



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

SYLMARA KARINA SILVA SOUSA

**ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO JUNTO A UMA CRIANÇA COM
SINDROME DE DOWN EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO
DE BRAGANÇA/PA – APONTAMENTOS E REFLEXÕES**

**Bragança, PA
Janeiro - 2016**

SYLMARA KARINA SILVA SOUSA

**ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO JUNTO A UMA CRIANÇA COM
SINDROME DE DOWN EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO
DE BRAGANÇA/PA – APONTAMENTOS E REFLEXÕES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação, Campus Universitário de Bragança, Universidade Federal do Pará, como requisito obrigatório para a obtenção do Grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Amélia Maria Araújo Mesquita

**Bragança, PA
Janeiro – 2016**

SYLMARA KARINA SILVA SOUSA

**ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO JUNTO A UMA CRIANÇA COM
SINDROME DE DOWN EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO
DE BRAGANÇA/PA – APONTAMENTOS E REFLEXÕES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação, Campus Universitário de Bragança, Universidade Federal do Pará, como requisito obrigatório para a obtenção do Grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Amélia Maria Araújo Mesquita

Aprovado em: ____/____/____

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Amélia Maria Araújo Mesquita - Orientadora
Universidade Federal do Pará - UFPA

Prof. Dr. Leandro Passarinho Reis Júnior - Examinador
Universidade Federal do Pará - UFPA

Prof. Dr. Francisco Pereira de Oliveira - Examinador
Universidade Federal do Pará - UFPA

Dedico este trabalho a todos que estiveram presente nesta longa caminhada de estudos, especialmente, à minha mãe Sylvania, minha vó Benedita e meu esposo Rubenilson.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pela dádiva da vida e amor incondicional.

À minha mãe e minha vó, Sylvania e Benedita, respectivamente, pelo amor, incentivo, compreensão e apoio, pois nunca mediram esforços para o alcance dos meus objetivos de vencer na vida e ser a pessoa que sou. Sou grata por tudo. Amo vocês!

A minha irmã Manoelly, que por ainda ser uma criança, tenho sido como um espelho para ela. E essa vitória também é dedicada a ela. Amo-a demais!

Ao meu esposo Rubenilson, pelo apoio e incentivo a continuar lutando pelos meus sonhos, estando sempre ao meu lado, principalmente nos momentos em que mais precisei da sua ajuda. Te amo! E ao Bob, meu cachorro que tanto amo.

Ao meu pai João, sua contribuição e reconhecimento foi essencial.

A minha orientadora Profa. Dra. Amélia Maria Araújo Mesquita pela enorme contribuição na minha vida acadêmica e pela paciência, dedicação, atenção, compreensão e amizade. És uma mulher admirável por sua inteligência e competência profissional.

Aos meus familiares Sebastião, Zheus, Débora, Sylvia e Jorge pelo carinho, apoio e por acreditar na minha capacidade de vencer.

A minha equipe de turma Ellen, Rosana, Martinho, Lene, Letícia e Leide pelos trabalhos realizados, pelos passeios e amizade. Nunca esquecerei de vocês!

A minha amiga Nágila, parceira de projeto, me acompanhando nos momentos essenciais da minha pesquisa e pelo incentivo e ajuda nos momentos de angústia.

As minhas amigas Railda, Ellen e Laisa pela alegria da conquista e amizade.

Aos colegas e amigos do Grupo INCLUDERE (Núcleo Bragança) pelos conhecimentos partilhados, especialmente, Nágila, Ellen, Carol, Priscila, Joandra, Martinho, Marcilene, Raquel e Shisnaira foi imensa a satisfação em conhecê-los, pelos momentos inesquecíveis, obrigada pela amizade, força e companhia, vocês são especiais!

Aos colegas da turma pelos momentos de descontração, aprendizagem, companheirismo e força compartilhados.

Aos professores da Faculdade de Educação (FACED) pela atenção, dedicação, incentivo e contribuição significativa para o meu aprendizado durante o curso.

As pessoas que contribuíram com esta pesquisa, especialmente, a professora Diana, a supervisora Edna, meu esposo Rubenilson e minha amiga Priscila, pela enorme ajuda nas leituras do meu texto. Muito Agradecida!

Pensar as possibilidades de desenvolvimento das pessoas com Síndrome de Down é efetivar o exercício pela construção de um mundo mais justo, e, uma sociedade melhor, mais justa só se constrói sem o ranço do preconceito, com a busca contínua de informação e conhecimentos que possam amenizar os processos de exclusão que se instalam em diferentes contextos sociais.

(Antonilma Santos Almeida Castro)

RESUMO

O presente trabalho se propõe a refletir sobre as estratégias de ensino-aprendizagem produzidas por mim (em parceria com outra bolsista e com a professora referência da turma) para qualificar o trabalho pedagógico junto a uma criança com Síndrome de Down, no âmbito do projeto de formação de professores na perspectiva da inclusão, vinculado ao Programa de Iniciação à Docência - PIBID. Diante disso, a pesquisa se propôs a responder a seguinte problemática: As estratégias propostas para o trabalho com essa criança com Síndrome de Down foram eficientes? Tal problema se desdobrou nas seguintes questões: Visto que a aprendizagem da criança com Síndrome de Down dar-se de maneira mais lenta do que uma criança dita normal, face ao atraso de seu desenvolvimento cognitivo, quais estratégias podem estimular a aprendizagem dessa criança no ensino regular? Que singularidades constituem o processo de aprendizagem de uma criança com síndrome de Down de uma escola pública municipal de Bragança? Diante da singularidade da aprendizagem dessa criança com síndrome de Down, as ações desenvolvidas para mediar e qualificar aprendizagem dessa criança foram propositivas de forma a responder a essas questões. A metodologia utilizada, pela natureza da investigação, foi a abordagem de forma qualitativa, do tipo Pesquisa Intervenção. Para a coleta dos dados, foram utilizados instrumentos de pesquisa como formulários e materiais de apoio pedagógico, os quais foram interpretados por meio de análise de conteúdo. Os resultados apontam que o caderno de atividades foi uma estratégia essencial para Ana, pois ajudou no seu desenvolvimento integral, inclusive com a linguagem.

Palavras Chave: Inclusão. Síndrome de Down. Processo ensino-aprendizagem

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	A CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN: DESCORTINANDO O SUJEITO DA PESQUISA.....	14
2.1	A Síndrome de Down: que especificidades.....	14
2.2	Ana e suas singularidades – Indicativos necessários para se propor uma intervenção.....	19
3	ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DE UMA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN	23
3.1	Organização do espaço	23
3.2	Estratégias de Ensino: entre <i>erros</i> e <i>acertos</i>	26
3.3	Os <i>erros</i> : as estratégias que não encantaram Ana	26
3.4	Os <i>acertos</i> : as estratégias que encantaram Ana.....	28
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
	REFERÊNCIAS.....	40
	APÊNDICES	42
	APENDICE A - Ficha Individual do Aluno	43

1 INTRODUÇÃO

A inclusão no Brasil nos últimos anos vem se destacando no campo dos direitos, tendo na Constituição Federal de 1988 (CF/1988), o marco legal que inaugura o amparo em que as pessoas com deficiência conquistassem a garantia de um atendimento especializado no ensino regular.

Os dispositivos legais da citada Carta Magna nos remetem a ideia de “garantir a todos o direito à igualdade” (artigo 5º), “do direito de todos à educação, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (artigo 205) e segue com o estabelecimento dos princípios para o ensino, em especial, “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (artigo 206) (BRASIL, 1988).

A partir da CF/1988 e de seus desdobramentos em outras leis infraconstitucionais, inicia-se o processo de inclusão das pessoas com deficiências nas escolas, garantindo-lhes assim, o direito de frequentar a rede regular de ensino e o exercício da sua cidadania enquanto sujeitos participantes do contexto educacional brasileiro.

Apesar da constante utilização da terminologia “pessoa com deficiência” em publicações científicas, leis, documentos oficiais, e outros, é importante ressaltar que neste trabalho opta-se pela denominação “pessoa em situação de deficiência”. Pois, segundo Mesquita (2013, p. 49):

[...] a opção pela expressão pessoa em situação de deficiência não é alegórica, mas reveladora das barreiras sociais e culturais criadas nas diversas instituições que dificultam a participação do indivíduo lesionado, deslocando o problema da inclusão da pessoa deficiente para a educação enquanto um bem social e para a escola enquanto instituição responsável pelo desenvolvimento da educação formal dos sujeitos sociais.

Entende-se assim, que o sujeito em situação de deficiência, enquanto participante do processo social e educacional, enfrenta barreiras na sociedade em geral, o que ocasiona sérias dificuldades ao seu desenvolvimento.

Nessa tônica, o Ministério da Educação (MEC) vem adotando uma política educacional que estabelece a prioridade da educação inclusiva de forma abrangente. Desse modo, trouxeram consigo muitas mudanças quanto à oferta de vagas na educação básica, valorizando as diferenças e atendendo às necessidades educacionais de cada aluno, bem como a valorização de suas diferenças, causando uma maior inclusão escolar.

Os importantes avanços alcançados pela atual política são refletidos em números: 62,7% das matrículas da educação especial em 2007 estavam nas escolas públicas e 37,3% nas escolas privadas. Em 2013, esses números alcançaram 78,8% nas públicas e 21,2% nas escolas privadas, mostrando a efetivação da educação inclusiva e o empenho das redes de ensino em envidar esforços para organizar uma política pública universal e acessível às pessoas em situação de deficiência. Com relação à variação percentual no número de matrículas nas classes comuns do ensino fundamental, os dados revelam taxa positiva de 111,06% ($\Delta\%$ 2007/2013) (INEP, 2013).

Contudo, considerando que essa pesquisa aconteceu no município de Bragança (PA) e em uma classe do ensino fundamental da rede municipal (anos iniciais), também é possível perceber aumento significativo no contingente de matrículas por dependência administrativa, uma vez que 1% das matrículas em 2008 se concentravam na rede municipal e 98% na rede estadual. Em 2014, esses números alcançaram 76% na rede municipal e 22% na rede estadual.

O interesse inicial pela temática da inclusão de alunos com Síndrome de Down (S.D.) surgiu através da minha formação inicial, pois fui bolsista de iniciação à docência no Projeto de Extensão **“Formação de professores para uma escola inclusiva: ações colaborativas entre o ensino superior e a educação básica em municípios paraenses”**, vinculado ao Grupo de Pesquisa e Estudos de Currículo e Formação de Professores na Perspectiva da Inclusão (INCLUDERE– Núcleo Bragança) e, nesse cenário de aproximação com a escola, vivenciei a experiência de trabalhar em uma sala que tinha incluída uma aluna com S.D.

A S.D. é definida biologicamente como uma deficiência causada por uma anomalia cromossômica conhecida como *trisomia 21*. Os indivíduos afetados apresentam um clássico fenótipo morfológico que facilita o seu reconhecimento e atrasos no seu desenvolvimento físico e intelectual, assim como também na área da linguagem (NIELSEN, 1999, LEDERMAN et al., 2015).

No âmbito social, Schwartzman (1999) aborda que os sujeitos com a S.D., mesmo que apresentem algumas dificuldades podem ter uma vida normal e realizar atividades diárias comuns das pessoas ditas normais. Entretanto, não nega a afirmação de que o sujeito com S.D. apresenta algumas limitações e até mesmo precise de condições peculiares para aprendizagem, mas enfatiza que através de estimulações adequadas, os indivíduos afetados apresentam avanços nos aspectos motores, cognitivos e sociais.

Compreender como se dá o processo de ensino e aprendizagem de crianças com S.D. no espaço escolar é de extrema relevância, uma vez que estas apresentam singularidades na sua forma de desenvolvimento, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento linguístico e intelectual. Esta compreensão precisa ser valorizada e estudada a fim de contribuir na elaboração de estratégias de aprendizagem, uma vez que

É importante não queimar etapas [...] estimular o desenvolvimento da criança, respeitar sua evolução gradativa e aguardar o momento exato para iniciar uma nova aprendizagem. [...] devem levar em consideração as possibilidades de aprendizagem da criança e a motivação necessária para que participe ativamente [...] (SCHWARTZMAN, 2003, p. 238).

Cabe ressaltar que a presença da criança em situação de deficiência na classe comum não garante que a escola está fazendo o seu papel inclusivo, haja vista, que a inclusão abrange vários fatores como a estrutura escolar acessível, adaptação de currículos e principalmente estratégias de aprendizagem que envolva todos os alunos sem qualquer tipo de segregação ou isolamento. Pois,

O direito à educação não significa somente acesso a ela, como também, que essa seja de qualidade e garanta que os alunos aprendam. O direito à educação é também o direito a aprender e a desenvolver-se plenamente como pessoa. Para que isso seja possível é fundamental assegurar a igualdade de oportunidades, proporcionando a cada um o que necessita, em função de suas características e necessidades individuais (BRASIL, 2005, p. 9).

Assim, falar em escola comum inclusiva é observar que esta reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas (ROPOLI, 2010).

Igualmente, além de compreender e refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem de crianças com S.D. e a inclusão desta na escola comum, se faz necessário abordar sobre os temas ligados a inclusão de crianças em classe regular e, para tanto, a leitura de autores que discutem o tema é de grande relevância para a compreensão do objeto da pesquisa.

Este estudo pode abranger diversos contextos, tais como: Entender a deficiência em si, conhecer a criança com S.D de forma a revelar quem é o sujeito da pesquisa, compreender quem é a criança investigada em suas singularidades (quem ela é, como aprende, o que sabe, quais as dificuldades que ela apresenta).

Diante desses fatores, apresento a seguinte problemática: As estratégias propostas para o trabalho com essa criança com Síndrome de Down foram eficientes?

Tendo como questões norteadoras as seguintes:

1) Visto que a aprendizagem da criança com Síndrome de Down dar-se de maneira mais lenta do que uma criança dita normal, face ao atraso de seu desenvolvimento cognitivo, quais estratégias podem estimular a aprendizagem dessa criança no ensino regular?

2) Que singularidades constituem o processo de aprendizagem de uma criança com síndrome de Down de uma escola pública municipal de Bragança-PA?

Diante disso, o presente estudo se lança ao objetivo geral de refletir sobre as estratégias de ensino-aprendizagem produzidas por mim (em parceria com outra bolsista e com a professora referência da turma) para qualificar o trabalho pedagógico junto a uma criança com Síndrome de Down. Mediante isso, apresentam-se os seguintes objetivos específicos:

1) Identificar quais estratégias podem estimular a aprendizagem de uma criança com Síndrome Down no ensino regular.

2) Analisar que singularidades constituem o processo de ensino e a aprendizagem de uma criança com Síndrome de Down em uma escola pública municipal de Bragança-PA.

Para o alcance dos objetivos da pesquisa foram elaborados recursos metodológicos a fim de acompanhar como se processa o ensino e a aprendizagem, além de buscar perceber como se desenvolve a cognição da criança em seus diversos aspectos como: linguagem, relações interpessoais, representações criativas, relações lógico matemáticas e o seu desenvolvimento global, além de contribuir com a prática docente da professora titular da turma.

A decisão por fazer essa pesquisa configurou-se devido a investigações de possibilidades para a intervenção em sala de aula, tornando-se necessário a observação da relação da criança com as atividades que a professora trabalha em sala de aula e no que a criança tem dificuldade. Desse modo, as inquietações de quais possibilidades podem ajudar essa criança no seu ensino e aprendizagem em sala tornou-se um fator primordial quanto à questão da inclusão na turma regular. Nielsen (1999, p. 124) explicita que,

Ao aluno com Síndrome de Down devem ser dadas todas as oportunidades para ser bem sucedido. São várias as técnicas a que se pode recorrer, a fim de reforçar determinados conceitos. Entre elas, contam-se, por exemplo, o recurso a material audiovisual e o adequado ajustamento do tipo de tarefa a realizar e da respectiva extensão. [...]

A metodologia tem como abordagem a forma qualitativa do tipo Pesquisa Intervenção, onde

[...] Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha correta de métodos e teorias oportunos, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores a respeito de sua pesquisa como parte do processo de produção de conhecimento, e na variedade de abordagens e métodos (FLICK, 2009, p. 23).

Desse modo, delineando-se fatores que possam buscar uma pesquisa baseada em análises e reflexões na produção de conhecimentos a respeito do que está sendo estudado e de forma mais aprofundada, no contato denso com pessoas e fatos, na extração de significados e convívios que podem ser percebidos através de uma atenção sensível e de forma mais visível. Para Chizzotti (2008, p. 78), a pesquisa intervenção, em geral:

Está subjacente à proposição de uma ação que os participantes desejam executar para mudar algum aspecto da realidade. Podem distinguir-se da pesquisa-ação participante ou pesquisa intervenção, enquanto estas explicitam no título o objetivo manifesto de propor uma prática consistente de atuar em uma realidade concreta, mediante ações coerentes, para gerar uma nova realidade social.

O *locus* do estudo foi uma escola da rede municipal de ensino de Bragança (PA), que possui parceria com o projeto citado acima e que em seu corpo discente possui alunos em situação de deficiência, assim, o sujeito da pesquisa é uma criança com S.D.

Como os dados são oriundos do subprojeto PIBID, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados os materiais de apoio ao projeto como: caderno de atividades produzido pela própria pesquisadora para utilização em uma das estratégias de aprendizagem, o caderno utilizado em sala de aula para as análises, bem como, os trabalhos individuais e em grupos, os pareceres da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), anotações e observações diversas.

Para o tratamento dos dados, a pesquisa utilizou a análise de conteúdo, uma vez que:

É uma dentre as diferentes formas de interpretar o conteúdo de um texto que se desenvolveu, adotando normas sistemáticas de extrair os significados temáticos ou os significantes lexicais, por meio dos elementos mais simples de um texto. (CHIZZOTTI, 2008, p. 114)

Objetivando assim, constatar se o procedimento de coleta de dados está de acordo com a interpretação, haja vista que estes precisam estar coerentes quanto ao processo de análise em forma de categorias de forma a reduzir o material coletado.

O presente trabalho está estruturado em quatro seções, citadas a seguir:

- A primeira seção inicia com a ***Introdução*** onde o objeto de investigação, a construção do problema de pesquisa e a metodologia desenvolvida são apresentadas;

- Na segunda seção intitulada ***A criança com Síndrome de Down: descortinando o sujeito da pesquisa***, é abordada, em linhas gerais, quem é o sujeito desta pesquisa em suas especificidades e singularidades, na apresentação de um breve histórico sobre a Síndrome de Down e suas características.

- Já a terceira seção ***Estratégias de intervenção para o desenvolvimento da aprendizagem de uma criança com Síndrome de Down***, enfatiza discussões acerca das estratégias utilizadas e análises de dados.

E por fim, na quarta seção, nas ***Considerações Finais***, são retomados aspectos gerais da pesquisa com o objetivo de apresentar de forma reflexiva os resultados quanto ao desenvolvimento dessa criança diante das estratégias trabalhadas durante a pesquisa.

2 A CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN: DESCORTINANDO O SUJEITO DA PESQUISA

A presente seção objetiva mostrar um breve histórico da Síndrome de Down (S.D) e um pouco da causa biológica e da questão física em suas características, assim como a descrição quanto às singularidades da criança que será chamada pelo nome fictício de Ana.

2.1 A Síndrome de Down: que especificidades

A Síndrome de Down possui um longo histórico, pois no decorrer da questão biológica e evolutiva da humanidade foram recorrentes as modificações cromossômicas e mutações de genes durante séculos, causando assim muitas doenças dessa ordem. O mais antigo registro antropológico da S.D. deriva das escavações de um crânio saxônio, datado do século VII, apresentando modificações estruturais vistas com frequência em indivíduos afetados com a anomalia cromossômica, sendo então representada por esculturas e pictografias da época de forma a definir bem os traços faciais nas estatuetas [...] (PUESCHEL, 1998).

O reconhecimento da S.D ocorreu com o trabalho de John Langdon Down no ano de 1866, onde este autor afirmava a existência de raças superiores a outras, sendo a deficiência mental característica das raças inferiores. Além disso, descreveu em seu trabalho algumas das características próprias da S.D que então leva o seu nome pelas descobertas realizadas em seus estudos. Diante disso, é necessário reconhecer:

Down merece o crédito pela descrição de características clássicas desta condição, assim distinguindo estas crianças de outras com deficiência mental, em particular aquelas com cretinismo (uma desordem congênita da tireóide). Assim, a grande contribuição de Down foi seu reconhecimento das características físicas e sua descrição da condição como entidade distinta e separada (PUESCHEL, 1998, p. 48).

A contribuição através dos seus estudos foi de suma importância para entender melhor sobre o que é a S.D nos mais diversos aspectos, principalmente na identificação física de uma pessoa com S.D.

O fato de estar vinculado a uma questão biológica conduziu a S.D a uma intervenção médica e por isso foram utilizados termos pejorativos como: idiota mongolóide, criança inacabada, criança mal-acabada, acromicria congênita, entre outros, sendo essas denominações consideradas agressivas e pejorativas pelo fato de estar conceituando o sujeito à sua deficiência, algumas dessas denominações ainda hoje permanecem nas falas de algumas

pessoas que, no entanto, devem ser evitadas. Pois, segundo Pueschel (1998) “[...] o uso de tal terminologia poderia comprometer o potencial para a aceitação social dessas crianças, a justiça na alocação de educação e outros recursos e a definição da política a longo prazo para a questão”.

Para entender um pouco sobre a causa da S.D foram realizados diversos estudos, porém, não conseguiram realizar as técnicas de exames para cromossomos devido os laboratórios não possuírem uma tecnologia avançada. Assim, anos mais tarde foi descoberto que a criança que tinha S.D. possuía um cromossomo a mais do que o normal.

Desse modo, a explicação biológica da causa está na quantidade de cromossomos necessários para gerar um ser humano (total de 46 cromossomos em cada célula), em que metade são derivados da mãe e a outra metade do pai, divididos em pares de tamanhos iguais para a devida formação da célula. No entanto, se durante o momento da concepção, a nova célula obtiver um cromossomo adicional (ou seja, 47 cromossomos) e, se o cromossomo extra for o cromossomo 21, o indivíduo, se não ocorrer um aborto natural, nascerá com Síndrome de Down (PUESCHEL, 1998). Da mesma forma, a gravidez em idade avançada também pode contribuir para essa questão, além disso, o cromossomo pode ser herdado tanto da mãe quanto do pai.

O mecanismo de divisão celular falha é denominada de “não-disjunção”, pois os dois cromossomos não se “disjuntam” ou separam, durante a divisão celular normal” (PUESCHEL, 1998). Assim, a maioria das crianças com S.D possuem a anormalidade chamada de trissomia 21. No entanto, em uma porcentagem pequena, ainda existem mais dois tipos de Síndrome de Down, sendo o primeiro denominado de “translocação”. Pueschel (1998) aborda que “em crianças com translocação, o número total de cromossomos nas células é 46, mas o cromossomo 21 extra está ligado a outro cromossomo, então ocorre, novamente, um total de três cromossomos 21 presentes em cada célula”.

O segundo tipo pouco frequente é denominado de “mosaicismo” é menos comum diante dos outros casos quanto ao problema cromossômico. Este tipo específico que ocorre em cerca de 1% das crianças com S.D é considerado como sendo o resultado de um erro em uma das primeiras divisões celulares (PUESCHEL, 1998).

Outro fator a ser considerado é a questão da idade materna em que ocorre a gestação, uma vez que:

De todas as crianças que apresentam Síndrome de Down, 80% são geradas por mães com menos de 35 anos de idade, sendo, porém, o risco de tal acontecer superior naquelas cuja idade está acima dos 35 anos. Aos 40 anos, a hipótese de a mãe gerar

uma criança com estas características é de 1 em cada 110 nascimentos. Aos 45 anos, o risco aumenta para cerca de 1 em cada 35 nascimentos (NIELSEN, 1997, p. 121-122).

Quanto à caracterização física da criança com S.D, devido ao material genético adicional ao cromossomo 21 extra, a tendência é de terem uma aparência diferente dos seus pais e de outros parentes, pois as crianças com S.D possuem grande semelhança na aparência e na formação do corpo. Tais características são:

A cabeça da criança com Síndrome de Down é um pouco menor quando comparada com a das crianças normais. A parte posterior da cabeça é levemente achatada (branquicefalia) na maioria das crianças, o que dá uma aparência arredondada à cabeça (PUESCHEL, 1998, p. 79).

Essas características são comuns em crianças com S.D., sendo algumas mais e outras menos acentuadas, dependendo também do tipo de *trissomia* que a criança possui. Quanto às características faciais, o rosto da criança com S.D. tem um contorno achatado, por conta dos ossos faciais que são poucos desenvolvidos e o nariz pequeno. Na maioria dos casos, o osso nasal é afundado, as passagens nasais são estreitas, os olhos são geralmente normais quanto ao formato e as pálpebras são estreitas e levemente oblíquas (PUESCHEL, 1998)

Os dentes podem nascer com atraso e fora da ordem usual. Os bebês geralmente erupcionam seus dentes na mesma sequência, mas os dentes de bebês com S.D. parecem ter uma sequência própria (KOZMA, 2009). Pois, são pequenos, fora do lugar e de formas incomuns, podendo continuar a ocorrer problemas com o nascimento dos dentes permanentes.

A boca também é pequena, algumas crianças ficam às vezes de boca aberta, podendo a sua língua estender-se um pouco. O céu da boca chamado de palato é mais estreito, o surgimento dos dentes de leite são mais atrasados, mandíbulas menores e a cárie dentária tem incidência um pouco menor do que nas outras crianças, devido a essa série de fatores, a criança tende a ter dificuldades com relação a fala, sendo pouco desenvolvida.

As orelhas são menores, sendo a borda superior chamada de *Hélix*, muitas vezes dobrada, pois a sua estrutura é alterada e os canais dos ouvidos estreitos, dificultando uma melhor audição da criança.

Quanto ao tórax, em alguns casos, tem um formato diferente, apresentando o peitoral afundado (tórax afunilado) ou o osso mais avantajado para frente, dando a ideia de um “peito de pombo”. O coração é de tamanho maior que o normal e por isso tem complicações

cardíacas congênitas, sendo cerca de 40% das crianças com S.D. tem imprecisão no coração, podendo ser identificado quando levada ao médico.

Os pulmões da criança com Síndrome de Down, no geral, não são anormais. Somente alguns poucos bebês tem os pulmões subdesenvolvidos (hipoplásticos), podendo então causar complicações como pneumonia devido ao aumento da pressão sanguínea nos vasos pulmonares, mas que podem ser controladas com tratamento médico. O abdômen geralmente não apresentam anormalidades, como outros órgãos internos como: o fígado, o baço e rins. Os órgãos genitais tanto masculinos quanto femininos, também não são atingidos na maioria das crianças. As extremidades possuem em geral o seu formato normal. As mãos e os pés tendem a ser pequenos e grossos e o quinto dedo é muitas vezes levemente curvado para dentro. E as suas impressões digitais são diferenciadas das outras crianças, pois os seus dedos dos pés geralmente são curtos e na maioria das crianças tem-se um espaço maior entre o dedão e o segundo dedo, e também muitas crianças tem o pé chato por conta da frouxidão dos tendões. Por fim, a pele que geralmente é clara e pode ter manchas em sua aparência durante a infância inicial. Sendo que durante os climas mais frios sua pele tende a ressecar e seu rosto e suas mãos podem rachar mais facilmente e com o passar da idade pode se tornar uma pele mais áspera que o normal (PUESCHEL, 1998).

Todas as características citadas acima são especificamente de crianças que tem S.D., mas não significa que todas as crianças terão todos os traços pertinentemente. Pois, algumas poderão ter características mais acentuadas que outras, assim como algumas podem ter problemas mais severos e outra mais leves quanto ao seu quadro de saúde.

As aparências das crianças com S.D. são bastante semelhantes, podendo haver diferenciações em sua aparência no decorrer do tempo assim como em suas características. No entanto, é importante frisar que os fatores físicos apresentados não interferem quanto à saúde e ao desenvolvimento da criança, haja vista que torna-se importante que os diversos profissionais e os pais não evidenciem demais os problemas físicos da criança, mas a reconheça como um sujeito que precisa de cuidados, carinho, estimulação, incentivo e principalmente de uma intervenção precoce que estimule o avanço não só físico, mas cognitivo e intelectual.

Entre os diversos órgãos afetados resultantes da alteração genética presente na Síndrome de Down, destaca-se o cérebro, o qual, nas pessoas com essa síndrome, apresenta volume e peso menores do que em pessoas ditas normais. Sendo assim, tais alterações neurológicas aparecem como a causa da deficiência intelectual ou mental dos sujeitos com

essa deficiência, a qual se constitui num rebaixamento da capacidade de aprendizagem (SAAD, 2003).

Flórez (1997) *apud* Saad (2003) lista a conduta cognitiva das pessoas com S.D. em relação à atenção e iniciativa, à memória a curto prazo e processamento da informação, à memória a longo prazo e da correlação e análise. Os aspectos remetem a diversas dificuldades no desenvolvimento cognitivo da pessoa com S.D, entretanto, existe uma possibilidade de reação cognitiva perante condições favoráveis que o meio (escola, família, sociedade) venha a oferecer.

A Deficiência Intelectual não pode ser considerada uma doença ou um tipo de transtorno, mas sim um ou mais fatores que comprometem ou prejudicam as funções cognitivas de forma diferente no acompanhamento do cérebro. Conforme Kozma (2009) “as crianças com síndrome de Down têm deficiência mental, isto é, aprendem mais lentamente e têm dificuldades com o raciocínio complexo e o juízo crítico. O grau de deficiência mental, no entanto, varia imensamente”. Podendo comprometer a aprendizagem e o desenvolvimento de outras capacidades como o aprendizado da leitura, escrita e resolução de problemas de raciocínio lógico.

É importante ressaltar que tanto as habilidades intelectuais quanto sociais da criança com S.D. devem ser maximizadas e, para tanto, é fundamental o apoio da família em parceria com os profissionais em auxílio ao desenvolvimento das habilidades que podem colaborar com o seu Quociente Intelectual (QI). Pois,

A maioria das crianças com síndrome de Down se classifica dentro da amplitude de deficiência mental moderado a leve. Algumas crianças apresentam deficiência mental mais grave, enquanto outras possuem inteligência na amplitude quase normal (KOZMA, 2003, p. 31).

Logo, não significa que a criança será incapaz de aprender, assim como realizar atividades de cuidado consigo e até mesmo trabalhos produtivos, uma vez que apesar de algumas limitações intelectuais são capazes de avançar, de ensinar e aprender.

Do mesmo modo, o acompanhamento com os mais diversos profissionais da saúde (psicólogos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, fonoaudiólogos e outros), e da educação é de fundamental importância tanto para o desenvolvimento físico quanto para o intelectual, pois quando a criança tem uma estimulação precoce das suas capacidades, tornam-se maiores as chances de superar os problemas decorrentes da deficiência.

Assim, considerando que não há padrão previsível no desenvolvimento e no comportamento da criança com síndrome de Down, podemos inferir que tal desenvolvimento

depende também da potencialidade da criança, bem como das interações e das influências do meio familiar, escolar e social em que a criança convive. Desse modo, o estímulo familiar e escolar exerce uma forte influência no desenvolvimento da criança, pois são ambientes onde há mais contato com a diversidade humana em suas interações.

2.2 Ana e suas singularidades – Indicativos necessários para se propor uma intervenção

Durante a realização do projeto de pesquisa, preencheu-se um instrumento de pesquisa (Apêndice A - Ficha individual do aluno) para coleta de dados considerando oito aspectos, são eles: aspectos psicológicos, emocionais e sua personalidade; físico-motor; visuais; do processamento auditivo central; social (relação aos outros); linguísticos; desenvolvimento da aprendizagem e linguagem escrita e avaliação da competência operacional, e outros dados complementares do seu conhecimento escolar, coletados através de um instrumento individual da aluna contribuintes para entender melhor de quem tratava-se o sujeito e como melhor lidar com suas singularidades.

A criança com Síndrome de Down tem dez anos de idade, frequenta o ensino regular perante o turno da tarde nos dias de segunda, quarta e sexta e também frequenta a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) nos dias de terça e quinta, pela tarde. No período de convivência com a criança, foram observados vários fatores como: a sua escrita pouco desenvolvida, as noções topológicas (lateralidade, anterioridade e profundidade) ainda não desenvolvidas e noção de orientações espaciais e temporal ainda não identificadas pela criança.

Cabe ressaltar, que no decorrer das linhas subsequentes, o sujeito da pesquisa será denominada de “Ana”.

Para apresentar as singularidades de Ana, os tópicos abaixo foram escolhidos porque se entende que no processo de desenvolvimento da criança, (estes) são aspectos fundamentais. Uma vez que esses elementos, se associados a perspectiva sociohistórica de Vigotsky, são considerados elementos fundamentais porque permitem a criança meios de entender o processo de desenvolvimento. Para Vigotsky (1991, p. 18) “o sistema de atividade da criança é determinado em cada estágio específico, tanto pelo seu grau de desenvolvimento orgânico quanto pelo grau de domínio no uso de instrumentos”.

a) Quanto aos seus aspectos psicológicos, emocionais e sua personalidade - Ana fica um pouco inquieta, levantando-se e saindo do seu lugar, correndo pela escola, indo de

sala em sala e tem suas emoções controladas (não grita ou chora com frequência). É organizada, não é agressiva, desatenta na maioria dos casos, distrai-se com facilidade e tem dificuldades em executar com precisão as atividades sem a instrução da professora. Inicia suas atividades, mas nem sempre termina e não acompanha a turma. Há inquietação e desinteresse diante de algumas atividades que não chamam sua atenção. No entanto, esses elementos citados poderiam estar sendo explorados de maneira a ajudar perante uma futura intervenção, a fim de que essa criança desenvolvesse essas capacidades em sala de aula.

Outrossim, Ana é bastante carinhosa, mas na maioria dos casos em que é repreendida, a vontade de chorar se manifesta e prefere não fazer a atividade, mostrando resistência em obedecer a professora, tendo esta, pulso firme na hora de falar mais sério com Ana, que por sua vez, não dá atenção.

b) Quanto aos aspectos físicos-motor, se movimenta com equilíbrio em sala de aula sem derrubar as coisas ou cair, seja andando ou correndo, o realiza suas ações de forma comum. Consegue pular vencendo obstáculos, gosta de dançar, possui coordenação motora fina pouco desenvolvida, mas manuseia o lápis com precisão para desenvolver as atividades. Demonstra dificuldades para manusear a tesoura durante a realização de atividades de recorte e colagem. Conforme Parecer da APAE:

Apresenta equilíbrio corporal, sua coordenação motora ampla está desenvolvida, corre, pula realiza alguns passos de dança, sua coordenação motora fina encontra-se em desenvolvimento o que demonstra na dificuldade de traçado de letras, recortes com tesoura.

Ana não se sente atraída em ficar na sala fazendo as atividades propostas pela professora. Gosta de sair da sala, correr pela escola e frequentemente foge para a quadra de esportes para jogar seu esporte favorito: o futebol. Quando presenciamos isso, vamos buscá-la para a sala de aula, uma vez que o horário da educação física é ocorre em um único dia da semana.

c) Quanto aos aspectos visuais, apresenta dificuldade ao copiar da lousa, seus olhos lagrimam bastante e aparenta não enxergar bem de longe. Não possui laudo médico para uso de óculos de grau. Identifica somente algumas cores e letras e por isso não sabe ler. Placas de advertências (silêncio, atenção, perigo e pare) são identificadas por Ana e consegue reproduzir imagens mostradas anteriormente, inclusive gosta de observar imagens do livro didático e possui facilidade em identificá-las.

d) Os aspectos do processamento auditivo central são desenvolvidos, a criança demonstra não possuir problemas na audição, consegue atender a comandos simples, mas às vezes finge não ouvir quando não quer fazer algo ou não lhe interessa. Na maioria dos casos, atende a ordens verbais não acompanhadas de gestos, reage a barulhos de grandes intensidades (buzina, trovão, fogos e etc.).

e) Quanto ao aspecto social (relação aos outros), Ana convive harmonicamente com colegas e funcionários da escola, interage com a professora e com os coleguinhas durante as atividades desenvolvidas, sendo cordial e carinhosa com todos, conforme podemos observar na descrição do seu parecer:

Mantém boa relação com seus pares, é alegre, apresenta dificuldade na fala, é carinhosa com sua mediadora. Socializa-se muito bem com toda comunidade escolar. (Parecer da APAE)

Ana não possui autonomia para fazer as atividades, precisando sempre da instrução de alguém e, sendo assim, conta com a ajuda dos colegas de sala, que por sinal a ajudam quando a mesma solicita. Possui independência na hora de lanchar, beber água e ir ao banheiro, no entanto, ainda assim a mesma quase sempre vai acompanhada caso precise de ajuda para alguma eventualidade e para garantir o seu retorno a sala de aula.

É bastante cuidadosa com os seus materiais (livro didático, caderno, lápis e etc.), costuma compartilhar os seus materiais escolares com os demais, porém, não demonstra atitudes curiosas e investigativas em alguns casos para a construção do seu conhecimento, não costuma dar recado ou realizar alguma solicitação da professora e solicita ajuda quando não consegue fazer algo.

f) Os aspectos linguísticos são poucos desenvolvidos, a maior parte da sua comunicação é feita por gestos e é necessário esforço para compreender sua fala, pelo tom baixo da sua voz e falta de nitidez na pronúncia das palavras. Os seus gestos nem sempre são coerentes, através de gestos apresenta vários fatos ou acontecimentos do seu dia-a-dia e da sua família e fala somente algumas palavras como: não, mamãe, papai, Apae, e outras. Sendo o desenvolvimento de sua fala muito importante pelo fato de que a criança passa a compreender o mundo não só através dos olhos, mas por meio da fala.

Desse modo, a questão da fala está além da comunicação que a criança necessita, mas no enriquecimento das suas primeiras palavras com gestos expressivos, assim como a sua percepção e atenção através da linguagem. Assim, a mediação torna-se necessária para o estímulo da fala, sendo esta parte essencial do desenvolvimento cognitivo da criança.

g) Quanto aos aspectos relacionados ao desenvolvimento da sua aprendizagem e linguagem escrita, Ana costuma fazer rabiscos e gosta muito de escrever, tentando copiar o que está no quadro por meio de uma interpretação subjetiva diversa do que está escrito na lousa. Na sua escrita, a letra “A” é bastante evidente, fazendo algumas vezes até o seu nome, onde entendemos explicitamente as letras. Costuma rabiscar seus livros didáticos enquanto os seus colegas de turma fazem as atividades do livro. Apresenta dificuldades em resolver problemas que requer raciocínio lógico-matemático, não mostrando disposição para fazer as atividades propostas em sala de aula. O horário da sua saída é mais cedo em relação aos demais colegas e frequentemente falta e o número de faltas é frequente. Sendo assim, o seu aspecto cognitivo é bastante comprometido em relação à memorização e percepção, bem como apresenta falta de concentração, atenção e compreensão das atividades propostas.

h) Quanto à avaliação da competência operacional, a criança consegue responder perguntas objetivas sinalizando “sim” ou “não”, bem como utiliza expressões gestuais para se comunicar. Responde perguntas objetivas, apontando para objetos que estão no ambiente, mas não consegue responde-las por meio de símbolos gráficos e não faz associação de mais de um símbolo em suas respostas. Possui iniciativa na comunicação e nem sempre espera por perguntas, usando a criatividade para se comunicar através de gestos e mímicas. Não faz questionamentos, nem manifesta a presença de um vocabulário.

As principais habilidades demonstradas pela criança e que também fora relatada por sua mãe durante uma visita a sua casa são: jogar bola, atividades artísticas e lúdicas, dança, desfile, e outras. Sendo essas, as que Ana mais gosta de desenvolver, seja na escola ou no seu dia a dia em casa.

A participação de Ana nas atividades de sala de aula é parcial, tendo pouco rendimento escolar por não acompanhar as atividades desenvolvidas pela turma, talvez pela não adaptação conforme o seu nível de aprendizagem, mas durante as atividades lúdicas e que chamam a sua atenção, a criança interage mais.

Dessa maneira, foi planejado proporcionar recursos e metodologias que pudessem ajudar a evitar que as suas limitações tornassem impedimentos para as realizações das atividades sugeridas em sala de aula. Assim, buscando estratégias que favorecessem a interação, a aprendizagem e que instigassem a sua autonomia, raciocínio e imaginação tanto de pensamentos quanto de ações.

3 ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DE UMA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN

Esta seção tem por objetivo apresentar as estratégias de intervenção aplicadas em sala de aula, descrevendo-a a partir das variáveis metodológicas de intervenção a fim de tornar clara a configuração da ação educativa da pesquisadora diante do processo de inclusão da aluna em situação de deficiência na sala regular de uma escola comum. Nesse sentido, a seção foi construída com base nos dados de campo, especialmente, os dados oriundos da reflexão tecida após cada intervenção, inferidos no diário de campo.

3.1 Organização do espaço

[...] a ação pedagógica do professor reflete-se na organização que faz do espaço da sala de aula. Se se pretender uma prática eficaz e se a eficiência for a meta, o espaço deverá ser adequado ao ambiente consoante os objetivos a atingir (TEIXEIRA e REIS, 2012).

Pressupondo-se que a escola é um meio responsável pela formação integral de indivíduos, possibilitando a vivência de valores, assim como, a inclusão e a valorização da diversidade, toda essa configuração reflete-se no espaço da sala de aula. Sendo assim, o espaço da sala de aula deve expressar uma concepção pedagógica que potencialize a formação interativa dos alunos e a formação docente na experimentação de sua prática.

Do mesmo modo, o ambiente e o clima devem favorecer a construção do conhecimento e a interação dos sujeitos, logo, o tipo de atividade a ser desenvolvida com as crianças deve direcionar a organização do espaço da sala de aula. A distribuição das carteiras precisa estar ajustada a cada atividade, sendo preferencialmente organizadas em forma de “U”, para a melhor circulação do professor e visualização de todos. Tal fato está associado com o objetivo estabelecido para cada situação de aprendizagem a ser proporcionada.

Nesse sentido, o contexto da sala de aula em seu cotidiano pode ser descrito primeiramente pela organização do espaço como forma de acolhimento para as crianças, organizado todos os dias pela professora titular da turma. O trabalho em colaboração define-se pela organização do espaço pela professora e algumas vezes para o início das atividades propostas para aquele dia por serem parecidas, mas que são demarcadas pela minha intervenção.

Sobre o papel do espaço escolar, Zabala (1998, p. 130) afirma que

Se a utilização do espaço tem sido o resultado de uma maneira de entender o ensino, tanto em relação à função social como à compreensão dos processos de

aprendizagem, certamente uma mudança nestes elementos levaria a uma reconsideração das características que deveriam ter de acordo com outras opções do ensino.

Assim, todo o espaço escolar é importante para a aprendizagem das crianças, especialmente, a sala de aula, pois este é por excelência, o espaço em que a interação professor-aluno ocorre mais intensamente. Neste espaço tanto o professor quanto os alunos ensinam e aprendem mutuamente e são os sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem. Zabala (1998, p. 131-132) expõe que,

O centro de atenção já não é o que há no quadro-negro, mas o que está acontecendo no campo dos alunos. Este simples deslocamento põe em dúvida muitas das formas habituais de se relacionar em classe, mas questiona consideravelmente o cenário. O que interessa não é o que mostra o quadro, mas o que acontece no terreno das cadeiras e, mais concretamente, em cada uma das cadeiras.

O deslocamento da centralidade do professor como protagonista do ensino para o aluno implica reconfiguração do espaço físico como proposta pedagógica, especialmente a sala de aula. Pois o meio físico da sala de aula está diretamente influenciado pelo estado de motivação, ânimo, interesse e outros fatores contribuintes para o processo de ensino aprendizagem. Tal reconfiguração do espaço como proposta pedagógica pode ser observada no fragmento abaixo.

Sessão 5: “A professora estava recebendo as crianças com músicas e como de costume, o espaço da sala de aula estava organizada em um ambiente acolhedor para as crianças, com um tapete de t.n.t. ao meio e com livros em cima.” (Diários de classe)

Nota-se nesse fragmento que a organização da sala de aula que a aluna com S.D. frequenta tem o aspecto lúdico presente em sua organização, pois cotidianamente a professora titular da turma organiza o espaço com tapetes de t.n.t., tatames, livros, sombrinhas e cadeiras em círculo, para um bom acolhimento e produção das crianças, criando situações de aprendizagens motivadoras (Figura 1).



Figura 1-Elementos utilizados na organização da sala de aula

A Figura 1 apresenta alguns materiais que são utilizados na organização da sala de aula que Ana frequenta. Tais materiais são compartilhados com os alunos no intuito de proporcionar uma ambiente mais agradável e estimulador, onde a cada tempo restante da aula, as crianças têm a oportunidade de se apropriar da leitura e da sua imaginação para fazer desenhos ou textos diante da leitura ou visualização das imagens dos livros oferecidos pelo espaço.

Pedagogicamente na sala existem outros elementos que são considerados educativos ou denominados itens pertencentes à organização do espaço escolar, como: quadro magnético, armário, cadeiras, mesa, cartazes com sílabas, alfabeto na parede, livros, cortinas decoradas com e.v.a e outros.

Todos esses elementos possuem diferentes estratégias ligadas a objetivos pré-estabelecidos pela professora para favorecer a aprendizagem, logo, ao organizar o espaço de modo acolhedor a professora estimula a participação de todas as crianças e contribui positivamente com o processo de ensino-aprendizagem, pois instiga à leitura em grupo ou individual dos livros expostos, chamando a atenção da aluna com S.D. para a observação das ilustrações e aproveitando-se disso para fazer a leitura com demonstração de imagens e indagações a respeito do que percebe no livro e da história contada, além disso, é importante frisar que tal prática é realizada quase que cotidianamente.

Assim, pondera-se que mudanças no espaço da sala de aula são necessárias para um melhor ajuste e compreensão das novas situações de aprendizagens a todas as crianças, haja vista que não é somente a aluna com S.D. que necessita de uma nova configuração do espaço da sala de aula, pois todas as crianças em certo momento enfrentaram dificuldades. Do mesmo modo, não é preciso desconsiderar a organização que tradicionalmente contribuiu e ainda contribui para a eficácia de certa disciplina, controle e etc, mas é imprescindível adaptar as práticas a uma melhor organização tendo como principal fator a aprendizagem de todos.

3.2 Estratégias de Ensino: entre *erros e acertos*

As estratégias de Ensino segundo Stacciarini (1999) “[...] englobam relatos sobre a forma como as dinâmicas foram oferecidas e realizadas, propiciando o desenvolvimento individual”. Todos esses elementos são constituintes de uma prática que tem como proposta o ensino, onde também são enaltecidas pela maneira descontraída com que eram conduzidas, buscando sempre vir acompanhadas de reflexões teórico-práticas. Com base nas estratégias propostas a seguir, trarei os erros e acertos conforme evidenciado nas intervenções.

3.3 Os *erros*: as estratégias que não encantaram Ana

O processo de ensino aprendizagem é constituído por diferentes fatores, dentre eles encontra-se as estratégias de ensino, estas por sua vez são constituídas de sucessos e “fracassos” diante do objetivo que se quer alcançar, pois a finalidade daquilo que se quer ensinar e conseqüentemente do aprender consiste em querer melhorar cada vez mais tanto o ensino quanto a aprendizagem dos alunos. Neste contexto, Zabala (1998, p. 15) argumenta que:

Os próprios efeitos educativos dependem da interação complexa de todos os fatores que se inter-relacionam nas situações de ensino: tipo de atividade metodológica, aspectos materiais da situação, estilo do professor, relações sociais, conteúdos culturais, etc.

Diante disso, a busca por uma intervenção que gerasse resultados esperados, nem sempre foi bem sucedida, talvez por conta da relação entre as situações de aprendizagem desfavoráveis devido às diversas situações acometidas no cotidiano da escola e dos sujeitos, tais situações são exploradas durante a experiência da intervenção.

As intervenções desenvolvidas foram baseadas no que a criança em situação de deficiência tinha dificuldade e que, portanto, ainda não havia desenvolvido. As práticas mais

presentes foram realizadas através de projetos em sala de aula com utilização de sequências didáticas, atividades permanentes e caderno de atividades. Todas essas estratégias tinham como principal objetivo a aprendizagem de forma significativa da criança em situação de deficiência nos mais diversos aspectos como o cognitivo, social e outros.

Importante destacar o desinteresse da criança em situação de deficiência por certas atividades propostas. Por vezes, a aluna decide não iniciar, desenvolver e até mesmo finalizar as atividades em sala de aula juntamente com os colegas de classe turma, ou de forma individual através de atividades adaptadas conforme o seu nível de aprendizado. Na maioria dos casos prefere sair da sala de aula demonstrando falta de interesse e motivação. Esse fator, além de comprovado nas observações em sala de aula tecidas por registros de diário de campo, também é confirmado pelos pareceres registrados pela sua professora da APAE, conforme podemos observar nos trechos abaixo:

Sessão 3: Propomos que [Ana] fosse montar conforme a sua percepção em cores, formato e sombras das ilustrações, a aluna não estava muito disposta a participar da atividade e recusou-se a participar. [...] em seguida montar desenhos com um jogo chamado de “tangram”, a fim de estar trabalhando a oralidade das cores e formas geométricas, mas a aluna não se interessou muito e queria guardá-lo.

Sessão 7: [Ana] estando em sala, foi proposto que a mesma fizesse uma atividade que trabalhasse a sua coordenação motora fina, onde tinha que cobrir um traço pontilhado em forma de U, orientei a aluna a fazer e ela iniciou, mas não quis terminar a atividade.

Diante disso, torna-se importante expor que a indisponibilidade e o desinteresse em fazer as atividades propostas não é um fator recorrente somente na escola regular, mas também no AEE, como se pode notar no seguinte relato:

Parecer APAE: Na realização de tarefas que lhes são impostas demonstra pouco interesse e quando executa faz muito rápido, logo perde o interesse pelas atividades. Apresenta falta de concentração e atenção.

Ao analisar o trecho exposto acima, pode-se perceber que uma das possíveis causas de Ana não ter interesse em fazer as atividades propostas, deve-se a falta de concentração por conta da sua rotina adquirida na escola, assim como também por não ter proporcionado à Ana

outros recursos como colar lã ou barbante que talvez chamaria mais a sua atenção e o interesse de desenvolver a atividade.

Por outro lado, um fator que deve ser levado em consideração são os tipos de atividades propostas, pois a propiciação de atividades mais lúdicas e coloridas, que envolvam a utilização de materiais diversificados para o desenvolvimento da atividade é de suma importância. Por exemplo, na sessão 7 foi possível observar que a falta de interesse pela atividade é devido a maneira como a tarefa foi proposta¹, compreende-se nesse ponto que a estratégia deveria ter sido modificada, pois a utilização da colagem de lã na atividade talvez surtisse mais efeito e, portanto, estimulasse a adaptação e a realização do que estava sendo proposto. Segundo Zabala (1998, p. 13) “como outros profissionais, todos nós sabemos que entre as coisas que fazemos algumas estão muito bem feitas, outras são satisfatórias e algumas certamente podem ser melhoradas”.

3.4 Os acertos: as estratégias que encantaram Ana

As estratégias de ensino desenvolvidas durante a pesquisa intervenção foram realizadas durante três dias da semana, tais estratégias foram baseadas em projetos de intervenção com a elaboração de sequências didáticas, sendo esta marcada por traços característicos que diferenciam a prática educativa. De acordo com Zabala (1998, p. 18):

Se realizarmos uma análise destas sequências buscando os elementos que a compõem, nos daremos conta de que são um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos.

No conjunto das atividades que foram propostas para a sala e algumas vezes enfocando somente a criança em função de que, tal como discutido na sessão anterior, é uma criança que tem preferência por estar sozinha e não interagir com o grupo, algumas vezes foi necessário criar atividades, mesmo que fossem as mesmas, direcionadas individualmente a criança com Síndrome de Down. Essas atividades serão apresentadas separadamente, mesmo que algumas delas tenham acontecido simultaneamente.

Dessa forma, a intervenção desenvolvida buscou sempre trabalhar os elementos necessários percebidos durante a observação das singularidades do sujeito da pesquisa. Pois, “existem sim processos de intervenção que podem estimular as potencialidades de modo que

¹ Refere-se ao dia do desenvolvimento de uma atividade de cobrir um traço pontilhado em forma de “U” para o desenvolvimento da coordenação motora fina.

o cérebro possa, dentro da sua plasticidade, responder aos estímulos e as exigências externas que são feitas aos indivíduos” (CASTRO e PIMENTEL, 2009, p.304).

Do mesmo modo, foram desenvolvidas atividades mais lúdicas como estratégia para instigar o interesse e atenção de Ana. Dentre as atividades destacam-se as seguintes:

a) Contação de histórias

Ao considerar a contação de histórias como portadora de significados para a prática pedagógica, não se restringe o seu papel somente ao entendimento da linguagem. Preserva-se seu caráter literário, sua função de despertar a imaginação e sentimentos, assim como suas possibilidades de transcender a palavra (MATEUS et al., 2013, p. 66).

Sessão 2: “Contei uma historinha que tinha haver com o tema da semana da inclusão e a aluna por mais que um pouco dispersa, estava a prestar atenção junto aos colegas de turma”.

Sessão 3: “O que foi proposto para esse dia foi uma atividade historinha com ilustração, onde contava-se a história sobre lilás e menina bonita do laço de fita, envolvendo a questão das diferenças, em que tinha um pequeno cenário em e.v.a composto pelos personagens da história, no qual foi preenchido por Ana, a qual teve a sua participação na atividade, assim como a compreensão da lógica de espaços e formas como também a compreensão da história através de cada cena montada por ela [...]” (Figura 2).



Figura 2-Atividade da historinha contada

Na imagem demonstrada, vemos que Ana está atenta a atividade e conseguir a sua participação foi um avanço em relação a outras atividades propostas que a aluna não quis participar, por não serem atrativas ou adaptadas a ela. Ao trazer metodologias como essas, percebemos um melhor resultado e rendimento da criança em sala de aula, assim como propor a mediação das atividades que despertem a curiosidade da criança, conforme descrito na sessão abaixo:

Sessão 4: “Com livros no chão ao meio da sala, sentamos e a aluna começou a olhar os livros e observar a imagem, propus a ela que eu lesse a história de um dos livros e fiz perguntas sobre a historinha contada e as imagens observadas por Ana”.

Como se pode observar, a contação de histórias faz parte do cotidiano da turma e tem efeito positivo no incentivo à leitura e escrita, assim como estimula a imaginação das crianças. No caso da criança com S.D, torna-se atrativo a questão das imagens do livro, uma vez que imagens prendem sua atenção e seu interesse em associar e interpretar a história contada.

As atividades mais atrativas para Ana são atividades de cunho lúdicas, que envolvam cores e que não sejam atividades xerocadas no caderno. Assim, é importante reafirmar que Ana só faz atividades que a interessa e, portanto, são significativas. Diante disso, Zabala (1998, p. 16) expõe que “existem atividades de ensino que contribuem para a aprendizagem, mas também existem atividades que não contribuem da mesma forma, o que é outro dado a ser levado em conta”.

Articulado a isso, de forma a exemplificar os tipos de atividades que estimulam a sua aprendizagem através de estratégias para incentivar o seu interesse, temos a orientação a seguir:

Parecer APAE: Ao professor do ensino regular: buscar estratégias para que a aluna se interesse nas tarefas propostas a ela, trabalhar com recursos pedagógicos que chamem sua atenção e concentração.

Essa orientação busca uma parceria do AEE com a escola regular de forma a contribuir com as crianças em situação de deficiência, pois essa colaboração torna-se interessante quando compartilhadas e elaboradas para a finalidade do aprendizado. E uma das estratégias propostas à Ana para estimulação da sua aprendizagem foi o caderno de atividades que por sinal foi atrativo.

b) Pintura na sombrinha

A organização das atividades de aprendizagem em pequenos grupos estimula a cooperação e a comunicação entre os alunos, o que é interessante para um aluno com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2000).

Sessão 6: A proposta para esse dia foi a atividade da sombrinha [...] Ana participou ativamente da atividade fazendo o que tínhamos proposto, por sinal gostou bastante de fazer a pintura sendo produtiva a ela por ter participado e desenvolvido a atividade juntamente com os colegas de classe, sendo o objetivo da atividade alcançado (Figura 3).



Figura 3-Atividade de pintura na sombrinha

Quando se propõe atividades como essa, a criança em situação de deficiência é participativa, possui uma boa relação com os demais alunos da turma estimulando sua relação interpessoal. Quando são desenvolvidas atividades dessa natureza em grupo, Ana interage com os colegas, chegando até a socializar os seus trabalhos em sala. Do mesmo modo, os colegas estimulam a produzir, pois sempre agem com respeito e carinho em sala de aula. Assim,

É importante que a escola tenha no seu planejamento diário atividades que exijam do sujeito com a síndrome trabalhos de: cooperação, organização, constituição, movimentos, compreensão, exploração de propostas lúdicas e materiais diversos [...]. Essas ações contribuirão para o desenvolvimento social, afetivo, motor e da linguagem. Quanto maior for a sua estimulação, mais internalizados serão os domínios (CASTRO e PIMENTEL, 2009, p. 305)

Desse modo, a orientação para que diversos fatores estimuladores sejam trabalhados em sala aula deve-se levar em consideração o entendimento da relevância que cada atividade possui para suprir cada objetivo pretendido de aprendizagem.

c) Jogos educativos

[...] Os jogos podem ter função lúdica, quando escolhidos voluntariamente, e/ou educativa, como complemento do processo ensino/aprendizagem. (SAAD, 2003) Da mesma forma que Kishimoto (1997, p. 36) diz que “intencionalmente criados, têm por finalidade ‘estimular certos tipos de aprendizagem’ se associados a conteúdos escolares, desenvolvendo noções e conceitos em situações interativas”.

Diante disso, um recurso que Ana gosta muito e que sabe manusear são computadores e seus elementos como mouse e teclado e percebendo isso, aproveitou-se para explorar os jogos de cunho educativos para o seu ensino aprendizagem no desenvolvimento dos fatores citados.

Apesar de não conhecer bem as letras, a criança tem uma habilidade muito boa na exploração dessa ferramenta que também faz parte do seu cotidiano escolar, pois durante uma vez na semana a turma é levada à sala de informática para aprenderem sobre os recursos do computador e realizarem atividades com jogos educativos online; percebendo esse interesse, atentou-se em como poderia estar sendo trabalhados esses jogos educativos para o desenvolvimento do seu ensino-aprendizagem. Conforme descrito abaixo:

Sessão 7: A aluna tem domínio no manuseio do computador, pois a área da informática a chama bastante atenção. Quando proposta alguma atividade no computador, o desenvolvimento da atividade foi feito, mas com um pouco de dificuldade na memorização das figuras.

Voivodic (2004) *apud* Castro (2009) relata que em pessoas com Síndrome de Down é comum o déficit de atenção e conseqüentemente um déficit em relação ao acúmulo de informações na memória imediata o que afeta a produção e processamento da linguagem. Assim,

A criança não reproduz frases, pois retém somente algumas palavras do que ouve. Apresenta também déficit na memória a longo prazo, o que pode interferir na elaboração de conceitos, na generalização e no planejamento de situações (VOIVODIC, 2004, p. 45 *apud* CASTRO, 2009, p. 310).

A questão da memória está associada à linguagem, pelo fato da criança não ter exatamente o aspecto cognitivo memorial desenvolvido, acaba por implicar no processamento da linguagem. E por não saber ler ou escrever, assemelha-se a um estágio mais primitivo, sendo que não significa que o seu desenvolvimento está limitado à memorização natural, mas que pode ir além dos limites das funções psicológicas do seu desenvolvimento conforme essa memória é estimulada através de meios que podem ajudar, sempre respeitando as limitações da criança.

d) Caderno de atividades

Outra estratégia de aprendizagem utilizada é o caderno de atividades que foi montado considerando dois aspectos: a função, tornar a escola presente na ausência da criança, devido as faltas em dias específicos e horário curto na escola, dando conta de manter as atividades da escola e como segunda função atender as suas necessidades a partir de uma avaliação diagnóstica.

Sessão 1: Quando mostrou-se o caderno de atividades à criança na sala de aula, a criança sentiu-se atraída e, percebendo isso, propus que fosse explorando o caderno. De imediato, se interessou em fazer as atividades do mesmo (Figura 4).



Figura 4- Apresentação do caderno de atividades

É perceptível nos relatos e na imagem acima que as estratégias que envolvem recursos diversificados chamam a atenção da criança e, portanto, estimulam sua participação nas atividades, tornando-se atrativas quando adaptadas conforme os conteúdos trabalhados em sala de aula. Do mesmo modo, torna-se uma metodologia que obtém maior sucesso como

estímulo ao interesse, atenção, percepção e outros no desenvolvimento da aprendizagem de Ana junto à turma.

Assim, devem ser levadas em consideração as suas especificidades e a maneira como aprende, pois há atividades em que as crianças aprendem devido a maneira como foram ministradas, porém, outras crianças, podem não aprender por considerarem os recursos e materiais utilizados não atrativos.

O caderno de atividades foi uma estratégia que teve como objetivo suprir as constantes faltas de Ana na escola regular, e conseqüentemente a sua aprendizagem estaria sendo prejudicada, haja vista que, a sua frequência é somente três dias na escola comum, conforme mencionado por Mesquita (2015),

O caderno foi proposto, por considerar que identificamos baixa frequência dos alunos em situação de deficiência motivada por fatores diversos, entre eles, pela própria determinação da escola, tendo em vista a condição comportamental dos alunos. Assim, o caderno de atividades funcionava como uma extensão da sala de aula até a casa dos alunos em situação de deficiência, o que permitia a continuidade do trabalho mesmo na ausência da criança à escola.

Dessa maneira, quando a criança falta, acaba por perder as atividades trabalhadas na intervenção, uma vez que tais atividades são elaboradas com o intuito de que Ana participe ativamente na escola. O desenvolvimento das atividades são mediadas e orientadas pelos membros de sua família para a contribuição da sua aprendizagem. Tendo como exemplo de uma das atividades trabalhadas no caderno, podemos observar a figura 5, abaixo:

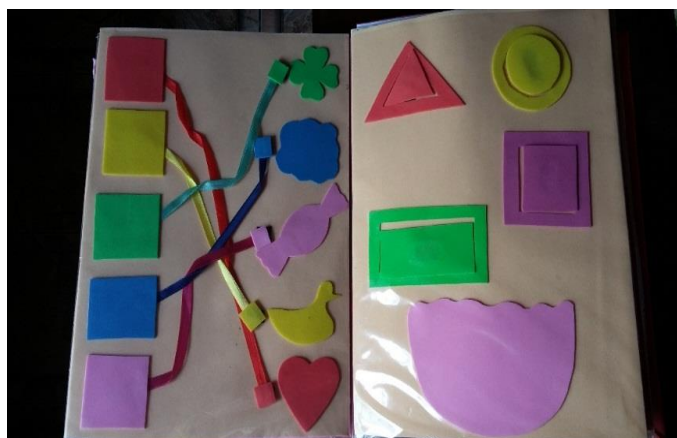


Figura 5-Caderno de atividades

A elaboração de atividades como essa (Figura 5), foram baseadas em uma das necessidades de aprendizagem da criança, a saber, a dificuldade em compreender as cores e

as formas geométricas, mas com as atividades do caderno foi mais fácil para a sua compreensão. Conforme descrição em seguida:

Sessão 4: Observou-se que Ana conhece bem as formas geométricas, assim como a lógica de espaço das figuras, demonstrando a noção de formas sobre cada uma delas, as quais antes não reconhecia, tal avanço ocorreu a partir da realização da atividade que continha no caderno.

Sessão 5: Propondo que a mesma fizesse algumas atividades com orientação, percebemos que a mesma compreende bastante o que são as principais formas geométricas como: quadrado, triângulo, retângulo e círculo; de modo que já tem uma noção quanto à lógica de encaixe dessas formas propostas em uma das atividades do caderno.

Desse modo, o caderno foi uma estratégia trabalhada com o intuito de estimular a aprendizagem da criança diante de elementos identificados como ainda não compreensivos pela mesma, proporcionando assim a exploração de atividades que compunham os conteúdos trabalhados com a turma, afim de que a criança pudesse estar desenvolvendo as atividades de maneira atrativa e estimuladora.

Diante das estratégias apresentadas no período de um ano, foi possível observar de modo geral alguns importantes avanços nos diversos aspectos que são considerados essenciais para o desenvolvimento de Ana, através da sua inclusão na escola regular de ensino. Do mesmo modo que, Ana mostrou um avanço quanto a identificação das formas geométricas, assim como das formas e cores apresentadas a ela.

Considerando o seu aspecto social, a criança apresentou avanço a partir da maior socialização, participação e interação nas atividades propostas de sala de aula e com os demais colegas de classe, suprimindo as expectativas propostas para o trabalho em sala de aula, onde garantimos grande parte da sua participação no desenvolvimento das atividades.

Contudo, a sua comunicação foi percebida mais através da fala do que predominantemente por gestos, em que buscou em muitos casos pronunciar algumas palavras que antes não tinha ouvido falar. Bem como em relação a sua escrita que pouco sabia escrever todas as letras do seu nome, mas através de estímulos passou a identificar o seu nome, assim como reconhecer as letras composta pelo mesmo, considerando então o seu avanço nos fatores citados como positivos e significativos para o seu processo de ensino

aprendizagem através de um intenso trabalho de intervenção na busca do principal fator que era o desenvolvimento da sua aprendizagem.

Pensar as estratégias de ensino aprendizagem considerando as singularidades do sujeito foi um grande desafio para a efetivação de uma verdadeira ação colaborativa. As estratégias de modo geral, foram refletidas e pensadas cautelosamente, pois os cuidados de como as mesmas se desenvolveriam foi importante, uma vez que, cada sujeito possui suas especificidades. Mediante o vivenciado, apresentou-me então uma percepção diferenciada de como é trabalhar com uma criança com Síndrome de Down, pelo fato de que as estratégias trabalhadas com o sujeito dessa pesquisa não poderiam ser iguais para outra criança com a mesma deficiência, pois as singularidades se diferem.

Logo, as estratégias de aprendizagem foram pensadas e elaboradas com base naquilo que a criança demonstrava interesse, levando em consideração a sua pouca motivação em desenvolver as atividades propostas e no que apresentava dificuldade. Diante desse fator, instigou-se meios e maneiras de como trabalhar no avanço do seu aprendizado. Onde os pequenos avanços que a criança obteve, fez sentido para a pesquisa como tal, trazendo elementos significativos para a valorização da prática, resignificando assim, a pesquisa como tal.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações levantadas ao longo do trabalho visam tecer reflexões sobre as estratégias de aprendizagem para garantir o avanço da aprendizagem de uma criança com Síndrome de Down em uma escola pública do município de Bragança-Pará, com o objetivo de refletir sobre o processo de ensino aprendizagem na busca do desenvolvimento dessa criança, compreendendo que o avanço da sua aprendizagem através das intervenções é de suma importância para o seu desenvolvimento em diversos aspectos analisados em comparação com as orientações pedagógicas.

O desenvolvimento desta pesquisa foi relevante por ter sido construída na busca de colaborar com os avanços das pesquisas na perspectiva da inclusão, especificamente no caso de uma criança com Síndrome de Down, através de estratégias consideradas inovadoras para o alcance dos objetivos, análises e interpretações tecidas durante esse trabalho em conjunto com os teóricos que discutem o tema.

As intervenções desenvolvidas foram baseadas no que a criança em situação de deficiência possuía dificuldade e que ainda não tinha desenvolvido em relação à sua aprendizagem, sendo as práticas mais presentes em sala de aula realizadas através de projetos desenvolvidos através de sequências didáticas, atividades permanentes e caderno de atividades. Todas essas estratégias apresentavam como principal objetivo a aprendizagem de forma significativa da criança em situação de deficiência nos aspectos cognitivo, social, pedagógico e outros.

Nesse sentido, além de estimular a construção de práticas pedagógicas renovadas com elementos lúdicos que contribuem com a inclusão da criança com S.D., é necessário que a elaboração de tais atividades considere o grau de dificuldade da criança, pois o seu desenvolvimento depende dos estímulos que esta é submetida.

Logo, o profissional da educação, especificamente o professor, por sua experiência de vida e formação profissional, institui-se como o agente condutor das relações interativas e, portanto, proponente do processo educativo.

A organização e a estrutura escolar são acentuadas em função do papel atribuído à cada sujeito constituinte do processo educativo. Em contrapartida, este é determinado, na maioria das vezes, pela proposta pedagógica e pelo tipo de gestão escolar adotada pela instituição na atribuição do papel de professores e alunos.

Diante disso, o papel do professor na sala de aula não resume-se apenas em passar conteúdos, mas pensar e propor metodologias e estratégias que possam gerar efetivamente um ensino e aprendizagem de qualidade que provoquem o interesse e o estímulo da criança, principalmente quando se trata de uma criança em situação de deficiência, pois através da convivência com os colegas de turma e até mesmo com o professor lhes são oportunizadas experiências através do ensino e da interação com todos. Percebendo então a necessidade de uma prática docente investigativa, baseada na pesquisa e na reflexão, pois as estratégias para o trabalho com as crianças com Síndrome de Down não se encontram em manuais, porque dependem da singularidade de cada sujeito.

Igualmente deve-se considerar também o incentivo da família na colaboração com o ensino e o estímulo da criança em casa, haja vista que o avanço da criança não depende somente do professor e da escola, mas de todo um apoio familiar no estímulo da aprendizagem construída através das relações estabelecidas no âmbito da convivência, onde uma das estratégias desenvolvidas contou com o apoio da responsável da criança em situação de deficiência para a orientação do ensino utilizando o caderno de atividades, ocorrendo assim uma parceria que gerou avanço em sua aprendizagem.

Perante essas inferências, pode-se dizer que tais estratégias foram significativas, pois muitos resultados foram demonstrados e refletidos nas atividades de sala de aula, do mesmo modo, o caderno de atividades foi uma estratégia essencial para Ana, pois a partir dele desenvolveu a percepção das cores, das formas (principalmente as geométricas), bem como a noção lógica e outros, suprimindo as suas necessidades de ausência escolar. Logo, essa estratégia foi de suma importância pelo fato de que as suas faltas eram muito constantes, assim tornando-se uma das principais causas a dificuldade de um maior avanço na sua aprendizagem.

De modo geral, diante das considerações pode-se entender que é possível fazer que o ensino aprendizagem da criança com S.D. avance através de estratégias que visem o estímulo ao seu desenvolvimento. Quando se tem a presença de uma criança em situação de deficiência em sala de aula, é necessário a criação de metodologias inovadoras. Caso contrário, temos a exclusão ou negação do ensino, pois o seu objetivo depende da colaboração de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo.

Enfim, as reflexões aqui inferidas contribuem para o âmbito da minha formação enquanto humana e profissional, de forma a qualificar o conhecimento adquirido nas experiências obtidas durante as vivências e aprendizagens que constituíram a formação para a

docência, onde a mesma precisa ser experimentada para a identificação do perfil profissional a se seguir diante das amplas diversidades presentes no curso, uma vez que a educação inclusiva como qualquer outra área da educação precisa de um olhar que nos leve a obter melhor conhecimento, não visando dar respostas conclusivas, mas aproximações que podem continuar a ser pesquisadas em estudos futuros.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.html>. Acesso em: 26 nov. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais**, Brasília, DF: MEC, SEESP, 2000, 30 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Ensaio pedagógico: construindo escolas inclusivas**: 1. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005, 180 p.

CASTRO, Antonilma Santos Almeida; PIMENTEL, Susana Couto. Síndrome de down: desafios e perspectivas na inclusão escolar. In: DÍAZ, F., et al. (orgs). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas** [online]. Salvador: EDUFBA, 2009, pp. 303-312. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 23 dez. 2015.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 144 p.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2013 - Resumo Técnico**. Brasília, DF: INEP, 2013. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 07 dez. 2015.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. In: _____. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1997. P. 13-44.

KOZMA, Chahira.. **Síndrome de Down. Aspectos médicos y psicopedagógicos**. 2009. Disponível em: <http://www.larpsi.com.br/media/mconnect_uploadfiles/c/a/cap_01_64_.pdf>. Acesso: 24 mai. 2015.

LEDERMAN, V. R. G. et al. Divorcio nas famílias com filhos com Síndrome de Down ou Síndrome de Rett. **Ciencia & Saúde Coletiva**, v. 20, n. 5, p. 1363-1369, 2015.

MATEUS, Ana do Nascimento Biluca; et al. A importância da contação de história como prática educativa na educação infantil. **Pedagogia em Ação**, v. 5, n. 1, p. 54-69, 2013.

MESQUITA, A. M. A. **Os elementos de inclusividade na prática curricular de uma professora: uma análise a partir da cultura escolar**. 2013. 174f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Belém - Pará.

MESQUITA, Amélia M. A. et al. **Projeto interdisciplinar: contribuições formativas do PIBID para licenciandos da ufpa-campus universitário de Bragança**. 2015. Disponível em: <<http://includere-braganca.blogspot.com.br>>. Acesso em: 14 jan. 2016.

NIELSEN, Lee Brattland. **Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula: um guia para professores**. 3. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999. 144 p. (Coleção Educação Especial)

PUESCHEL, Siegfried M. (Org.). **Síndrome de Down: guia para pais e educadores**. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1998. 306 p. (Série Educação Especial)

ROPOLI, E. A. et al. **A educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

SAAD, Suad Nader. **Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down**. 1. Ed. São Paulo: Vetor, 2003.

SCHWARTZMAN, J. S (Org.). **Síndrome de Down**. 2 ed. São Paulo: Ed. Memnon: Mackenzie, 2003.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Síndrome de Down**. São Paulo: Mackenzie, 1999. 324 p.

STACCIARINI, Jeanne Marie R.; ESPERIDIÃO, Elizabeth. Repensando estratégias de ensino no processo de aprendizagem. **Rev Lat Am Enferm**, v. 7, n. 5, p. 59-66, 1999.

TEXEIRA, Madalena Telles; REIS, Maria Filomena. A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 162-187, maio/ago. 2012.

VYGOTSKI, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. São Paulo. SP, 1991. 90 p. Disponível em: <<http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2015.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998, 224 p.

APÊNDICE

APENDICE A - Ficha Individual do Aluno

Dados da escola:

Escola: _____

Diretor: _____

Coordenador: _____

Professor: _____

Dados pessoais:

Alun@: _____

Turma: _____ serie/ano: _____

Idade: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Tipo de necessidade especial: _____

Possui laudo? () Sim () Não

Faz tratamento? () Sim () Não

Que tipo? Onde? Desde quando?

Toma remédio controlado ou específico? () Sim () Não

Pai: _____

Mãe: _____

Responsável: _____

Endereço residencial:

Rua/ trav/av. _____

Bairro: _____ n° _____

Telefone (residencial): _____ celular: _____

Dados complementares:

- Quais as principais habilidades manifestadas pelo aluno e/ou relatadas por seus familiares?

● Quais as necessidades específicas deste aluno, decorrentes da deficiência ou imposta pelo ambiente escolar?

● Como a família resolve os problemas decorrentes destas necessidades no ambiente familiar?

● Que tipo de atendimento na área da saúde ou da educação o aluno já recebe e quais são os profissionais envolvidos neste atendimento?

● Qual a impressão do professor da escola comum sobre o aluno?

● Como é a participação do aluno nas atividades propostas à sua turma da escola comum? Ele participa das atividades integralmente, parcialmente ou não participa?

- Quais barreiras existem à participação e ao aprendizado do aluno nas tarefas escolares e que poderão ser eliminadas com a utilização de recursos pedagógicos acessíveis?

Observações do aluno

1- Aspectos psicológicos / personalidade

Frequentemente fica inquieto, levantando-se e saindo do seu lugar? **Sim** () ()

Não

Controla suas emoções (não grita ou chora com frequência)? **Sim** () () **Não**

É organizado (a)? **Sim** () () **Não**

É agressivo? **Sim** () () **Não**

É desatento? Parece sempre estar sonhando acordado? **Sim** () () **Não**

Distrai-se com facilidade? **Sim** () () **Não**

Consegue executar com precisão as atividades com instruções recebidas pelo professor?

Sim() () **Não**

Perde as coisas necessárias para fazer seus trabalhos (ex: lápis, caderno)? **Sim** () ()

Não

Realiza suas tarefas no tempo previsto? **Sim** () () **Não**

OBS: _____

2- Aspectos físico-motor

Movimenta-se com equilíbrio em sala de aula (sem derrubar as coisas ou cair sempre ao andar ou correr)? **Sim** () () **Não**

Anda com normalidade? **Sim** () () **Não**

Consegue pular vencendo obstáculos? **Sim** () () **Não**

Possui coordenação motora fina? **Sim** () () **Não**
 Aprende os objetos com precisão? **Sim** () () **Não**
 Pega com precisão no lápis? **Sim** () () **Não**

OBS: _____

3- Aspectos visuais

Apresenta dificuldade ao copiar do quadro? **Sim** () **Não** ()
 A criança tem receita para o uso de óculos de grau? **Sim** () **Não** ()
 A criança usa óculos? **Sim** () () **Não**
 Identifica as cores primárias? **Sim** () () **Não**
 A criança tem dificuldade para identificar ou ler letras grandes? **Sim** () () **Não**
 Consegue enxergar bem de perto? **Sim** () () **Não**
 Consegue enxergar bem de longe? **Sim** () () **Não**
 Identifica placas de advertências: silêncio, atenção, perigo ou pare? **Sim** () () **Não**
 Consegue reproduzir (de memória uma imagem simples mostrada anteriormente)?
Sim () () **Não**

OBS: _____

4- Aspectos do processamento auditivo central

Apresenta problema de audição? **Sim** () () **Não**
 Consegue atender a comandos simples? **Sim** () () **Não**
 Atende a ordens verbais não acompanhados de gestos? **Sim** () () **Não**
 Reage a barulhos de grandes intensidade (motor de avião, buzina, trovão, fogos, etc.)?
Sim () () **Não**
 Consegue ler e atender aos comandos das questões propostas? **Sim** () () **Não**

OBS: _____

5- Aspecto social (relação com os outros)

Convive harmonicamente com colegas e funcionários da escola? **Sim** () () **Não**
 Interage com os coleguinhas durante as atividades desenvolvidas? **Sim** () () **Não**
 Interage com a professora durante as atividades desenvolvidas? **Sim** () () **Não**
 Possui autonomia (não precisa que alguém sempre diga o que fazer)? **Sim** () ()

Não

Vai ao banheiro sozinho? **Sim** () () **Não**
 Abre o lanche sozinho? **Sim** () () **Não**
 É cuidadoso com seus materiais (livros didáticos, caderno e etc.)? **Sim** () () **Não**
 Compartilha com os colegas materiais de uso individual? **Sim** () () **Não**
 Demonstra atitudes curiosa e investigativa na construção do conhecimento? **Sim** () ()

Não

Dar recado ou realiza uma solicitação do professor? **Sim** () () **Não**
 Solicita ajuda? **Sim** () () **Não**
 Trata a professora e os colegas com cordialidade ou com gesto de carinho? **Sim** () ()
Não Olha nos olhos das pessoas? **Sim** () () **Não**

OBS: _____

6- Aspectos Linguísticos

Fala de forma compreensiva? **Sim** () () **Não**
 Fala muito? **Sim** () () **Não**
 Fala alto demais? **Sim** () () **Não**
 Sempre interrompe os outros ao falar? **Sim** () () **Não**
 Ao conversar fala as coisas de forma coerente? **Sim** () () **Não**

Conta fatos ou acontecimentos? **Sim** () () **Não**

OBS: _____

7- Desenvolvimento da Aprendizagem

Consegue escrever de forma legível? **Sim** () () **Não**

Começa a termina seus trabalhos? **Sim** () () **Não**

Consegue fazer seus trabalhos sozinhos sem acompanhamento exclusivo do professor?

Sim () () **Não**

Consegue resolver problemas que requer o raciocínio lógico-matemático? **Sim** () ()

Não

Frequenta as aulas regularmente? **Sim** () () **Não**

Mostra disposição ao realizar seus trabalhos? **Sim** () () **Não**

OBS: _____

8- Aspectos cognitivos:

Atenção:

Concentração:

Memória:

Compreensão:

ASPECTOS REFERENTES A APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ESCOLAR

- Quais as habilidades e/ou potencialidades que o aluno já possui, ou está desenvolvendo nas disciplinas escolares?
