

Situação: O preprint não foi submetido para publicação

ADOLESCÊNCIA, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ADOLESCENTES COM SÍNDROME DE DOWN EM PARES ESCOLARES

Rui Gonçalves da Luz Neto, Anna Carolina Cavalcanti, Paulo Roberto Trigueiro de Brito Marques, Hitallo Carlos Rodrigues de Almeida, Hiuryellen da Silva Xavier, Mônica Vilela Heimer, Sandra Conceição Maria Vieira

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2138>

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores concordam que caso o manuscrito venha a ser aceito e postado no servidor SciELO Preprints, a retirada do mesmo se dará mediante retratação.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.

Submetido em (AAAA-MM-DD): 2021-04-19

Postado em (AAAA-MM-DD): 2021-04-26

ARTIGO

ADOLESCÊNCIA, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ADOLESCENTES COM SÍNDROME DE DOWN EM PARES ESCOLARES

ANNA CAROLINA SILVA CAVALCANTI¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4454-0354>

PAULO ROBERTO TRIGUEIRO DE BRITO MARQUES²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2136-8966>

RUI GONÇALVES DA LUZ NETO³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4780-296X>

HITALLO CARLOS RODRIGUES DE ALMEIDA⁴

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7348-6601>

HIURYELLEN DA SILVA XAVIER⁵

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9154-6126>

MÔNICA VILELA HEIMER⁶

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3842-192X>

SANDRA CONCEIÇÃO MARIA VIEIRA⁷

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2021-1705>

RESUMO: Na escola acontecem os primeiros contatos sociais do indivíduo para além do núcleo familiar. O modo como as crianças e os adolescentes se estabelece na escola influencia como constroem as relações sociais na vida adulta. Através da perspectiva da inclusão social, esse estudo, de natureza qualitativa, com aporte interdisciplinar, teve como objetivo conhecer as representações sociais elaboradas por pares escolares a respeito do adolescente com Síndrome de Down. O referencial teórico basilar para esta pesquisa foi a Teoria das Representações Sociais. A coleta de dados se deu com base na observação participante e em entrevistas semiestruturadas realizadas com estudantes que frequentavam sala de aula com uma adolescente com Síndrome de Down. Os conteúdos coletados foram submetidos aos procedimentos metodológicos da Análise do Discurso, a partir de uma dialética com a Teoria das Representações Sociais. Observou-se que as relações entre os pares são positivas e que se preocupam com o modo que a sociedade lida com eles, portanto, defendem a equidade nas relações sociais com a pessoa com Síndrome de Down. Entretanto, também desvelou-se o fenômeno do capacitismo, um grande obstáculo ao desafio da inclusão social.

Palavras-chave: adolescentes com Síndrome de Down, pesquisa qualitativa, inclusão social, representação social.

¹ Universidade de Pernambuco, Recife, Pernambuco (PE), Brasil. <annacscavalcanti@gmail.com>

² Universidade de Pernambuco, Recife, Pernambuco (PE), Brasil. <paulo.trigueiro@upe.br>

³ Universidade de Pernambuco, Recife, Pernambuco (PE), Brasil. <rui.goncalves@upe.br>

⁴ Universidade de Pernambuco, Recife, Pernambuco (PE), Brasil. <hitallo.rodrigues@upe.br>

⁵ Universidade de Pernambuco, Recife, Pernambuco (PE), Brasil. <hiuryellen.xavier@upe.br>

⁶ Universidade de Pernambuco, Recife, Pernambuco (PE), Brasil. <monica.heimer@upe.br>

⁷ Universidade de Pernambuco, Recife, Pernambuco (PE), Brasil. <Ssandra.vieira@upe.br>

ADOLESCENCE, EDUCATION AND INCLUSION: STUDENTS' SOCIAL REPRESENTATIONS OF ADOLESCENTS WITH DOWN'S SYNDROME IN THEIR CLASSROOM

ABSTRACT: One's first social contacts beyond his family happens at school. How children and adolescents settle themselves at school influences their social relations during adulthood. Through a social inclusion perspective, this qualitative and interdisciplinary study aimed to get to know social representations developed by students regarding Down's Syndrome adolescents. Its basic referential theory was the Social Representation Theory. Data was collected through participant observation and semi-structured interviews with students who shared their classroom with adolescents with Down's Syndrome. Data collected was submitted to methodological procedures of Speech Analysis, dialectically with Social Representation Theory. It was observed that relation between students with and without Down's Syndrome is positive and that the latter worries about how the former is treated by other people. Therefore, they stand for equity in adolescents with Down's Syndrome's social relations. Nevertheless, the idea of capacitism was unveiled in representations, which is a great obstacle for inclusion.

Keywords: adolescents with Down's syndrome, qualitative research, social inclusion, social representation.

ADOLESCENCIA, EDUCACIÓN E INCLUSIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE ADOLESCENTES CON SÍNDROME DE DOWN EN PAREJAS ESCOLARES

RESUMEN: En la escuela, los primeros contactos sociales del individuo tienen lugar más allá del núcleo familiar. La forma en que los niños y adolescentes se establecen en la escuela influye en la forma en que construyen relaciones sociales en la edad adulta. A través de la perspectiva de la inclusión social, este estudio, de carácter cualitativo, con un enfoque interdisciplinario, tuvo como objetivo conocer las representaciones sociales elaboradas por pares escolares sobre el adolescente con Síndrome de Down. El marco teórico básico de esta investigación fue la Teoría de las Representaciones Sociales. La recolección de datos se realizó a partir de la observación participante y entrevistas semiestructuradas realizadas a estudiantes que asistían al aula con un adolescente con Síndrome de Down. Los contenidos recolectados fueron sometidos a los procedimientos metodológicos de Análisis del Discurso, basados en una dialéctica con la Teoría de las Representaciones Sociales. Se observó que las relaciones entre pares son positivas y que se preocupan por la forma en que la sociedad los trata, por lo que defienden la equidad en las relaciones sociales con la persona con Síndrome de Down. Sin embargo, también se desveló el fenómeno del capacitismo, un gran obstáculo para el desafío de la inclusión social.

Palabras clave: adolescentes con síndrome de Down, investigación cualitativa, inclusión social, representación social.

INTRODUÇÃO

A educação é o processo de socialização de novos membros de uma sociedade, o que a torna um instrumento basilar para qualquer grupo social. É através dela que os indivíduos se inserem ainda mais amplamente na cultura do seu agrupamento (MOREIRA *et. al.*, 2020). Silva e Ferreira (2014) destacam que é através da educação que uma sociedade modela os seus membros, assegurando sua repetição e, conseqüentemente, sua continuidade histórica. Dentro do processo educacional, a escola constitui-se como um espaço de convivência social e desenvolvimento das habilidades humanas, conectando indivíduos, professores, famílias e sociedade (PIMENTA; SILVA; PELLI, 2020). Os primeiros e mais importantes contatos sociais de uma criança e, posteriormente de um adolescente, são no ambiente escolar. Dessa forma, ela exerce grande influência na formação dos indivíduos e na constituição do sujeito social porque estimula o desenvolvimento cognitivo e afetivo (PACHECO; OLIVEIRA, 2011, PIMENTA; SILVA; PELLI, 2020).

Faial *et. al.* (2019) apontaram o ambiente escolar como uma segunda morada das crianças e dos adolescentes. A partir disso, segundo os autores, o local é um espaço de pertencimento, convivência e estabelecimento de relacionamentos. Para Sousa *et. al.* (2020), as vivências do ambiente escolar tornam-se instrumentos fundamentais para o processo da formação humana e também da construção das identidades individuais de crianças e de adolescentes. Assim, a escola necessita ser compreendida pelos escolares como um espaço seguro, isento de qualquer tipo de violência, sendo o lugar para o pleno desenvolvimento social, cultural e cognitivo (SOUSA *et. al.*, 2020).

Para Maciel, Cruz, Monteiro e Carvalho (2018), os adolescentes constroem na escola a sua percepção sobre as diversas temáticas da vida com a discussão de elementos do desenvolvimento na adolescência e, consecutivamente, na juventude. Os autores destacam que o ambiente escolar é um espaço que permite o adolescente a construir-se com os conflitos e com as vivências, através da experiência proporcionada pelos contatos sociais criados a partir desse lugar. Considerando a importância e o caráter que a escola adquire em nossa sociedade, Coutinho, Carneiro e Salgueiro (2018) destacaram que a escola que conhecemos atualmente surge, enquanto instituição atravessada pela perspectiva sociocultural, como dispositivo social responsável por moldar as crianças nos ideais da burguesia emergente e que, ao passar dos séculos, adquiriu o caráter obrigatório, sendo incorporada à cultura e naturalizada na maioria das sociedades pós-modernas. Assim, apesar de se configurar como elemento essencial para a socialização dos indivíduos de uma sociedade, o caráter mandatário não garante a realização desta função, já que muitas vezes representam espaços de desprazer e negativos para crianças e adolescentes (COUTINHO; CARNEIRO; SALGUEIRO, 2018)

Sem embargo, a vivência das crianças e adolescentes sobre a escola é um importante elemento desse processo educacional. Segundo Coelho e Dell'Aglio (2019), a percepção dos alunos sobre a vivência escolar é influenciada pela família, amigos, lazer, saúde física e mental, além dos sentimentos e acontecimentos propriamente ditos. Constituindo-se como elemento socializador e recebendo uma diversidade cultural, em processo interacional, a escola institui o ideal de cidadania, uma vez que nela os indivíduos passam a conviver com pessoas não por vínculos de parentesco, mas pela obrigação de viver em comum (SILVA; FERREIRA, 2014). Carvalho (2010) apontou que na escola se encontram as primeiras pluralidades sociais que tendem a ser facilmente aceitas por todos, e que oportuniza a minimização de preconceitos e discriminações na vida adulta, além de viabilizar verdadeiros vínculos afetivos, aquisição do respeito ao próximo, desvalorização das diferenças e solidariedade entre os colegas.

Destacando a inquestionável importância da escola na constituição de um indivíduo, Camargo (2017) afirma que configura-se de extrema importância a defesa da inclusão escolar, visando viabilizar, como a qualquer outro aluno, condições necessárias para desenvolver o estudante com deficiência física, psíquica, intelectual e socialmente. Partindo desse pressuposto, Camargo (2017) reforça o ideal de inclusão, destacando que esse fenômeno social não se dá apenas na inserção do aluno na escola, mas representa uma profunda mudança em todo sistema educacional, com margem para alcançar a todos os alunos de forma a atender suas necessidades (CAMARGO, 2017).

A Síndrome de Down (SD), também conhecida como Trissomia 21, é uma condição genética causada pela presença total ou parcial de cromossomo extra no par de genes 21 de todas as células do

organismo dos seus portadores (VIERA; CARVALHO, 2018). A condição pode acarretar disfunções na atenção, memória e linguagem. Em geral, indivíduos com SD desenvolvem habilidades motoras no dobro de tempo de uma criança com desenvolvimento típico, e que podem ser potencializados através de estímulos sensoriais e motores ao longo da infância, adolescência e juventude (SILVA; COTONHOTO; SOUZA, 2020). O fenótipo da SD caracteriza-se por pregas palpebrais oblíquas para cima, epicanto, base nasal plana, face aplanada, protrusão lingual, pé plano, hipotonia. Mas nem todas as características físicas podem estar presentes ou são determinantes da alteração genética (FERREIRA *et.al.*; 2019).

Um aspecto importante sobre a condição genética é que o estímulo precoce amplia as potencialidades do desenvolvimento psicomotor e social dos indivíduos, o que contribui para inclusão social. Ademais, o desenvolvimento intelectual desses indivíduos é atravessado por influências culturais, sociais e ambientais, como de qualquer outra pessoa. Estima-se que mais de 5,8 milhões de pessoas tenham SD no mundo (FORTEA, 2020). No Brasil, considerando o Censo Demográfico 2010, autoridades de saúde apontaram que uma entre 700 crianças nascidas vivas possuam a SD. A condição atinge todas as etnias, gêneros e classes sociais (FERREIRA *et. al.*, 2019; FALCÃO *et. al.*, 2019). A pessoa com Síndrome de Down apresenta em todas as fases do desenvolvimento particularidades e dificuldades correspondentes de cada momento da vida, e, na adolescência, um período marcado por desafios individuais, de natureza biológica, comportamentais e sociais quanto a maior necessidade de pertencimento à coletividade, depende da aceitação e acolhimento do grupo escolar (BOTÃO *et al.*, 2013; PAULA *et al.*, 2011). Sendo assim, este estudo se propõe a refletir sobre a inclusão de adolescentes com SD no ambiente escolar, buscando compreender as Representações Sociais elaboradas pelos pares escolares de adolescentes com a Síndrome de Down.

METODOLOGIA

Este estudo apresenta um recorte da pesquisa “Representações Sociais do Núcleo Escolar quanto ao adolescente com Síndrome de Down”, do programa de Pós-graduação em Hebiatria – Determinantes Sociais da Saúde, da Universidade de Pernambuco (UPE). Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, descritiva e exploratória. Este recorte buscou responder a pergunta: quais as representações sociais construídas pelos pares de adolescentes com Síndrome de Down? A coleta de dados foi realizada em uma escola pública, localizada na Zona Norte do Recife, indicada pela Gerência Regional de Educação (GRE - Recife Norte), da Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco, através de carta de anuência. Foram respeitados devidamente todos os procedimentos éticos previstos pela Resolução N° 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Essa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética n° 3.562.635.

Para atingir o objetivo deste estudo, utilizou-se como referencial teórico-metodológico a Teoria das Representações Sociais (TRS). Moscovici (2015) explica que as Representações Sociais são entendimentos práticos do senso comum, com ideias originadas a partir da rotina das relações sociais que expressam opiniões, informações, crenças. Para Costa e Modesto (2020), as Representações Sociais (RS) constituem-se em um sistema de saberes construídos e compartilhados socialmente. Segundo os autores, essas representações influenciam em como os indivíduos se comportam, em como se dão as suas práticas sociais e orientam as relações pessoais.

No primeiro momento, após a anuência e indicação da unidade escolar, empregou-se a técnica da observação participante, no qual uma das pesquisadoras participou ativamente do cotidiano da escola a fim de registrar informações para auxiliar nas demais fases da coleta de dados. A partir da observação participante foi elaborado um roteiro de entrevista baseado no estudo de Silva e Ferreira (2012) e também tomou como referência o trabalho de Oliveira (2016). Com isso, foram traçados planos para a construção de entrevistas semiestruturadas a respeito do referencial teórico das Representações Sociais e vivências destes adolescentes. Adotou-se, então, as divisões: “associação livre de palavras”, “compreensão do grupo no sujeito e do sujeito no grupo” e “zona silenciosa das representações” (OLIVEIRA, 2016).

Nas questões sobre a Zona Silenciosa das Representações, adotou-se a técnica da substituição durante a entrevista semiestruturada, apontada por Ménin (2006), como mecanismo de

acesso ao conteúdo pesquisado. Esta técnica baseia-se na ideia de que os indivíduos expressam as representações proibidas ao grupo atribuindo-as aos outros, fazendo-os falar pelos demais. Portanto, foram questionados como os pares escolares acreditam que os outros enxergam ASD.

Participaram da coleta sete adolescentes entre 13 e 14 anos, que frequentam sala de aula com uma colega com Síndrome de Down (SD). Todos os alunos foram convidados e à medida que aceitavam participar, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos pais, suas entrevistas eram gravadas e, posteriormente, transcritas, para garantir a integralidade das informações. Salienta-se que a todo o momento foram respeitados o anonimato e o sigilo dos dados coletados. O critério de fechamento amostral adotado foi o mecanismo de saturação teórica, que, segundo Nascimento *et. al* (2018), acontece quando nenhum novo elemento é encontrado durante a pesquisa e o acréscimo de novas informações torna-se dispensável, uma vez que não há alteração do fenômeno estudado.

A análise de dados se deu através do instrumental teórico-metodológico da Análise do Discurso (AD), em uma dialética com a Teoria das Representações Sociais. Isso porque, como apontam La Rotta *et. al.* (2018), a AD possibilita a compreensão dos sentidos produzidos a partir das elaborações e suas incompletudes, considerando os elementos explícitos em um dado recorte histórico. Os autores apontam que, a partir desta conceituação, não se separam forma e conteúdo da fala dos entrevistados. Na AD, a língua não é só estrutura, mas um acontecimento (La Rotta *et. al.*, 2018). Dessa forma, a AD permite o acesso às representações sociais dos adolescentes pesquisados.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O material para este estudo foi coletado a partir de observações e entrevistas semiestruturadas com sete alunos que estudam com uma adolescente de 15 anos com Síndrome de Down. Para garantir o anonimato da jovem, ela será chamada neste estudo de ASD. Com base nos dados coletados através da observação participante, ASD é muito comunicativa, extrovertida, carinhosa com as pessoas ao redor e desenvolta e, como os demais adolescentes pesquisados, é também questionadora, brincalhona, conversa muito em sala de aula e lida de maneira tranquila com todos no ambiente escolar, de colegas de sala e trabalhadores da escola.

Sobre ASD, os professores comentam que sua família é de classe social média a baixa, e que isso não os impedem de investir muito na educação, socialização e atividades que focam no desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras, além dos componentes sociais. De acordo com os relatos dos professores, ela é uma aluna mediana, não acompanha o nível cognitivo da turma, mas não está aquém mesmo diante das dificuldades sociais, motoras e cognitivas que ela está suscetível a enfrentar. Quanto aos adolescentes pesquisados, foram chamados de “A” e enumerados de acordo com a ordem que foram entrevistados como no quadro a seguir:

Quadro 1 – Dados dos participantes da pesquisa

Alunos	Sexo	Idade	Tempo que estuda com SD
A1	Feminino	14 anos	4 anos
A2	Feminino	13 anos	3 anos
A3	Feminino	13 anos	3 anos
A4	Feminino	13 anos	3 anos
A5	Masculino	13 anos	3 anos
A6	Feminino	13 anos	3 anos
A7	Feminino	13 anos	3 anos

Fonte: Os autores (2021)

Todos os alunos cursam o 8º ano do Ensino Fundamental II e estudam com ASD há três anos nessa escola, com exceção de A1 que também estudou com ela em outra instituição no Ensino Fundamental I. A1, A2, A3 e A4 são colegas de turma de ASD, convivem bem, mas comunicam-se pouco, já A5 e, principalmente, A6 e A7, são muito próximos de ASD, e, por isso, os quatro denominam-

se “melhores amigos”. Na primeira etapa do questionário utilizou-se a técnica de livre associação de palavras. Coelho, Carvalho e Porcino (2019) afirmam que a Associação de Palavras é útil para revelar as representações acerca de objetos e fenômenos, pois acessa a organização psíquica dos sujeitos, trazendo à tona o que pode estar oculto ou não. Sendo assim, através de uma frase indutora, os adolescentes pesquisados expressaram espontaneamente uma associação. A frase proposta pelos pesquisadores foi “Síndrome de Down é...”

Quadro 2 – Teste de Associação Livre

Alunos	Síndrome de Down é...
A1	Especial
A2	Amor
A3	Especial
A4	Dificuldade
A5	Normal
A6	Legal
A7	Normal

Fonte: Os autores (2021)

Em geral, os participantes pesquisados remeteram suas palavras a representações positivas quanto a Síndrome de Down. Dois alunos completaram suas falas justificando as palavras atribuídas à ASD.

A4:[...] ela tem dificuldade biológica maior que a gente, mas que se quiser ela consegue se desenvolver igual a gente[...]

A6: [...] ela é muito legal, minha melhor amiga junto com A7 e A5[...]

A4 trouxe a palavra “dificuldade”, o que denota uma um sentido negativo da condição genética. A fala de A4 revela uma representação capacitista sobre a condição de ASD. Já A1 e A3 trouxeram a palavra “especial”, expressão comumente utilizada para se referir a pessoas com deficiência em alguns grupos sociais. Tais associações entre a pessoa com Síndrome de Down e a associação com a palavra “especial” reflete um preconceito. Menin (2006) afirma que esse tipo de expressões, veladas, detonam uma representação marcada pelo preconceito. Além disso, tanto as expressões de A1, A3 e A4 trazem elementos marcantes do fenômeno social do capacitismo. Vendramin (2019) conceitua o capacitismo como uma leitura que se faz sobre a pessoa com deficiência que considera o aspecto corporal como algo que as define como menos capazes. De maneira geral, o ideal de capacidade ligado ao corpo e a suas utilidades internalizado resulta na representação de pessoas com deficiência como seres menos humanos. Segundo Mello (2016), esse fenômeno é marcado por atitudes preconceituosas que hierarquizam os sujeitos através de adequação de corpos e a capacidade funcional. Mello (2016) ainda destaca que as ações atravessadas por essa ideologia discriminam pessoas com algum tipo de deficiência. Refletindo como o capacitismo se manifesta em nossa sociedade, Marchesan e Carpenedo (2021) apontam que as dificuldades intelectuais são atravessadas pela imagem da dependência, não pela capacidade de autonomia, onde uma deficiência é encarada sob uma perspectiva pré-concebida, vinda de uma construção sócio-histórica, consolidando uma série de comportamentos e ideias preconceituosas.

A6 responde a frase indutora com a palavra “legal”. O discurso de A6 revela que sua referência sobre a Síndrome de Down é a própria ASD. Para Magalhães e Cardoso (2010), o ato de classificar é uma constante na vida social, sendo um ato de significação a partir do ponto de vista da identidade. Para os autores, a deficiência é um tipo de diferença que se apresenta por meio de atributos físicos, mas permeado pela significação a ele imputada. Para os autores, em geral, essa atenção direcionada ao atributo das diferenças consideradas desvantajosas e que apresentam significações negativas. Em seguida, A6 completa a sua associação direta afirmando que a ASD é a sua “melhor amiga”. Esse discurso

sugere uma aproximação entre A6 e ASD. Segundo Magalhães e Cardoso (2010), a interação entre os indivíduos favorece a construção de padrões antes inexistentes e possibilitam formas de interação de grupos diversos. Apesar disso, para os autores, a convivência não dirime totalmente o preconceito nas relações se continuarem existindo as previsões constituídas na categorização social.

Um ponto que merece destaque é a fala de A5 e A7, que atribuem a palavra “normal”, o que demonstra que as adolescentes não consideram a condição de ASD um entrave ou dificuldade que sobressaia sobre o indivíduo. Com opinião semelhante, Vieira e Carvalho (2018) apontam que mesmo com a predisposição genética, pessoas com SD conseguem experimentar a vida e suas potencialidades de maneira similar aos de indivíduos típicos, indicando que durante a vida a pessoa com SD continua progredindo cognitivamente, sendo um mito a estagnação do componente intelectual destes jovens.

Historicamente, as pessoas com algum tipo de deficiência foram, por séculos, excluídas pela sociedade. Só no final do século XIX, o movimento político-social de inclusão começou a se evidenciar (PAIVA; BENDASOLLI, 2017). Neves, Rahme e Ferreira (2019) destacaram que só a partir da década de 1990 que dispositivos legais internacionais começaram a destacar o compromisso ético e político por parte dos governos no movimento de assegurar igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças. No Brasil, essas mudanças começam com a promulgação da Constituição, no ano de 1988, onde estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família (RODRIGUES; LIMA, 2017). A Política Nacional de Educação Especial determina que a Educação Especial deve atravessar todos os níveis, modalidades e etapas da educação escolar (BRASIL, 2020). Para isto, toma-se como público-alvo da iniciativa os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (NOZI; VITALIANO, 2020).

Mesmo com os avanços na educação inclusiva, Glat e Estef (2021) apontam que há um número expressivo de indivíduos com deficiência intelectual que apenas frequentam escolas especializadas. Isso acontece, segundo os autores, porque as escolas não apresentam uma mudança expressiva e significativa nas suas práticas pedagógicas. Na Educação Inclusiva, as escolas devem ser transformadas para atender as necessidades e especificidades de todos os alunos, e não os discentes à realidade do ambiente escolar (GLET; ESTEF, 2021). Mesmo com esses desafios, Franco e Schutz (2019) consideram haver uma reestruturação no processo educacional brasileiro. Após 10 anos do Plano Nacional de Educação Especial, 79,9% dos alunos com algum tipo de deficiência migraram das instituições de educação especializadas para escolas comuns do ensino regular. Essa migração é mais um movimento em prol da inclusão, uma vez que tira esses alunos da exclusão e da invisibilidade, dando-lhes mais possibilidades de vivências e desenvolvimento de habilidades (FRANCO; SCHUTZ, 2019).

Os alunos também foram questionados quanto à compreensão do grupo no sujeito e do sujeito no grupo, com as perguntas: Como é estudar com alguém com SD? Você acredita que o aluno com SD consegue se desenvolver bem na sua sala de aula? Existe algum local ideal para ele aprender? Na primeira pergunta: “Como é estudar com alguém com SD?”, os alunos apresentaram também representações positivas quanto à inclusão escolar. A1, A4, A5, A6 e A7 concordaram com A3, consideraram que estudar com ASD é bom. Chama atenção o discurso de A2 que afirma não haver diferença causada pela condição de sua colega de sala.

A3:[...] é bom, assim, não tem isso, é a mesma coisa que estudar com qualquer pessoa[...]

Apesar de também concordar com a fala dos outros colegas, A2 preocupou-se com a aprendizagem de ASD, que ela acredita que ocorre de maneira diferente dos demais alunos.

A2:[...] bom, é muito bom, mas temos que ter paciência e entender que eles precisam de coisas diferentes da gente, tipo, tem coisa fácil que o professor ensina, que a gente tudinho entende, aí ele tem que repetir quantas vezes for necessário pra ela[...]

O discurso de A2 desvela o processo de aprendizagem desses indivíduos. Glat e Estef (2021) destacam que alunos com deficiência intelectual recorrem às escolas especializadas ou deixam os estudos devido as dificuldades enfrentadas na aprendizagem, que tantas vezes os impedem de acompanhar a dinâmica da classe. Para Vygotsky (1998), o aluno com deficiência deve ser visto a partir de uma

perspectiva qualitativa, visando sua compreensão de diversas óticas. Ele rejeita o olhar normalizador, já que a pessoa com deficiência tem necessidades diferentes de uma sem deficiência, mas afirma que não se deve tratá-la com nível mais baixo que os demais, porque isso a colocaria numa categorização quantitativa. Para o autor, as pessoas com deficiência têm total capacidade e potencialidade de serem desenvolvidas, mas é necessário que haja assistência material e humana adequada para tal. Franco e Gomes (2020) apontam que cada aluno, independente de dificuldade intelectual, aprende do seu jeito, no seu ritmo e em sua singularidade. Para os autores, um possível "fracasso" na aprendizagem desses adolescentes reflete uma escola excludente. Eles destacam que não se pode aplicar os mesmos métodos e mesma linguagem para a turma toda.

Quanto à segunda pergunta "Você acredita que o aluno com SD consegue se desenvolver bem na sua sala de aula?" A1 e A7 responderam considerando a subjetividade e comportamento de ASD, já que, possivelmente, a proximidade entre as colegas fizeram da fala das alunas algo pontual.

A1:[...] acho que isso não depende da deficiência, depende do aluno[...] noto que ela desenvolve mais quando ela quer, tem vezes que ela não gosta muito de estudar[...]

A7:[...] consegue, só que a gente fica no pé dela porque ela é muito preguiçosa e só quer falar de namorado imaginário dela[...]

Os discursos de A1 e A7 corroboram com o pensamento de Vieira e Carvalho (2018). Para os autores, as vivências e experiências de pessoas com SD ocorrem de maneira semelhante às de pessoas sem a condição genética. Holanda *et. al* (2020) destacam que as formas das pessoas com SD de subjetivar o mundo a sua volta é análogo a de indivíduos sem a SD. Tal representação pode ser vista no discurso dos demais alunos entrevistados. Eles acreditam que o aluno com Síndrome de Down consegue se desenvolver como qualquer outro estudante. Na próxima questão: "Existe algum local ideal para ele aprender?" os pares escolares de ASD desvelam que o lugar de aprendizado é na escola e na sala de aula regular, embora A5 tenha acrescentado que o barulho em sala possa incomodá-la e dificultar sua aprendizagem.

A5:[...] acho que na sala normal, mas também tem um outro lado, o pessoal da minha sala é muito mal educado e barulhento, aí complica muito para ASD entender as coisas, mas sei que é importante pra ela tar na sala com a gente[...]

Este estudo também buscou averiguar quanto à Zona Silenciosa das Representações, que significa um conhecimento pertencente à representação que, em certa forma, é reconhecido, mas não costuma ser expressado, já que é formada por elementos contra normativos (JUSTO, CAMARGO, ALVES, 2014). Para acessar a Zona Silenciosa das Representações foi utilizada a técnica da substituição, em que os pesquisados foram convidados a falar por outras pessoas. Dessa forma, as perguntas foram: O que você acha que as pessoas pensam sobre o aluno com SD? O que você acha que as pessoas pensam de você enquanto colega de uma pessoa com SD? Nesta proposição, a maioria dos alunos expressaram acreditar que as pessoas ainda olham para a pessoa com Síndrome de Down com preconceito. As falas de A6 e A7 destacaram os traços específicos da condição genética para diferenciar ASD dos demais.

A6:[...] com preconceito por ela ser diferente, se bem que nem dá pra perceber direito que ela é, só o olho puxadinho e a mão que é pequena [...]

A7:[...] pensam que ela é diferente, têm preconceito[...]

Os discursos de A6 e A7 desvelam a representação negativa da sociedade acerca da condição corporal dos indivíduos com Síndrome de Down, o que remonta à ideia capacitista. Vendramin (2019) destaca a relação de insuficiência entre esses corpos, fixando os sujeitos com SD como portadores de corpos desviantes, insuficientes. A2 e A4 acreditam que as pessoas possam olhar para o aluno com Síndrome de Down com igualdade ou possam valorizar suas limitações e desacreditar nas suas potencialidades.

A2:[...] tem dois lados, tem gente que vê como qualquer pessoa e tem gente que só vê as coisas que eles não conseguem fazer, aí tratam com preconceito[...]

A4:[...] tem gente que trata normal e tem gente que não acredita na capacidade deles[...]

As falas de A2 e A4 desvelam, mais uma vez, o ideal capacitista da sociedade, que não enxerga as potencialidades dos indivíduos com SD. O discurso dessas alunas desvela um ambiente escolar que ainda não acredita no desenvolvimento dos alunos com deficiência. Tal visão é criticada por Vygotsky (1998), um dos grandes colaboradores do movimento de inclusão. Vygotsky (1998) critica a ideia de que algumas pessoas não acreditam no potencial de desenvolvimento dos alunos com deficiência, já que não respondem como se espera aos estímulos educacionais. Para o autor, a crítica surge a partir da ideia de não considerar todo o desenvolvimento em volta da atividade que ele pode alcançar, portanto, a dificuldade é maior em quem espera certas respostas do que em quem oferece até onde consegue se desenvolver, já que a aprendizagem e o desenvolvimento não podem ser padronizados quantitativamente.

A segunda pergunta foi “O que você acha que as pessoas pensam de você enquanto colega de uma pessoa com SD?”. As respostas dos alunos também foram voltadas às representações negativas como se destacam nas opiniões de A3, por pensar que acham que ela lida com preconceito, de A5, que acredita ser vista como portadora de doença mental por ser amigo de alguém como ASD e de A7, que diz não ter pena de ASD, mas acha que as pessoas pensam o contrário ao seu respeito.

A3:[...] acho que pensam que a gente trata ela com preconceito[...]

A5:[...] deve pensar que ela e a gente é tudo maluco[...]

A7:[...] acho que pensam que sou amiga dela por pena, mas não é verdade, ela é minha amiga e eu não tenho pena dela[...]

Os discursos de A3, A5 e A7 reforçam a ideia de que a representação da pessoa com SD é limitada pela sua condição corporal, pelo ideal da funcionalidade e da utilidade do seu corpo e da sua existência. Volta-se, portanto, ao fenômeno do capacitismo. Considerando a Zona Silenciosa das Representações, considera-se que estes alunos ainda enxergam envoltos pela discriminação e preconceito. Moreira, Cavalcanti e Souza (2016) destacam que os sentidos direcionados a um fenômeno social, quando incorporados à prática social, promovem impactos no sistema cultural e na estrutura social. Isso implica dizer que no grupo social desses estudantes ainda existe o fenômeno social do preconceito, mesmo que escondido. Sobre esta questão, apenas A2 e A4 responderam desvelando uma representação positiva. Ambas acreditam que os outros as responsabilizam ou às enaltecem por conviverem bem com a aluna com Síndrome de Down, o que revela uma discriminação por parte de agentes externos ao grupo.

A4:[...] pensa que nós temos a maior responsabilidade de acolher e aceitar eles[...]

A2:[...] é surpreendente, porque somos tão novos e conseguimos lidar com eles melhor que muitas pessoas adultas[...]

Nessa questão, a resposta de todos os participantes tem algo em comum: falas preconceituosas e que fomentem a segregação com as pessoas com Síndrome de Down. Para Lisboa (2020), a sociedade é o pilar da sustentação do comportamento humano, que dita não só as regras sociais e culturais, mas também as normas sobre o tratamento da pessoa com algum tipo de deficiência. Para Lisboa (2020), o preconceito está arraigado na sociedade contemporânea e só pode ser compreendido a partir da valorização das diferenças e com a conscientização das pessoas.

Apesar da última proposição “Zona Silenciosa das Representações” ter expressado representações negativas, em geral as respostas dos alunos foram positivas quanto à inclusão escolar, que, segundo Piovesan *et. al.* (2019), não é um conceito abstrato, mas uma atitude prática. Para Marchesan e Carpenedo (2021) a inclusão não é um processo estático, é uma interação onde pessoa com deficiência e sociedade se movimentam para uma mudança. A inclusão educacional deve ser compreendida como um recurso fundamental no processo de desenvolvimento de alunos com deficiência intelectual. Isso porque

o ambiente escolar favorece as habilidades sociais que são um conjunto de comportamentos basilares para uma relação interpessoal construindo resultados positivos para os indivíduos, para o grupo e para comunidade (SILVA; ELIAS, 2018).

No estudo de Schwab (2017), foi percebido que os pares que realizavam atividades em conjunto com os colegas com SD apresentaram representações positivas, enquanto os que só partilhavam o ambiente da sala de aula, sem mostrar interesse em executar atividades em comum, expressaram representações negativas. Diferente do estudo de Schwab, esta pesquisa não encontrou diferenças significativas nas relações entre os colegas que têm mais ou menos interação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecer as Representações Sociais que pares escolares de adolescentes com Síndrome de Down elaboram acerca dos indivíduos com a condição genética é importante para compreender como se desenvolve o processo de inclusão social, seus desafios, suas perspectivas e potencialidades no ambiente escolar. Esta pesquisa demonstrou importantes avanços no campo da inclusão na educação, com diversas representações positivas pelos pares escolares, mas também desvela representações atravessadas por discriminação e preconceito, elementos historicamente direcionados às pessoas com deficiência. De maneira geral, os colegas de sala convivem dentro de uma lógica de harmonia e leveza com a ASD, o que pode ser visto nas expressões de seus discursos.

A pesquisa também demonstra o ideal capacitista presente no grupo pesquisado. Diversos discursos dos participantes sugerem um condicionamento da Síndrome de Down a uma ideia de indivíduos menos capazes que os demais. Também chama atenção as falas dos pares escolares de ASD permeadas de preconceito e discriminação, sejam elas identificadas a partir das técnicas para identificar a Zona Silenciosa das Representações, o que comumente revela as representações negativas, que, em geral, não são bem aceitas na sociedade, ou nas demais questões da entrevista. Tal resultado sugere que o preconceito e a discriminação para com as pessoas com SD ainda é algo aceito socialmente, bem como enxergá-las pela perspectiva de indivíduos inferiores, camuflados por palavras como “especial”.

A relação baseada na igualdade foi bem pontuada por todos os estudantes, no entanto percebeu-se a postura deles expressa mais que isso, falam da tão discutida no processo da inclusão escolar-equidade, que implica no tratamento do aluno conforme suas necessidades subjetivas. É importante destacar que a inclusão é uma construção coletiva, atravessada, é claro, pelo componente individual. Ou seja, a inclusão é um fenômeno que precisa ser investigado à luz da Teoria das Representações Sociais, a fim de compreender como ela se constrói e qual a sua Zona Silenciosa.

Sendo assim, esta pesquisa revela um importante caminho a ser percorrido para a inclusão plena de indivíduos como a SD. Espera-se, portanto, que este estudo contribua com mais pesquisas em diversas áreas a fim de promover a autonomia, assegurando direitos adquiridos desta população e respeito às diferenças. A maior limitação encontrada no presente estudo é o ínfimo quantitativo de publicações que abordam as representações sociais de colegas escolares de alunos com Síndrome de Down, o que acabou limitando as discussões, mas que também reforça a importância desta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Programa de Fortalecimento Acadêmico (PFA) da Universidade de Pernambuco pelo financiamento da pesquisa na forma de bolsa de mestrado.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizagem ao Longo da Vida*, Brasília, 124p, 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-documento-sobre-implementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf>> Acesso em 14/04/2021

BOTÃO, Raiana B.S.; PAULA, Jenifer P.; GALBRES, Vania; GROSSI, Renata; COSTA JUNIOR;

Aderson L. Busca e adesão a tratamento: aspectos sociodemográficas e biológicas dos usuários com síndrome de down de um serviço de aconselhamento genético. *EABPEE*. Londrina, v.1, n.1, p.2375-06, 2013. Disponível em:

<<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT07-2013/AT07-033.pdf>>. Acesso em: 01/02/2021.

CAMARGO, Eder P. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. *Ciência e educação*. v.23, n.1, p.1-6, 2017. <<https://doi.org/10.1590/1516-731320170010001>>

CARVALHO, Rosita. E. *Educação inclusiva com os pingos nos is*. 5. ed. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2010.

COELHO, Maria T.A.D., CARVALHO, Vinícius P., PORCINO, Carle, Representações sociais de doença, usos e significados atribuídos às práticas integrativas e complementares por universitários. *Saúde Debate*, v.43, n.122, p.848-862, 2019. <DOI: 10.1590/0103-1104201912215>

COELHO, Clara C.A., DELL'AGLIO, Débora D., Clima escolar e satisfação com a escola entre adolescentes de ensino médio. *Psicologia: Teoria e Prática*, v.21, n.1, p.248-264, 2019. Disponível em:<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v21n1/pt_v21n1a11.pdf>. Acesso em 01/02/2021.

COSTA, Nathália B. A.; MODESTO, João Gabriel. Representação Social do Relacionamento Amoroso Saudável. *Revista de Psicologia da IMED*, v. 12, n. 1, p. 100-115,2020. Disponível em:<<https://seer.imed.edu.br/index.php/revistapsico/article/view/3497/2431>> Acesso em 01/02/2021.

COUTINHO, Luciana G.; CARNEIRO, Cristiana; SALGUEIRO, Larissa M. Vozes de crianças e adolescentes: o que dizem da escola?. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá , v. 22, n. 1, p. 185-193, 2018. <<https://doi.org/10.1590/2175-35392018014739>>

MACIEL, Milena, CRUZ, Fatima M. L., MONTEIRO, Carlos E.F., CARVALHO, Carolina F., Reflexões sobre adolescências e juventudes segundo relatos de estudantes. *Rev. Guillermo de Ockham*, v.16, n.2, p.23-30, 2018.<<https://doi.org/10.21500/22563202.3308>>

FAIAL, Ligia C.M., SILVA, Rosy M.C.R.A., PEREIRA, Eliane R., FAIAL, Cidllan S.G., A saúde na escola: percepções do ser adolescente. *Rev. Bras. Enferm.*, v.72, n.4, p.964-972, 2019.<<https://doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0433>>

FALCÃO, Ana C. S. L. A; SANTOS, Juliana M.; NASCIMENTO, Kamila L. L., SANTOS, Diego B.N.; COSTA, Paula V. A.; Síndrome de Down: abordagem odontopediátrica na fase oral. *Rev. Odontol. Univ. Cid. São Paulo*, v.31, n.1, p.57-67, 2019. <https://doi.org/10.26843/ro_unicidv3112019p57-67>

FERREIRA, Marilise, PEREIRA, Caroline R.R., SMEHA, Luciane N., PARABONI, Patrícia, WEBER, Andréia S. Repercussões do Diagnóstico de Síndrome de Down na Perspectiva Paterna. *Psicol. Cienc. Prof.*, Brasília , v. 39, p.1-14, 2019 <<https://doi.org/10.1590/1982-3703003181365>>

FORTEA, Juan *et. al.*; Clinical and biomarker changes of Alzheimer's disease in adults with Down syndrome: a cross-sectional study. *The Lancet*, v. 395, p.1988-1997, 2020.<[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30689-9](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30689-9)>

FRANCO, Renata M.S., GOMES, Cláudia, Educação inclusiva para além da educação especial: uma revisão parcial das produções nacionais. *Rev. Psicopedagogia*, v.37, n.113, p.194-207, 2020 <<http://dx.doi.org/10.5935/0103-8486.20200018>>

FRANCO, Adriana M.S.L.; SCHUTZ, Gabriel E. Sistema educacional inclusivo constitucional e o atendimento educacional especializado. *Saúde Debate*, v.43, N.Especial 4, p.244-255, 2019. <<http://dx.doi.org/10.1590/0103-11042019S420>>

GLAT, Rosana; ESTEF, Suzanli. Experiências e vivências de escolarização de alunos com deficiência intelectual. *Rev. Bras. Ed. Esp.*v.27, p.157-170, 2021. <<https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0184>>

HOLANDA, Manuelle A.; BARATA, Mayara F.O.; VIEIRA, Sandra C.M.; Sexualidade dos adolescentes com síndrome de down: uma revisão sistematizada. *Rev. Adolesc. Saúde*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 83-87, 2017. Disponível em: <http://adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=676>. Acesso em: 01/02/2021.

JUSTO, Ana M.; CAMARGO, Brigido V.; ALVES, Catarina D.B. Os efeitos de contexto nas representações sociais sobre o corpo. *Psic. Teor. e Pesq.* v.30, n.3, p.287-297, 2014. <<https://doi.org/10.1590/S0102-37722014000300006>>

LA ROTTA, Ehidé I.G.; PFEIFFER, Cláudia R.C.; CORREÂ-FILHO, Heleno R.; CORREÂ, Carlos R.S.; AOKI, Francisco H.; FERNANDEZ, Mirla R.B.; REIS, Leonardo A.; SANCHO, Karla A. Análise do Discurso da "segurança" na área da saúde: uma crítica ao trabalhador como vigilante de si. *Trab. Educ. Saúde*. v.16, n.3,p.1361-1380, 2018.<<https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00138>>

LISBOA, Maria F.L.S., A deficiência e o preconceito: uma visão histórica e atual sobre a pessoa com deficiência. *Cadernos da Fucamp*, v.19, n.42, p.35-47, 2020. Disponível em: <<http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/viewFile/2245/1393>>. Acesso em: 01/02/2021.

MAGALHÃES, Rita de Cássia B.P.; CARDOSO, Ana P. L. B. A Pessoa com deficiência e a crise das identidades na contemporaneidade. *Cadernos de Pesquisa*, v.40, n. 139,p.45-61, 2010. <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742010000100003>>

MARCHESAN, Andressa; CARPENEDO, Rejane F. Capacitismo: entre a designação e a significação da pessoa com deficiência. *Rev. Trama*, v.17, n.40, p.45-55, e-ISSN 1981-4674, 2021.<DOI: 10.48075/rt.v17i40.26199>

MELLO, Anahi G. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. *Ciência & Saúde Coletiva*, v.21, n.10, p.3265-3276, 2016. <<https://doi.org/10.1590/1413-812320152110.07792016>>

MENIN, Maria S. S., Representação Social e Estereótipo: A Zona Muda das Representações Sociais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v.22, n.1, p.43-52, 2006. <<https://doi.org/10.1590/S0102-37722006000100006>>

MOREIRA, Jaqueline O.; GUERRA, Andréa M.C.; PEREIRA, Marcelo R.; MARINHO, Frederico C.; SILVA, Bráulio F.A.; WERMELINGER, C. Ambivalência da escola e adolescentes infratores. *Psicologia Escolar e Educacional*, v.24, 2020. <<https://doi.org/10.1590/2175-35392020195027>>.

MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

NASCIMENTO, Luciana C. N.; SOUZA, Tania V.; OLIVEIRA, Isabel C.S.; MORAES, Juliana R.M.M.; AGUIAR, Rosane C.B.; SILVA, Liliane F. Saturação teórica em pesquisa qualitativa: relato de

experiência na entrevista com escolares. *Rev. Bras. Enferm. [Intermet]*, v.71, n.1, p.243-248, 2018. <<https://doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0616>>

NEVES, Libéria R.; RAHME, Mônica M. F.; FERREIRA, Carla M. R. J. Política de Educação Especial e os Desafios de uma perspectiva inclusiva. *Educação & Realidade*, v.44, n.1, p.1-21, 2019. <<https://doi.org/10.1590/2175-623684853>>

NOZI, Gislaine S.; VITALIANO, Celia R. O processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual: desafios e possibilidades. *Rev. Expr. Catól.*; v.9, n.1, p.80-91, 2020. <<http://dx.doi.org/10.25190/rec.v9i1.3723>>

OLIVEIRA, Mariana A. de S. G. F. *Representações sociais dos professores de adolescentes com trissomia do 21 em escolas públicas e privadas no município do Recife-PE*. Dissertação (Mestrado em Hebiatria). Pernambuco:Universidade de Pernambuco, 2016. Disponível em: <<http://www.upe.br/posfop/mestradohebiatria/anexos/dissertacoes/2016/2016-MARIANA-ALVES-DE-SOUZA-GAMA-OLIVEIRA.pdf>>. Acesso em: 21/12/2020.

PACHECO, Wellen S.; OLIVEIRA, Marinalva S. Aprendizagem e desenvolvimento da criança com Síndrome de Down : representações sociais de mães e professoras. *Ciência e Cognição*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 2–14, 2011. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212011000300002&lng=pt&nrm=iso> Acesso em 10/02/2021

PAIVA, Juliana C.M., BENDASSOLI, Pedro F., Políticas Sociais de Inclusão Social para Pessoas com Deficiência. *Psicologia em Revista*, v.23, n.1, p.418-429, 2017. <<https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2017v23n1p418-429>>

PAULA, Elaine R.; BITTAR, Cléria M.; SILVA, Marta A. I.; CANO, M.A.T. A paternidade na adolescência e seu significado entre os jovens universitários que a vivenciaram. *Revista Mineira de Ciências da Saúde*, n.2176-244, p. 28-42, 2011.< <https://doi.org/10.26843/investigacao.v11i1.453>>

PIMENTA, Paloma C.; SILVA, Anna C. B.; PELI, Afonso. Crianças e adolescentes com TDAH no ambiente escolar: revisão bibliográfica. *Revista Contemporânea de Educação*, v.15, n.33, 2020. <<https://doi.org/10.20500/v15i33.33736>>

PIOVESAN, Josiane B.; OLIVEIRA, Francisco N.G.; BRANCHER, Vantoir R.; SILVA, Suzel L., A formação do professor na sala de aula: atitude frente à pessoa com deficiência. *Revista Educação, Artes e Inclusão*. v. 15 n. 4, p.230-250, 2019. <<http://dx.doi.org/10.5965/1984317815042019230>>

RODRIGUES, Ana P. N.; LIMA, Cláudia A. A história da pessoa com deficiência e da educação especial em tempos de inclusão. *Interritórios*, v.3, n.5, 2017. <<https://doi.org/10.33052/inter.v3i5.234432>>

SCHWAB, Susanne. The impact of contact on student's attitudes towards peers with disabilities. *Elsevier*.v.62, p.160-5, 2017. <<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.01.015>>

SILVA, Dayse K.S.; COTONHOTO, Larissy A.; SOUZA, Mariane L. Body self-perception in age school children with Down Syndrome. *JHum Growth Dev.*; v. 30, n.1, p.49-57, 2020. <<http://dx.doi.org/10.7322/jhgd.v30.9970>>

SILVA, Rafael C.; FERREIRA, Márcia. A. Construindo o roteiro de entrevista na pesquisa em Representações Sociais: como, por que, para que. *Escola Anna Nery*, Rio de Janeiro, v.16, n.3, p. 607-12, 2012. <<https://doi.org/10.1590/S1414-81452012000300026>>

SILVA, Eliza F., ELIAS, Luciana C.S., Habilidades sociais de pais, professores e alunos com deficiência intelectual em inclusão escolar. *Rev. Bras. Ed. Esp.* v.26, n.4, p.605-622, 2020. <<https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0142>>

SILVA, Luis G. M., FERREIRA, Tarcísio J., O papel da escola e suas demandas sociais. *Projeção e Docência*. V.5, n.2,p.6-23, 2014. Disponível em: <<http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao3/article/viewFile/415/372>> Acesso em 05/04/2021.

SOUSA, Cynthia M.S., MASCARENHAS, Márcio D.M., GOMES, Keila R.O., RODRIGUES, Malvina T.P., MIRANDA, Cássio E.S., FROTA, Karoline M.G., Ideação suicida e fatores associados entre escolares adolescentes. *Rev. Saúde Pública*, v.54, n.33, 2020. <<https://doi.org/10.11606/s1518-8787.2020054001637>>

VENDRAMIN, Carla. Repensando mitos contemporâneo: o capacitismo. In: Simpósio Internacional Repensando Mitos Contemporâneos, 2019, São Paulo. Anais. São Paulo: Unicamp, 2019. Disponível em: <<https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/simpac/article/view/4389>> Acesso em: 14/04/2021

VIEIRA, Carla R., CARVALHO, Carolina., Trissomia 21 na adultícia: o sucesso à luz da qualidade de vida. *Rev. Educ. Inclusiva*, v.2, n.1, p.7-21, 2018. Disponível em <<http://revista.uepb.edu.br/index.php/REIN/article/view/4319/2508>> Acesso em 12/03/2021.

VYGOSKY, Lev S. *A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*. 4 ed. Editora: Martins Fontes. São Paulo.1998.

CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES

Anna Carolina Silva Cavalcanti contribuiu com a curadoria de dados, análise formal e escrita – primeira versão.

Paulo Roberto Trigueiro de Brito Marques contribuiu com acréscimos de partes significativas e revisão do manuscrito;

Rui Gonçalves da Luz Neto contribuiu com acréscimos de partes significativas, análise formal e edição e revisão do manuscrito;

Hittalo Carlos Rodrigues de Almeida contribuiu com a conceituação e metodologia;

Mônica Vilela Heimer contribuiu com a montagem do experimento e revisão do manuscrito;

Sandra Conceição Maria Vieira contribuiu com administração do projeto, metodologia e montagem do experimento.

CONFLITO DE INTERESSE

Declaramos também que não temos nenhum conflito de interesse com o tema abordado e autorizamos o processo editorial.