

OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E O ALUNO COM DIAGNÓSTICO DE SÍNDROME DE WILLIAMS

Lívia Vares da Silveira¹

RESUMO

O presente texto é um recorte da dissertação intitulada “O aluno com deficiência causada pela Síndrome de Williams na escola comum: processos inclusivos pelas falas daqueles que os vivenciam”, que teve como objetivo geral entender como ocorre o processo de inclusão de um aluno com Síndrome de Williams no contexto da escola comum. Como um de seus objetivos específicos buscamos entender os processos de aprendizagem do sujeito com Síndrome de Williams. Desse modo, neste trabalho daremos enfoque aos processos de aprendizagem, utilizando a perspectiva metodológica das narrativas pois esta utiliza como fontes de informação sujeitos, em relatos escritos ou falados, cujas experiências de vida estejam diretamente relacionadas com o tema de estudo. Para alcance dos objetivos propostos, apresentamos este estudo à luz da teoria sócio histórica, por compreender o sujeito como produtor de conhecimento e cultura, considerando o seu contexto histórico. As escutas realizadas em campo possibilitaram o entendimento de que ao organizar o trabalho pedagógico considerando a singularidade e o contexto de cada sujeito, o professor possibilita ações e momentos de aprendizagem, potencializando a apropriação do conhecimento, levando-os a um desenvolvimento real.

Palavras-Chave: Aprendizagem. Práticas pedagógicas. Síndrome de Williams.

INTRODUÇÃO

A Síndrome de Williams é uma desordem genética rara, que pode afetar o desenvolvimento intelectual e motor, além de causar complicações médicas como problemas renais e cardiológicos.

Os estudos sobre os sujeitos com diagnóstico clínico de Síndrome de Williams ainda se mostram muito incipientes, principalmente no que tange às questões educacionais e aos processos de inclusão escolar e ensino-aprendizagem.

Desse modo, impulsionados por essas questões, no ano de 2012 demos início ao processo de pesquisa que resultou na dissertação intitulada “O aluno com

¹Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, na linha de Diversidade e práticas educacionais inclusivas. Professora de Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Serra/ES e Professora do Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede de Ensino do Município de Vitória/ES.

deficiência causada pela Síndrome de Williams na escola comum: processos inclusivos pelas falas daqueles que os vivenciam”.

Como aporte teórico, nos apoiamos nos estudos de Vigotski, por entender que este entende o ser humano numa perspectiva histórico-cultural e que o desenvolvimento do ser humano implica o “enraizamento na cultura e a individuação” (GÓES, 2002, p. 99), visto que este é desde sempre um ser social e que o seu reconhecimento como pessoa e construção da sua identidade ocorrem juntamente com o processo de aprendizagem, pois, de acordo com Góes (2002, p. 99), “[...] em sua perspectiva (Vigotski, 1981, 1984, 1987), os processos humanos têm gênese nas relações sociais e devem ser compreendidos em seu caráter histórico-cultural”.

Desse modo, entender o contexto em que os sujeitos estão inseridos e as relações que se estabelecem em seus diferentes espaços-tempos tornou-se primordial ao longo de nosso estudo, além de nos suscitar questões como: de que maneira estes sujeitos de apropriam do conhecimento e significam o mundo a sua volta? Como isso se reverbera no chão da escola? Como pensar propostas e práticas pedagógicas que potencializem os processos de aprendizagem e desenvolvimento do sujeito com Síndrome de Williams?

Assim, o presente trabalho é um recorte dessa pesquisa, que buscou responder a essas e outras questões. Nesse texto, daremos enfoque aos processos de aprendizagem do sujeito com Síndrome de Williams, utilizando a perspectiva metodológica das narrativas e considerando em nossas análises seus aspectos sociais e históricos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os estudos de Vigotski (1996; 1997, 2007; 2010) apontam que o homem significa o mundo e a si próprio não de forma direta, mas por meio da experiência social. Sua compreensão da realidade e seus modos de agir são mediados pelo outro, por signos e instrumentos, isto é, são constituídos pela mediação social-semiótica. Assim, a formação do funcionamento subjetivo envolve a internalização (reconstrução, conversão) das experiências vividas no plano intersubjetivo. Smolka (2000) destaca que

[...] de fato, podemos identificar internalização como um construto teórico central no âmbito da perspectiva histórico-cultural, que se refere ao processo de desenvolvimento e aprendizagem humana como incorporação da cultura, como domínio dos modos culturais de agir, pensar, de se relacionar com outros, consigo mesmo, e que aparece como contrário a uma perspectiva naturalista ou inatista (p.27).

Portanto, o homem, enquanto sujeito, tem acesso ao conhecimento por meio da interação mediada pela relação com o outro. Este outro, por sua vez, pode apresentar-se por meio de objetos e por organização do meio em que está inserido.

Neste sentido, Oliveira (1993) nos afirma que um dos pontos centrais do pensamento Vigotskiano está na ideia de que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo da história social do homem. Esta, por sua vez, tem um papel de extrema importância no desenvolvimento psicológico que não pode ser buscado em propriedades naturais do sistema nervoso. De acordo com Oliveira (1993), o cérebro é um sistema aberto em constante interação com o meio, o qual é capaz de transformar suas estruturas e mecanismos de funcionamento, podendo adaptar-se a diferentes necessidades na história do sujeito.

Nesse sentido, Vigotski buscou compreender a origem e o desenvolvimento dos processos psicológicos ao longo de toda a história. Para o autor, o aprendizado só é possível a partir das relações estabelecidas com o meio, ao longo do percurso de seu desenvolvimento. Nesta perspectiva, Vigotski afirma que os níveis de desenvolvimento podem ser divididos em nível de desenvolvimento real e nível de desenvolvimento potencial.

De acordo com Oliveira (1993), o nível de desenvolvimento real, refere-se às conquistas já consolidadas no sujeito, indicando os processos mentais já estabelecidos e já amadurecidos. Já o nível de desenvolvimento potencial, corresponde àquilo que o sujeito é capaz de realizar com a ajuda/auxílio do outro, num processo mediatizado/mediador.

Para Vigotski, a distância entre o desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial, resulta no que o autor denomina como Zona de Desenvolvimento Proximal. Por meio da zona de desenvolvimento proximal, pode-se definir

aquelas funções que estão em processo de maturação e as funções que ainda amadurecerão. Logo, aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã.

Desta forma, podemos notar que o aprendizado desencadeia diversos processos internos de desenvolvimento, os quais são capazes de operar somente quando o sujeito se relaciona com o outro em seu meio e quando em cooperação com seus pares. Segundo o autor, “uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança” (VIGOTSKI, 2007, p. 103).

Nessa perspectiva, vemos que, para Vigotski, o aprendizado não é desenvolvimento, entretanto, quando organizado de maneira adequada, pode resultar em desenvolvimento mental, colocando em movimento outros processos de desenvolvimento. Assim, o aprendizado se faz necessário ao processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e humanas. Neste sentido, “os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizado. [...], o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta atrás do processo de aprendizado; desta sequenciação resultam, então, as zonas de desenvolvimento proximal” (VIGOTSKI, 2007, p. 103).

Assim, a aprendizagem é um momento indispensável no processo de desenvolvimento de características históricas. Para Vigotski (2010, p. 484) “toda aprendizagem é uma fonte de desenvolvimento que suscita para a vida uma série de processos que, sem ela, absolutamente não poderiam surgir”.

Não obstante a todo esse processo estão os sujeitos com deficiência. Vigotski destaca que o que decide o destino de uma pessoa, não é a sua deficiência, mas suas condições sociais. Desse modo, para o autor, são as relações entre os pares que potencializam os processos de aprendizagem e desenvolvimento e, nesse sentido, os sujeitos com Síndrome de Williams não fogem à regra.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

O presente estudo teve como objetivo geral **entender como ocorre o processo de inclusão de um aluno com Síndrome de Williams no contexto da escola comum.**

As relações as quais este sujeito estabelece com o meio e o papel do outro em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento são aspectos que podem nos levar a um melhor entendimento acerca de como este sujeito se apropria do mundo e, por sua vez, do conhecimento. Assim, tornou-se um dos objetivos específicos dessa pesquisa: **entender os processos de aprendizagem do sujeito com Síndrome de Williams**

Para alcance dos objetivos propostos utilizamos como metodologia da abordagem qualitativa a partir da perspectiva metodológica das narrativas, pois esta utiliza como fontes de informação sujeitos, em relatos escritos ou falados, cujas experiências de vida estejam diretamente relacionadas com o tema de estudo.

De acordo com Boldarine (2010) o uso das narrativas como perspectiva metodológica possibilita que os processos de ser e de vir a ser dos sujeitos envolvidos sejam desvelados, trazendo à tona informações a respeito de suas histórias, culturas, evidenciando o tempo e o espaço em que os sujeitos estão inseridos.

Segundo Benjamin (1994), as narrativas dizem respeito à experiência, ou seja, trazem consigo valores, costumes, culturas daqueles que narram. Assim, a narrativa pode desvelar toda a experiência de vida do sujeito-narrador.

Segundo Connelly e Clandinin (apud ARAGÃO, 2002, p. 01) “somos todos organismos contadores de histórias, vivemos vidas relatáveis”. Portanto, para os autores, o estudo das narrativas é a forma pela qual experimentamos o mundo.

Portanto, produzir narrativas significa desvelar identidades, à medida que o sujeito revela como vê a si mesmo e como vê o mundo. Desse modo, produzir a narrativa oral, ainda que individualizada, é produzir uma história social.

Assim, participaram como sujeitos dessa pesquisa: dois alunos, gêmeos, diagnosticados com Síndrome de Williams, em processo de inclusão no contexto da escola comum, professores de disciplinas (Português, Matemática, História e Inglês), pedagoga, estagiária, pais desses alunos, dentre outros, que contribuíram para entendermos mais sobre o assunto como a professora especialista e a psicopedagoga, que realizam/realizaram atendimento no contra turno com os alunos.

AS NARRATIVAS DOS SUJEITOS

Durante um período da história, a aprendizagem foi compreendida somente como um processo individual com fim em si mesma. No entanto, a partir da teoria sócio histórica de desenvolvimento humano, o aspecto social da aprendizagem passou a ser o ponto central da questão dos processos de aprendizagem.

Assim, a partir dessa perspectiva, o aprendizado só é possível a partir das relações com o meio, ao longo do percurso de seu desenvolvimento. Nesse caminho, a aprendizagem do sujeito deve considerar o contexto no qual está inserido e sua história.

Durante a fase de coleta de dados de nosso estudo, a partir das escutas realizadas e dos documentos que tivemos contato, uma questão nos surgiu: como o sujeito com diagnóstico de Síndrome de Williams se apropria do mundo e, por sua vez, do conhecimento? Essa indagação se deu no momento em que observamos ser recorrente nas narrativas dos sujeitos participantes de nossa pesquisa frases como: “O aprendizado dele é lento”, “Ele não consegue”, “Marcelo² é mais esperto, enquanto Rafael é mais disperso”. Tal fato fica mais evidente na fala da colega de turma de Marcelo que diz:

Todo mundo fica falando que ele é preguiçoso e tal, mas só que de vez em quando, todo mundo...todos os professores falam que o Rafael é mais de querer fazer e o Marcelo é mais assim, de não querer fazer, querer ficar olhando para os colegas. Aí todo mundo: “Vai Marcelo, faz!” Aí ele olha assim e começa a fazer. Aí ele para assim, começa a ficar olhando para o teto, faz umas caras estranhas e todo mundo começa a rir... (Ana Luiza – colega de turma de Marcelo)

² Todos os nomes de sujeitos envolvidos nesse estudo são de caráter fictício.

Vigotski (1997), destaca que todos são capazes de aprender independente de suas características. Segundo o autor, o sujeito com deficiência alcança o mesmo desenvolvimento que o sujeito dito “normal”, porém esta se dá de maneira distinta, por outros meios, os quais são de extrema importância que o professor conheça as particularidades do caminho o qual deve conduzir a aprendizagem desse sujeito (VIGOTSKI, 1997).

Também os relatórios da APAE, os quais tivemos acesso na escola destacavam:

Marcelo mostra evolução crescente da cognição [...] Trata-se de uma criança afetiva, prestativa e comunicativa. Participa de atividades em grupo e tem tendência à liderança. (Trecho do relatório de Marcelo elaborado pela equipe da APAE no ano de 2006 e entregue a escola)

Rafael mostra evolução lenta da cognição. [...] Trata-se de uma criança afetiva, prestativa e comunicativa. Participa de atividades em grupo. (Trecho do relatório de Rafael elaborado pela equipe da APAE no ano de 2006 e entregue a escola)

Desse modo, vemos que, apesar de gêmeos univitelinos e diagnosticados com a mesma síndrome, Marcelo e Rafael, apresentam processo de aprendizado e, a reboque, de desenvolvimento, distintos. Tal fato, vai ao encontro da perspectiva sócio histórica a qual nos diz ser necessário entender o sujeito e sua aprendizagem a partir de sua história individual e no contexto de sua experiência social subjetivada. Para Vigotski (2010),

[...] o conhecimento que não passou pela experiência pessoal não é conhecimento coisa alguma. A psicologia exige que os alunos aprendam não só a perceber mas também a reagir. Educar significa, antes de mais nada, estabelecer novas reações, elaborar novas formas de comportamento (p. 65).

Nesse ínterim, vale destacar que, de acordo com os relatórios da APAE, Marcelo apresentou evolução crescente, enquanto Rafael parecia evoluir mais lentamente. Fato que parece se inverter nas falas dos professores (que se faz presente na fala da colega de sala), na qual Rafael seria mais “esperto” e Marcelo mais “disperso”.

Também em entrevista temática com a professora de matemática, Sara, percebemos em sua fala a presença de uma percepção em que o desenvolvimento precede o aprendizado. Segundo a professora:

Dá para ver assim... que eles são muito infantis. Eu diria que eles estão ainda na terceira série. Mas foi um acordo que fizemos com a mãe (Sara – Professora de Matemática).

Na perspectiva da teoria sócio histórica, os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizado. De acordo com a teoria proposta por Vigotski, o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizado (VIGOTSKI, 2010). A partir dessa sequência, aprendizado-desenvolvimento, surge a zona de desenvolvimento proximal.

Para Vigotski, a Zona de Desenvolvimento Proximal é um instrumento de extrema utilidade aos profissionais da educação e psicólogos, pois por meio desse conceito pode-se compreender o curso interno do desenvolvimento. Nas palavras do autor:

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, em vez de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente (VIGOTSKI, 2007, p. 98).

Nesse sentido, em entrevista temática com a professora da disciplina de Inglês, ela nos contou que Marcelo e Rafael não realizam algumas tarefas. Segundo a professora:

Eles trabalham mais a nível de concreto: pai, mãe, família. Um vocabulário mais simples. Porque o conteúdo do nono ano eles não fazem. (Ryanna – Professora de Inglês)

Desta forma, é possível notar que há uma certa infantilização na concepção e aprendizado de Marcelo e Rafael em decorrência do diagnóstico de Síndrome de Williams. Entretanto, a partir da concepção de Vigotski, os processos de aprendizagem não são estáticos: estão em uma dinâmica constante, podendo sempre evoluir. Assim, é possível dizer que a inteligência não é inata, mas sim uma construção a partir das relações sociais e com o meio. Para o autor, todas as crianças podem aprender e se desenvolver, mesmo aquelas com as mais sérias deficiências, pois estas, por meio do ensino apropriado podem ser compensadas, resultando em desenvolvimento mental. A esse respeito, Vigotski (2010) destaca:

[...] aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (p. 103).

Assim, a aprendizagem é compreendida como um processo de construção, na qual o professor possui o papel de mediar e possibilitar ações e momentos de aprendizagem, visando as potencialidades do aluno, levando-o a um desenvolvimento real. Também Vigotski acreditava que o processo de aprendizagem ocorre por meio de um processo interativo mediatizado-mediador, o qual se constitui por trocas interpessoais com o outro, seja esse outro o meio ou indivíduo.

Desse modo, em momento de entrevista temática com a professora especialista, tivemos acesso aos relatórios de avaliação e planos de trabalho elaborados pela equipe pedagógica da escola para o trabalho com Marcelo de Rafael. O relatório de avaliação do ano de 2012 de Rafael, dizia:

Seu processo de aprendizagem é bastante lento. [...] Ressaltamos que é imprescindível um apoio individualizado no ambiente escolar visto a dependência apresentada pelo aluno e para que seja possibilitado o desenvolvimento de suas reais potencialidades. Além disso é fundamental que ele e o irmão permaneçam em salas separadas para que possa desenvolver todo seu potencial sem o domínio do irmão. [...] Sugerimos a família que nos traga um parecer do médico especialista que o atende, tratando de questões relativas ao seu desenvolvimento clínico, pois temos percebido um pequeno retrocesso em seu desenvolvimento cognitivo.

Já o relatório de Marcelo, chamava atenção para suas características de personalidade e também destacava o apoio individualizado:

Marcelo é um aluno calmo, expressa com espontaneidade suas ideias e opiniões. Estabelece relações cordiais e afetivas com os colegas de sala de aula e com o grupo de professores. Demonstra carisma e simpatia pelas pessoas que tem afeto. [...] Realiza as atividades desenvolvidas em sala de aula com apoio e com as devidas adaptações que se fizerem necessárias. Participa com satisfação das atividades desenvolvidas nos diferentes espaços educativos (sala de informática, biblioteca e nas atividades extracurriculares); apresentou questões de autorregulação (devido sua dificuldade em se adequar as regras e normas pré- estabelecidas no trabalho no AEE) isso interfere diretamente em seu relacionamento com o irmão já que Marcelo tenta a todo tempo priorizar as suas necessidades em detrimento as do Rafael. [...] Ressaltamos que é imprescindível um apoio individualizado no ambiente escolar visto a dependência apresentada pelo aluno e para

que seja possibilitado o desenvolvimento de suas reais potencialidades

Em seguida aos relatórios de avaliação de 2012, tivemos acesso ao plano de trabalho para o ano de 2013, o qual apresenta a descrição dos alunos e propõe estratégias de ensino e materiais pedagógicos a serem utilizados com vistas a facilitar o processo de aprendizagem. Uma das estratégias é o uso do computador, visto a dificuldade motora dos alunos, principalmente no que diz respeito ao uso do lápis.

Entretanto, o relatório também propõe estratégias diferentes para Marcelo e para Rafael. Para Rafael, a proposta é que se utilizem imagens e para Marcelo, fica sugerida maior parceria com a disciplina de Educação Física. Quanto aos planos de trabalho, destacamos:

Rafael utiliza um bom vocabulário expressivo o que é uma característica marcante das crianças com SW. É frequente utilizar palavras e frases pouco usuais, e ele faz isso frequentemente, provavelmente devido à combinação entre a boa capacidades de memória auditiva apesar das dificuldade com o processamento da linguagem, o que vai resultar na codificação da linguagem em pedaços. A boa memória para a informação faz com que a criança com SW aprenda determinada informação e a retenha com relativa facilidade. Isto aplica-se a material acadêmico mas também a acontecimentos, nomes, etc.. A exceção aplica-se a matéria que contenha informação espacial como as letras, esquerda e direita, encontrar direções, que podem ser conceitos difíceis de aprender durante algum tempo. Ele apresenta maior autonomia e interesse em participar das atividades propostas porém necessita de estímulos para desenvolver seu trabalho. A capacidade para retirar informação de imagens como fotografias, ilustrações e vídeos, que deve ser utilizada como ferramenta de ajuda para acompanhar o ensino verbal. [...] Rafael está frequentemente motivadas para trabalhar com material que utiliza a imagem. [...] Mostra grande motivação para interagir socialmente o que pode ser utilizado no ensino.

Marcelo, diagnosticado com SW e um aluno dócil, falante entretanto tem pouco interesse pelas atividades propostas, mostra-se disperso, precisa ser muito estimulado para o trabalho em sala Apresenta grande facilidade em aprender canções e rimas infantis, revelando uma boa memória auditiva e sensibilidade musical. No que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo têm dificuldades motoras (motricidade grossa e fina) e da coordenação óculo manual, escreve sempre com letra de forma e não consegue copiar as atividades do quadro de giz.. Têm dificuldades na orientação espaço-temporal, na avaliação de distâncias e direções e em tarefas que incluem processamento visual.

Desse modo, vemos por parte da professora especialista o cuidado em perceber as características individuais de Marcelo e Rafael e de propor um

plano de trabalho com base nas necessidades específicas de cada um dos alunos, a partir de suas experiências subjetivadas.

Notamos que a professora aponta caminhos, possibilidades de trabalho, com vistas a potencializar o processo de aprendizagem dos alunos, que podem servir de pistas para a organização do trabalho pedagógico tanto no Laboratório Pedagógico, como na sala de aula comum.

Assim, também a Psicopedagoga, Thalita, destacou em sua narrativa, a preocupação em adequar um método de ensino a cada um dos alunos.

Eu comecei o trabalho com eles muito calcado em cima do trabalho com Down. Pela prática. Ao longo de 20 anos trabalhando com Down. Então, pela prática eu comecei por aí. E aí, eu fui buscando mais informações... fui aperfeiçoando com eles uma metodologia própria para cada um. Porque... eu acho que a grande dificuldade de lidar com as síndromes é exatamente você perceber você perceber cada um do jeito que eles são. E o que a gente pode avançar e o que a gente não pode avançar com cada um deles. No caso de gêmeos é muito pior, porque você tende a fazer a mesma coisa para os dois. A tendência é essa. E eles não. Eles são pessoas completamente diferentes. Eles não são iguais em nada! A não ser a aparência física, mas rapidamente você identifica um e outro, não só pela pintinha do rosto...pela própria forma de se expressar, pelo jeito de andar, pela timidez... O Rafael, por exemplo, ele tem medo de altura... ele tem... Algumas coisas que são muito específicas dele. Eu trabalhei com Rafael uma série de temores. Eles tem medos. Ele tem vários medos: medo de bicho, medo de ficar tonto... enquanto o Marcelo é atacado! Ele quer fazer tudo! Ele é o rei da falta de medo. Em compensação o nível de agitação do Marcelo é muito alto. Ele pega um trabalho ele faz, mas ele não tem o menor cuidado. A menor concentração. Enquanto Rafael é concentrado, é ligado no que está fazendo, detalhista. Se puser a mesma coisa para os dois, esse daqui espera esse fazer para fazer igual a esse. Mal feito. Mas igual. Procura fazer igual só que de uma forma mal feita, rápida, correndo, para ficar livre. Então as especificidades de cada um tem que ser tratadas individualmente. Por isso eles têm atendimento individual. (Thalita – Psicopedagoga)

Notamos, desse modo, que o trabalho pedagógico deve ser planejado com foco nas individualidades e particularidades de cada caso, pois, segundo Vigotski (2010), utilizando-se do método da compensação, por um lado, e a adaptação, por outro, todo o problema pode ser resolvido.

Entretanto, percebemos que muitas vezes a escola desconhece esse potencial, encerrando muitas vezes os alunos nas faltas, nas incompletudes, esquecendo-se das possibilidades, das ações inovadoras.

Assim, por meio das narrativas apresentadas e dos trechos dos documentos destacados, à luz da teoria sócio histórica, percebemos que os processos de aprendizagem devem ser compreendidos a partir do contexto o qual estão inseridos. Além disso, vale destacar que o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal nos possibilitou a compreensão de que com a ajuda do outro, seja esse outro um colega mais capaz, um adulto ou um professor, somos capazes de produzir e nos desenvolver cada vez mais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises realizadas e das narrativas dos sujeitos envolvidos, foi possível perceber que há ainda, por parte de alguns profissionais, a crença de que o sujeito com deficiência não é capaz de internalizar conceitos e, desta forma o trabalho educativo se torna algo engessado e desinteressante, visto que a partir dessa perspectiva não se propõe desafios e, portanto não se trabalha a Zona de Desenvolvimento Proximal.

Nesse ínterim, em nossa pesquisa buscamos também identificar possibilidades de trabalho com a Educação Inclusiva que possibilitem a inovação na/da ação, numa proposta centrada na pessoa. Percebemos no trabalho realizado tanto pela professora especialista Yasmin, como pela Psicopedagoga Thalita, uma preocupação em realizar um planejamento de ações a partir das necessidades de cada sujeito. Yasmin, em seus relatórios, aponta caminhos e destaca as potencialidades de cada aluno, assim como Thalita demonstra a necessidade em se realizar atendimentos individuais a Marcelo e Rafael.

Nesse sentido e, em decorrência dos fios narrativos que se atravessam, encontramos a necessidade de compreender os processos de aprendizagem do sujeito com deficiência causada pela Síndrome de Williams. Por meio das falas e documentos com os quais tivemos contatos ao longo desta pesquisa, vimos que os processos de aprendizagem devem ser compreendidos a partir do contexto no qual estão inseridos os sujeitos.

Desse modo, a pesquisa à luz da teoria sócio histórica, e por meio do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, proposto por Vigotski, nos mostra que pela mediação todos são capazes de aprender e se desenvolver.

A partir das análises das escutas realizadas, foi possível notar que ao organizar o trabalho pedagógico considerando a singularidade e o contexto de cada sujeito envolvido no processo, o professor possibilita ações e momentos de aprendizagem, mediando e contribuindo para a apropriação de todo conhecimento e cultura construídos historicamente pela humanidade, levando-os a um desenvolvimento real.

Há que se considerar ainda que a aprendizagem não é um processo homogêneo: sujeitos aprendem e se desenvolvem de maneiras heterogêneas, não havendo, portanto, receitas e roteiro prontos. Aos profissionais da educação cabe, dentre outras ações, o papel de mediar esses encontros de modo a torná-los potentes e significativos.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, R.M.R. **Compreendendo a investigação narrativa de ações escolares de ensino e de aprendizagem no âmbito da formação de Professores**. 2002. Disponível em <<http://www.anped.org.br/27/gt08/t0818.pdf>>. Acesso em: 20 de Outubro de 2013.

BENJAMIN, W. O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre a literatura e a história da cultura**. São Paulo: Brasiliense. 1994.

BOLDARINE, R. F. **Representações, narrativas e práticas de leitura: Um estudo com professores de uma escola pública**. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista. Marília, SP, 2010.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sóciohistórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

SILVEIRA, L. V. **O aluno com deficiência causada pela Síndrome de Williams na escola comum: processos inclusivos pelas falas daqueles que os vivenciam**. 128f. Dissertação (Mestrado). UFES/PPGE. Vitória, ES, 2014. Disponível em:

http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_7570_DISSERTA%C7%C3O.pdf.

Acesso em: 06 de Abril de 2015.

SMOLKA, A. L. B. **O (im)próprio e o (im)pertinente na apropriação das práticas sociais**, p. 26-40. Cadernos Cedes. Ano XX, n.º 50, abril, 2000.

VIGOTSKI, L. S. Obras Escogidas V – **Fundamentos de defectología**. Madrid: Visor, 1997.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2010

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1996.