

4CEDMEPLIC01

O PEDAGOGO COMO MEDIADOR DA RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA NA INCLUSÃO DAS PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN

Ilder Layanna Arruda de Sousa Galdino ⁽¹⁾, Edineide Jezine Mesquita ⁽³⁾
Centro de Educação. Departamento de Metodologia da Educação

RESUMO

O objetivo estimado neste projeto, intitulado “O Pedagogo como mediador da relação escola-família na inclusão das pessoas com Síndrome de Down”, foi o de impulsionar a inclusão educacional e social do aluno com Síndrome de Down (SD) da Creche pertencente ao Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, objetivando a integração escola-família e o desenvolvimento cognitivo do aluno com SD através da mediação desenvolvida pelo pedagogo. O desenvolvimento da pesquisa bibliográfica, de campo e do estudo de caso proporcionou avaliar e intervir nos processos de aprendizagem do aluno com SD, tanto no meio escolar quanto no social, favorecendo através da perspectiva inclusiva, a inserção das pessoas com necessidades especiais no contexto geral da sociedade. De forma que destacamos os obstáculos encontrados pela escola na adaptação destas pessoas, focalizando a importância da atuação do pedagogo realizando a mediação na relação escola-família para então facilitar a promoção das aprendizagens dos alunos no contexto da inclusão escolar e social.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão, Síndrome de Down, Interação escola-família.

1. A inclusão e o pedagogo como mediador da aprendizagem

O projeto de pesquisa “O Pedagogo como mediador da relação escola-família na inclusão da pessoa com Síndrome de Down” foi desenvolvido durante o período entre agosto/2007 e fevereiro/2008, na Creche do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, com o objetivo de promover a inclusão escolar e social a partir dos processos de aprendizagem da pessoa com SD, através da mediação realizada pelo pedagogo na relação escola-família. Sob a abordagem qualitativa a pesquisa foi iniciada a partir de estudos bibliográficos acerca da inclusão e os processos de aprendizagem a serem desenvolvidos na fase da Educação Infantil.

A história da educação das pessoas com deficiência tem início no século XVI, sob o modelo da segregação, a estas eram destinados os asilos e manicômios (MENDES, 2006, p.387). Com a institucionalização da escola obrigatória no século XIX e a crescente demanda por educação em uma sociedade que se moderniza a partir da idéia do Estado de direito e dos princípios de liberdade, igualdade e fraternidade, os deficientes passam a constituir grupos sociais que requerem, também, o direito à educação, sendo destinado-lhes, as instituições especializadas e/ou as classes especiais. Estas últimas funcionavam na escola regular e atendiam os alunos que apresentavam algum tipo de deficiência ou dificuldade de

⁽¹⁾ Bolsista, ⁽²⁾ Voluntário/colaborador, ⁽³⁾ Orientador/Coordenador ⁽⁴⁾ Prof. colaborador, ⁽⁵⁾ Técnico colaborador.

aprendizagem. A partir desta ampliação da educação escolar para a população em geral, o acesso das pessoas com deficiência vai sendo conquistado, constituindo o modelo de educação especial como um sistema paralelo ao sistema educacional geral.

Na década de 1960, com a eclosão dos movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos, diversos grupos sociais se organizaram, buscando conscientizar a sociedade sobre os prejuízos causados pela segregação das pessoas com deficiência em escolas e salas especiais, indicando a necessidade da integração escolar. Este modelo assegurava o acesso da pessoa com deficiência à escola, contudo, não garantia sua participação no contexto educacional, uma vez que a escola não era preparada para receber o aluno com necessidades educativas especiais, de modo que se exigia que o próprio aluno se adequasse ao funcionamento tradicional da escola.

Na busca da superação da segregação, o debate da educação inclusiva brota na década de 1990, com a Conferência de Jomtien em 1990 e a Declaração de Salamanca (1994), ganhando destaque as discussões acadêmicas e sociais, sob a idéia de que a escola precisa reformular seus currículos, suas formas de avaliação, promover a formação de professores e adotar uma política educacional mais democrática e inclusiva para a aceitabilidade das pessoas com necessidades educativas especiais.

No conjunto da sociedade a escola, como instituição social e educativa tem a função de preparar, instrumentalizar a criança para a vida, proporcionando-lhe o desenvolvimento das habilidades físicas e acadêmicas, bem como as habilidades sociais. Embora essa função remonte a história da instituição escolar, ainda não foi atingida em sua totalidade, principalmente para as classes populares, e, em se tratando de pessoas com necessidades educativas especiais, torna-se um caminho complexo e cheio de barreiras devido às estruturas físicas, falta de material e formação adequados aos docentes. Segundo Branco, (2007, p.45) “[...] na perspectiva inclusiva, a escola precisa oferecer oportunidades de desenvolvimento de comportamentos e atitudes, baseados na diversidade humana e nas diferenças individuais dos seus alunos.”, o que é encarado como um desafio, principalmente pelos professores.

No Brasil, o marco da inclusão é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que propõe o direito da pessoa especial à educação na classe comum, como está explícito em seu Capítulo V, artigo 58: “Entende por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

Nestes termos, educadores, gestores e pais, ainda estão no traçar do caminho pela inclusão, pois se constitui uma proposta educativa desafiadora ante a longa história de segregação por quem tem passado as pessoas com deficiência. Assim, neste processo de aprender, destaca-se o papel do pedagogo como mediador da relação escola-família no desenvolvimento da aprendizagem da pessoa com deficiência. Ele é o profissional capaz de efetivar elos de interação, participando do processo educacional ministrado na escola e no cotidiano familiar.

2. Descrição do Lócus e dos sujeitos da Pesquisa

A atuação do pedagogo como mediador da aprendizagem de crianças com SD ocorreu em dois espaços considerados como *lócus* da pesquisa. São eles, a Creche do Centro de Educação da UFPB e as residências dos sujeitos.

A Creche do Centro de Educação está localizada no Campus I da Universidade Federal da Paraíba. O prédio está em bom estado de conservação e atende filhos de professores, alunos, funcionários da UFPB e a comunidade circunvizinha. No ano de 2007 estavam matriculados 66 alunos, distribuídos em turmas do Maternal I e II, Infantil I e II e Alfabetização. A pesquisa teve como *lócus* privilegiado a sala de aula da turma do Maternal II que contava com 17 alunos com faixa etária de 2 e 3 anos, sendo dois com SD na idade de 2 anos e 8 meses e 3 anos. Quanto a este espaço de observação, pode-se dizer que era propício à quantidade de alunos, contudo, a sala de aula era organizada com mesas enfileiradas onde todas as crianças ficavam juntas, muitas vezes não havendo oportunidade das professoras esperarem o tempo de resposta das crianças com SD. No que se refere ao desenvolvimento das atividades educativas, observou-se um processo de interação favorável entre alunos e professores. Porém, assinala-se a preocupação por parte das professoras que não se sentiam habilitadas para o trabalho com crianças especiais, de forma a se ter uma proposta pedagógica com maiores processos de intervenção.

E com relação ao contexto familiar das crianças com SD, pode-se inferir que são favoráveis à aprendizagem. São duas famílias de classe social média, ambas as mães são professoras universitárias e os pais músicos, um funcionário público e outro profissional autônomo. As crianças moram com seus pais e irmãos onde se constatou boa aceitação e interação familiar. A diferença se faz que uma família é constituída de adultos e a outra tem irmãos pequenos, havendo maior interação familiar.

A Síndrome de Down é, uma alteração na divisão cromossômica, resultando na triplicação ao invés da duplicação, do cromossomo 21. Algumas características podem ser constatadas nas pessoas com essa síndrome, tais como: músculos flácidos (hipotomia), ocasionando reação lenta no desenvolvimento de atividades físicas de rápido movimento; lentidão no desenvolvimento cognitivo que dificulta os processos de compreensão e da linguagem. Contudo, Bissoto (2007) assinala que “cada portador de Síndrome de Down possui um processo de desenvolvimento particular, fruto de condições genéticas e sócio-históricas próprias”.

Diante do fato que a pessoa com SD possui em sua formação genética a construção cromossômica do pai e da mãe e que seu desenvolvimento também é influenciado pelas condições sócio-históricas do ambiente em que vive, a estimulação precoce é uma alternativa que contribui para o seu avanço cognitivo. Melero (1997) relata que a inteligência da pessoa com SD ultrapassa sua carga genética, ou seja, ela funciona como um todo, sendo a genética

apenas uma das possibilidades. Este modo de funcionar na totalidade pode compensar a carga genética da pessoa com SD, mediante os processos de desenvolvimento, isto é, quando melhoram os contextos em que esta pessoa vive: familiar, escolar e social.

Desta forma, um dos sujeitos de nossa pesquisa, do qual realizamos o estudo de caso apresentava no início da implementação do projeto desequilíbrio durante algumas passadas, dificuldade para coordenar os movimentos realizados pelos braços, pernas e pés, além de não conseguia pular. Tinha dificuldade em desmontar peças de encaixe, não conseguia colorir limitando-se ao espaço da imagem do desenho, não conseguia pegar objetos pequenos com as pontas dos dedos, não manuseava com firmeza o lápis cera, tinha pouquíssima reação aos cumprimentos que lhes eram direcionados, não colaborava e nem participava no que se refere ao “pegar” e “guardar” os brinquedos nos devidos lugares. Era desatento tanto nas brincadeiras, quanto nas pessoas que a ela se dirigiam. Tinha pouco entendimento sobre o real motivo de se fazer higiene. Notava-se pouca ou quase nenhuma interação com os colegas de classes durante as atividades em sala de aula e no recreio. Obtinha um vocabulário muito reduzido, falando palavras soltas como: mamãe, papai, tchau, acabou, não, água, chapéu. Demonstrava um pouco de desenvolvimento na linguagem gestual e explorava alguns objetos a partir de poucas ações e de modo rápido e superficial. Utiliza-se de estratégias de fuga, quando confrontada com a aprendizagem de novas habilidades e demonstrava desinteresse nas atividades aplicadas pelas professoras, mas apresentava boa capacidade auditiva.

3. Aspectos teóricos-metodológicos da Pesquisa

A pesquisa de caráter qualitativo se preocupa em estudar e interpretar as práticas dos sujeitos estudados, neste caso o desenvolvimento da aprendizagem da pessoa com SD com o objetivo de propor a interação escola-família e a superação dos déficits de aprendizagem. Portanto, os procedimentos utilizados foram os seguintes: a pesquisa bibliográfica, a pesquisa de campo e o estudo de caso que possibilita examinar de forma minuciosa o sujeito, oportunizando apontar possibilidades para sua modificação.

A pesquisa de campo desenvolveu-se em duas fases. A primeira ocorreu no espaço da sala de aula, sob a forma de observação e participação do pedagogo mediador e fonoaudióloga (voluntária) que se agregou ao projeto devido falta deste profissional no corpo técnico da Creche junto às professoras e demais alunos. As atividades desenvolvidas pela mediadora e fonoaudióloga, com o objetivo de desenvolvimento da linguagem foram atividades teatrais e jogos seqüenciais no espaço da “brinquedoteca” da Creche, além de acompanhamento das rotinas da escola. A segunda fase desenvolveu-se no contexto familiar, em que tendo por base as atividades curriculares da sala de aula, o mediador planejou ações de intervenção nas aprendizagens de modo a relembrar, associar e aplicar os conteúdos.

O Planejamento das ações de intervenção deu-se a partir da avaliação dos sujeitos realizada no início do projeto, em que se diagnosticou as aprendizagens das crianças com

Síndrome de Down e as lacunas a serem trabalhadas. Tendo como ponto de partida a avaliação inicial definiu-se a necessidade de explorar o desenvolvimento de quatro áreas do conhecimento psico-motor, designadas como: Área Motora Grossa, Área Motora fina, Área Pessoal-social e Área de Linguagem.

O programa de intervenção pedagógica foi organizado a partir de objetivos, que indicavam as atividades a serem criadas para atingir determinadas habilidades, partiu-se da compreensão que as áreas utilizadas como meio de desenvolvimento da criança estão correlacionadas em um conjunto. (NASCIMENTO, 2006, p.38).

A partir das interações de aprendizagens, observa-se o desenvolvimento da área motora fina, promovendo os aspectos organizacionais do conteúdo melhorando o desenvolvimento tono-muscular e a coordenação viso-motor para, em seguida, desenvolver as habilidades relativas à grafomotricidade, ou seja, o desenvolvimento das ações realizadas com as mãos e os dedos. E no que se refere à área pessoal-social, objetiva-se o desenvolvimento da autonomia pessoal e autonomia social, que contribuem, significativamente, para o crescimento da área de linguagem e vice-versa. Na Área de Linguagem o primeiro conteúdo a ser trabalhado é ainda, segundo Nascimento (2006, p.39), “a pré-linguagem, isto é, atenção, primeiros contatos, discriminação visual, imitação vocal, gestual.”, vindo a ser explorado em seguida, o desenvolvimento da linguagem receptiva e, por fim, a linguagem expressiva.

Para o alcance destas habilidades, o processo de intervenção ocorreu no período entre agosto e dezembro de 2007 onde houve a mediação na creche e na residência da criança, e durante o período de janeiro e fevereiro de 2008, somente na residência do aluno.

Para a realização das atividades foram utilizados os brinquedos pessoais da criança, fichas de leitura que contribuíram no desenvolvimento da linguagem, materiais didáticos e pedagógicos proporcionados pela pedagoga mediadora e pela família como: tesoura, folha de papel ofício, cartolina, papel crepom, lápis cera, pincel, massa de modelar, apontador, cola, EVA (Etil Vinil Acetílico); e outros materiais que ainda contribuíam para a efetivação das tarefas e como forma de apresentação de novos materiais para a criança como o uso de algodão, balões de ar e sementes de feijão. Nas atividades proporcionadas pela pedagoga mediadora na creche, foram utilizados os brinquedos e materiais da brinquedoteca e outros, além do material trazido necessários às atividades.

Durante as brincadeiras, jogos, músicas, interpretação com fantoches e máscaras, e demais atividades (como pintura, apresentação de gravuras) aplicadas pela pedagoga mediadora, as crianças com SD eram estimuladas a participarem de todas as etapas, juntamente com as demais crianças da sala, proporcionando desta forma, uma maior interação da mesma com os colegas de turma, com a pedagoga e com o meio em que se encontrava, além de assimilar de uma forma mais atrativa os conhecimentos oferecidos a partir das narrativas.

A família foi de essencial importância no que se refere ao contexto social da criança, já que esta era excitada para a realização de tarefas higiênicas (ex. escovar os dentes, lavar as

mãos, tomar banho, vestir a roupa) e também durante os passeios, nos quais eram apresentados pontos conhecidos como praças, shoppings, padarias, etc.

A avaliação era realizada mediante o registro de cada reação e desenvolvimento da criança durante as atividades ministradas, e ao final de cada mês era catalogado em uma ficha de avaliação o desenvolvimento geral obtido naquele período.

Quanto ao procedimento do estudo de caso este é um tipo de pesquisa que tem sempre um forte cunho descritivo. O pesquisador não pretende intervir sobre a situação, mas dá-la a conhecer tal como ela lhe surge. Para tanto, pode valer-se de uma grande variedade de instrumentos e estratégias. No caso desta pesquisa, as atividades na Creche eram feitas com as duas crianças, no entanto no contexto familiar de um dos sujeitos não houve maior interação, de modo que estamos apresentando os resultados de um aluno SD como estudo de caso.

4. O Desenvolvimento da Aprendizagem de um aluno com Síndrome de Down

Os avanços observados no desenvolvimento da aprendizagem do aluno com SD são provenientes das ações interativas escola-mediadora-família, dos processos avaliativos das ações interventivas desenvolvidas pela mediadora no período de agosto de 2007 e fevereiro de 2008, considera-se os resultados animadores no que diz respeito à aprendizagem da criança com Síndrome de Down e ao desenvolvimento das áreas estimuladas. Contudo, não deixamos de afirmar, que novos reforços deverão ser feitos a fim de que as áreas menos desenvolvidas possam alcançar maior êxito, pois a sistematização e continuidade do processo sócio-educativo são indispensáveis para o alcance do desenvolvimento. A seguir estão expostos os resultados alcançados a partir da mediação pedagógica na relação escola-família e das atividades escolares.

Na área Pessoal-Social foram constatados durante o período entre agosto e dezembro de 2007, a partir do trabalho educativo da escola, família e a mediadora-pedagógica limitações do aluno no que se refere a responder aos cumprimentos, porém um avanço foi constatado ao passo que a criança passou a dizer “tchau” sempre que alguém se despedia dela, relacionando a fala à ação. Houve um começo de colaboração na escolha e arrumação dos brinquedos a serem usados nas brincadeiras, além de que a mesma se mostrou consciente quanto ao lugar que deveria guardá-los. Um pouco mais de atenção nas atividades e nas pessoas que lhe dirigiam a fala puderam ser observados neste tempo. Já durante as atividades realizadas nos dois primeiros meses do ano 2008 (período em que a criança estava de férias) outros desempenhos foram considerados, como a formação de pequenas frases durante as despedidas, notando-se agora que a criança passou a direcionar seu cumprimento a uma pessoa determinada, como “Tchau mamãe”, “tchau papai” e “já vou”. Continuou a ajudar na arrumação dos brinquedos utilizados nas atividades, além de tornar-se cada vez mais atento. Passou a utilizar o banheiro para urinar, com o auxílio de outras pessoas. Passou a diferenciar

as roupas de sair, de ficar em casa e de ir à praia. Aprendeu a ligar o aparelho de DVD, escolher o tipo de DVD que quer assistir e durante os passeios com a família começou a identificar locais, objetos e seu funcionamento.

Na área Motora Grossa foi estabelecido como avanço no desenvolvimento da criança um melhor equilíbrio corporal, no qual passou a coordenar com mais firmeza os movimentos realizados com as pernas, braços e pés, além de mostrar-se consciente no que diz respeito aos conceitos utilizados durante as atividades relacionadas a essa área como: rápido/devagar, andar/correr, em cima/em baixo. No movimento do pulo observou-se um início de esforço por parte da criança para executar o mesmo. No período de janeiro e fevereiro de 2008, percebeu-se que a criança na tentativa de pular elevava o corpo com as pontas dos pés. Passou a lançar a bola com mais intensidade, conseguindo alcançar uma distância significativa. E, passou a identificar, durante o banho, as suas partes do corpo e também, a parte do corpo de outras pessoas.

Na área Motora Fina não foram mais detectadas dificuldades para desmontar peças de encaixe. Houve um melhoramento no desempenho das pinturas tanto com lápis cera, com o uso dos dedos (quando se utilizava tinta), pois a criança passou a fazer tentativas de coordenar e limitar-se a colorir o espaço determinado, procurando não romper a linha de demarcação do desenho, embora muitas vezes não conseguisse. Apresentou desenvolvimento no movimento de pinça, na qual passou a utilizar com mais segurança a porção distal do polegar e dos demais dedos. Ainda demonstrou dificuldade em segurar de maneira correta o lápis, embora já o manuseasse com facilidade. Não mostrou domínio na utilização do pincel, conseqüentemente não conseguindo colorir os desenhos com o mesmo. Nos meses iniciais de 2008 observou-se domínio e entendimento quanto ao uso da tesoura, embora precisasse de mais prática para exercer a ação de cortar com exatidão. Na utilização do pincel, passou a molhá-lo sozinha na tinta, preenchendo na maioria das vezes, o espaço do desenho delimitado. Não sentiu dificuldade em utilizar o lápis de madeira, precisando apenas, assim como para o pincel, posicionar um pouco melhor estes instrumentos na mão. Teve bom manuseio da cola, sentindo um pouco de dificuldade para apertar o tubo, ou seja, forçar a embalagem para que a cola saísse. Demonstrou entendimento de como se usa o apontador, tendo dificuldade apenas em rodar o lápis já dentro do instrumento.

Na área da Linguagem, a criança demonstrou nos meses entre agosto e dezembro de 2008 estar mais atenta nas atividades e nas pessoas que falavam com a mesma. Passou a cantar algumas terminações dos trechos das músicas. Começou a falar o nome de alguns animais e objetos que eram apresentados nas fichas (compostas pela escrita do nome e a figura). Passou a imitar o som de animais, diferenciando-os. Apresentou memorização rápida dos nomes dos animais e objetos mostrados nas fichas, descrevendo-os através de mímicas e gestos.

Já nos meses de janeiro e fevereiro de 2008 percebeu-se uma concentração mais longa durante as atividades, pois se intensificou o trabalho com as filhas de leitura. Assim,

demonstrou um grande leque de palavras novas em seu vocabulário como: anel, dodói (tentando contar a história de como causou o 'dodoi'), abriu, fechou, leão, professora, guaraná, carro, molecada, cabeça, olho, boi, um, dois, três, cinco, dez, ovo, azul, sol, ioiô, obrigado, gostoso, bola, gol, xixi, cocô, jacaré, etc. Passou a imitar outros animais além do cachorro e gato, como: porco, leão, pinto, boi e pássaro. Demonstrou uma assimilação rápida de novas músicas, além de cantar a terminação de alguns trechos delas. Passou também a acompanhar trechos que se encontravam no meio da música, chegando a cantar sozinha, um trecho no meio de uma música em que se precisa fazer o som de um violão. Mostrou-se mais aberta para diálogos, respondendo algumas vezes à algum comando como: "-Está certo?", respondendo a criança: -'Tá'". Passou a formar frases com duas palavras, como: tchau mamãe, tchau papai, tchau lan, tchau 'Ashineide', 'vô memê', já 'vô', 'vô' dormir, acabou água, acabou 'memê', tchau patati-patatá, 'vô' trabalhar. Começou a falar frases que envolvem seqüenciais de ações, como: "-Que assistir patati-patatá, depois memê.", além de responder a algumas perguntas falando no tempo verbal certo. Ex.: - Você já acabou?, a criança responde: - Acabei.

Do exposto nota-se o processo de desenvolvimento cognitivo pelo qual vem passando a pessoa com SD, desta forma contrariando os indícios da incapacidade em virtude do seu comprometimento cognitivo e demonstrando as possibilidades concretas de desenvolvimento que estas pessoas possuem, desde que estimuladas sócio e culturalmente.

5. Concluindo temporariamente com novas problematizações.

Das observações e ações realizadas constata-se que aluno com deficiência de modo geral, não encontra a escola regular apta à sua inserção, já que vários fatores contribuem para isso, como a desqualificação especializada dos docentes, a falta de estrutura física da escola, a ausência de uma Proposta Político Pedagógica, a falta de informação e comunicação entre pais e profissionais da escola, dentre outros fatores. Assim, é preciso analisar quais as políticas públicas que estão sendo implementadas no campo da educação para a promoção da inclusão educacional? Como estas políticas estão sendo aceitas e realizadas no cotidiano escolar?

Ainda que haja um grande desafio no processo de inclusão das pessoas especiais em classes comuns, evidenciado neste trabalho, necessário se faz deixar claro a importância inestimável de uma relação dialógica entre a família e a escola na realização deste processo. A família por ser responsável pelos primeiros estímulos educativos, e a escola por dar continuidade, junto à primeira, ao desenvolvimento social, cultural e cognitivo da criança. A escola aceita a participação da família no ambiente escolar? Ela promove momentos de interação e/ou troca de experiências sócio-educativas ou a escola, ainda, mantém a postura tradicional/autoritária de apenas informar e burocratizar os processos de ensino-aprendizagem?

A ausência do elemento dialógico entre escola e família, tem causado processos de exclusão, pois os pais sem saber como lidar no processo de aprendizagem de seus filhos

encontram-se em situações complexas e sem perspectiva de melhoras no que se refere ao desenvolvimento inclusivo das mesmas na escola e na sociedade, ficando assim, família de um lado, escola do outro e a criança precisando de ajuda. Os pais têm buscado compreender o funcionamento escolar e lutado pela ampliação dos espaços de inclusão? Quais os processos de interação que os gestores das escolas têm oportunizado às famílias e aos professores? Como os gestores, a equipe técnica da escola tem movimentado a proposta pedagógica para o atendimento das necessidades de aprendizagem dos alunos?

Um das alternativas encontradas para facilitar a interação e promover processos de aprendizagem das pessoas com deficiência, em especial da Síndrome de Down é a ação do pedagogo, que exerce o papel de criar estratégias de intervenção no espaço escolar e no ambiente familiar da criança, promovendo uma melhor qualidade da aprendizagem e da interação social desta. A partir das atividades realizadas pela pedagoga mediadora no *lôcus* de atuação do projeto, pôde-se notar um melhoramento no processo cognitivo e físico da criança com SD, além de uma maior interação social da mesma com o meio em que está inserida. Neste termos os cursos de formação de professores possibilita a ampliação dos espaços de atuação do pedagogo ante as propostas de inclusão educacional e social? Os pedagogos, na estrutura curricular vigente, obtêm formação para o trabalho com as pessoas com deficiência?

Considera-se essencial a participação da família, da escola e do pedagogo mediador no desenvolvimento da aprendizagem da pessoa com Síndrome de Down, precisando que os três contextos se articulem, para que desta forma, o aluno possa ter a oportunidade da inclusão na sociedade, que por direito já lhe pertence. Mas, como Beltold Brech em “Perguntas De Um Operário que Lê” podemos dizer “Tantas histórias. Quantas perguntas”.

6. Referências

BISSOTO, Maria Luiza. **O desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais.** São Paulo: Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/artigos/m31526.htm>. Acesso em: 02/12/2007

BRANCO, Andreza F. P. S. **C.Educação Inclusiva: concepções, formação e prática docentes.** João Pessoa: UFPB, 2007. (dissertação de mestrado)

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9.394/9, de 20 de dezembro de 1996.

MELERO, M. L. **O que eu aprendi ? meu pensamento antes e depois do “Projeto Roma”** Málaga, 1997.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 33, set./dez./2006.

NASCIMENTO, Dauri Lima do. **Manual do Programa de Intervenção para Inclusão Escolar: Plano Individual de Apoio Educativo – PIAE.** Rio Grande do Norte: Coleção Universitária, 2006.