

SÍNDROME DE SECKEL: DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM

Nataly Lorena Do Nascimento Oliveira¹

Alessandra Conceição Monteiro Alves²

Resumo: A presente pesquisa tem por finalidade lançar um olhar sobre a Síndrome de Seckel no desenvolvimento da aprendizagem. Essa síndrome é considerada rara e de herança hereditária. Sofrendo uma carência de estudos na literatura especializada. A pesquisa possui caráter epistemológico buscando considerar estudos sobre a Síndrome de Seckel, a trajetória da educação inclusiva e a psicopedagogia diante do processo de ensino/aprendizado de um educando. Além disso, foi buscado de maneira empírica por em desenvolvimento a pesquisa bibliográfica através de um estudo de caso em que foi investigado por meio de uma atividade de reforço escolar de atendimento domiciliar, o desenvolvimento de aprendizagem e adaptação social de uma discente com Síndrome de Seckel, com 15 anos de idade. Que no decorrer da pesquisa foi identificada a causa das trajetórias de “fracassos escolares”. Tendo como fundamento as problemáticas na aprendizagem através da coordenação motora fina e global, na associação, no raciocínio, na leitura, no conhecimento e reconhecimento de conteúdos e na memorização. Para revogá-las foi necessária a utilização de diversas técnicas da aprendizagem. Concluído-se que a pesquisa teve como objetivo central alcançado na investigação problemáticas sobre o desenvolvimento da criança no contexto educativo de formação e aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Síndrome Seckel. Aprendizagem. Desenvolvimento Motor.

1 Introdução

A síndrome de shekel diante da aprendizagem apresenta problemas neuromotor e dificuldade no aprendizado. O desenvolvimento neuromotor para quem apresenta essa síndrome possui dificuldade em sua práxis fina e global.

¹ Estudante de pós-graduação em Psicopedagogia Clínica, na Faculdade de Minas- FACUMINAS, Aracaju, Sergipe, Brasil, lattes: <http://lattes.cnpq.br/0575908536972336>, e-mail: natalylorena123@gmail.com.

^{**} Mestre em Educação, UFS, Professora da Faculdade Fanese e Procuradora Intitucional, Aracaju, Sergipe, Brasil, lattes: <http://lattes.cnpq.br/9126583030772876>, e-mail: alvesalessandraedu@gmail.com.

Nesse sentido, o desenvolvimento cognitivo em muito dos casos apresenta dificuldade na aprendizagem gerando transtornos da comunicação (DSM) que segundo a classificação internacional de doença pode classificá-los em: transtorno de aprendizagem, transtornos específicos do desenvolvimento da fala e da linguagem inserida no (CID-10), portanto a síndrome apresenta de modo geral o comprometimento da aquisição de habilidades.

Entendemos que este estudo trás a proposta de entendermos como a aprendizagem e o ensino para as pessoas com deficiência são fundamentais para seu desenvolvimento cognitivo, motor, humano e social. E incentivá-los é essência para que haja uma relação do sujeito aprendiz e seu meio sociocultural com o ensino da aprendizagem através das competências, conhecimentos, comportamentos, habilidades, valores, experiência, raciocínio, concentração e desenvolvimento motor e cognitivo.

Além disso, sabemos que a educação é direito de todos e por possuir esses direitos no ensino regular tais sujeitos acometidos por doenças raras, não devem ser segregados e sim inclusos. Partindo desses princípios propõe-se neste trabalho fazer algumas considerações sobre a importância do desenvolvimento de um educando com síndrome de Seckel diante da aprendizagem.

Diante destas questões, o objetivo central deste estudo é o resultado da investigação imerso na realidade de um estudante com síndrome de seckel, tendo em vista suas habilidades cognitivas e o desenvolvimento na aprendizagem por meio da análise de problemas na coordenação motora, na cognição, na associação do concreto com o abstrato, no raciocínio e na concentração; com isso, podendo identificar suas dificuldades no processo de aprendizagem.

A metodologia utilizada para este artigo científica fora à pesquisa bibliográfica, estudo a partir de material já publicado, como livros, artigos e periódico (GIL, 2008), pesquisa descritiva propõe a estudar, registrar, analisar e interpretar a realidade realiza-se o estudo, a análise, o registro e a interpretação dos fatos do mundo físico sem a interferência do pesquisador. (BARROS E LEHFELD, 2007). E estudo de caso Conforme YIN (2005), a investigação deve ser gerida por um projeto de pesquisa que objetiva vincular os dados empíricos às questões iniciais do estudo de forma lógica, o que permitirá chegar à última análise, às suas conclusões.

O presente trabalho enfatiza uma melhor compreensão sobre a síndrome de Seckel no desenvolvimento da aprendizagem, através da educanda J. K. C. S. que possui 15 anos de idade,

cursando o 6º ano do ensino fundamental, que tem dificuldade em sua práxis fina e global e problemas na aprendizagem.

2 Fundamentação

2.1 Síndrome de Seckel e suas descrições

A síndrome de Seckel é um nanismo (transtorno por uma deficiência no crescimento) que aparece no pré- natal, uma microcefalia grave com aparência de “cabeça de papagaio” e atraso mental.

A criança que nasce com a síndrome de seckel apresenta microcefalia, baixa estatura, cabeça de papagaio, atraso mental, transtornos da comunicação (DSM) ou transtornos específicos do desenvolvimento da fala e da linguagem (CID-10), problema neuromotor no andar, sentar e falar e apresenta dificuldade na aprendizagem. Sua incidência se caracteriza por 1:10.000 em recém-nascidos vivos, e afeta por igual em ambos os sexos.

A Síndrome de Seckel é considerada rara podendo ser de difícil diagnóstico. Seu DNA aparenta envelhecimento acelerado, sua mão e punho aparentam retardo de crescimento ósseo causando possíveis problemas psicomotores. Além dos problemas motores, a mesma apresenta retardo mental gerando distrações facilitadas.

A síndrome de Seckel é decorrente da microcefalia que se dá quando o cérebro do bebê não se desenvolve durante a gestação. Nessa síndrome a mutação dos genes codifica a ataxia telangiectasia e a proteína relacionada ao RAD3 (ATR) que mapeia para o cromossomo 3q22.1q24.6.

O portador da síndrome de seckel é considerado como deficiente. De acordo com o manual de redação mídia inclusivo (2011):

[...] Deficiência é a terminologia genérica para englobar toda e qualquer deficiência, definida por seis categorias: sensorial (relacionada aos sentidos - audição e visão); física (relacionada aos movimentos, não importa a origem e a gravidade da lesão); intelectual (relacionada ao funcionamento das atividades cerebrais que se expressam na chamada inteligência), múltipla (mais de um tipo de deficiência na mesma pessoa) e psicossocial (transtorno psiquiátrico). (Assembleia legislativa, 2011, p. 6).

Como vimos na citação acima, deficientes são todos aqueles que apresentam deficiência sensorial, física, intelectual, múltipla e psicossocial. A síndrome de Seckel apresenta deficiência intelectual e física por conta da baixa estatura e do retardo mental.

A deficiência não é sinônimo de doença, mas de imperfeição, mostrando que nem todos são perfeitos e iguais em meio à sociedade. Conservadores sempre utilizaram o termo “diferença” para justificar relações de poder apelando para a ciência, natureza ou cultura.

Nesse sentido entendemos que a síndrome de Seckel é considerada uma deficiência, mas como foi visto anteriormente, a deficiência não significa a inutilidade, pelo contrário a deficiência significa direitos, e direitos significa benefícios, e benefícios está interligada a inclusão, a constituição, a democracia e a educação inclusiva.

2.2 História da educação inclusiva no Brasil

O debate da inclusão das pessoas com deficiência é algo recente. Falar de educação inclusiva é falar desigualdades cognitivas e qualidade da aprendizagem.

A inclusão durante anos é um assunto que todos os portadores de deficiência vêm tentando superar em toda a sua trajetória. Todo o sofrimento e luta se deu para que pudessem ter seus direitos posto em prática, para serem aceitos e incluídos na sociedade como todo ser humano. A trajetória histórica das pessoas com deficiência possuía quatro fases: exclusão, segregação, integração e inclusão.

A primeira fase é a de exclusão, no período medieval, a deficiência era vista como monstruosidade, a sociedade pensava que todos deveriam ser perfeitos e possuir algum tipo de imperfeição não era aceitável e nem inclusos nos padrões sociais daquela época. No livro de Peter Mittler, “educação inclusiva”, (2003), entendeu-se que:

O modelo social da deficiência baseia-se na proposição de que a sociedade e as suas instituições é que são opressivas, discriminatórias e incapacitantes e que a atenção, portanto, precisa estar direcionada a remoção dos obstáculos existentes a participação das pessoas portadoras de deficiência na vida em sociedade e para a mudança institucional, ou seja, para a mudança de regulamentos e de atitudes que criam e mantêm a exclusão. (CAMPBELL; OLIVER, 1996 apud MITTLER, 2003, p. 26).

A sociedade medieval era opressiva, discriminadora e incapacitante para com quem possui deficiência. Nesse período, o deficiente não era adaptável com o tempo histórico do

“corpo sã, mente sã”. A imperfeição não era tolerável, levando muitos a morte e a exclusão, por ser considerado imperfeito e fora do padrão social.

A pessoa com deficiência nesse período não era considerada ser humano e por isso não possuía direito ao reconhecimento, à cidadania, ao respeito e a humanidade, só possuía direito à morte e à exclusão.

A segunda fase se dá por meio da segregação (separação ou isolamento), na idade média, no período do teocentrismo “Deus como centro do universo”. Nesse período, a expansão da igreja católica em muitos territórios era de grande importância, pois muitos tinham o como princípio o teocentrismo que Deus é o centro de tudo e por sua vez a igreja católica comanda muitos lugares com sua visão de salvar as pessoas do pecado.

A igreja católica tinha a deficiência como um pecado, todas as mães que tivesse um filho com algum tipo de imperfeição era tida como pecadora, e estava indiciada a vingança divina por não doar o dízimo e por não ter Deus como centro de sua vida.

A pessoa com deficiência era excluída e segregada, era considerado possuidor do demônio, e por isso era enviado para asilos e cavernas, separados para viver longe da sociedade. O deficiente tinha o direito a viver, mas eram caçados e ao final segregado em asilos ou cavernas. Sendo assim, um período de muita perseguição e exclusão.

A terceira fase é a da integração, no final da idade média entre o século 18 e 19, no período do iluminismo conhecido como “século das luzes ou de ilustração”. Nesse período, a deficiência estava posta como um diálogo para que a sociedade tivesse um olhar mais maleável para com os portadores de deficiência.

Nessa época as pessoas com deficiência eram tidas como doentes de fatores naturais ou de consequência decorrentes da pós-segunda guerra mundial, pois muitos soldados em combate para salvar a pátria voltaram com algum tipo de imperfeição física (sem pernas, braços e entre outros) ou mental (loucos e com traumas).

A consciência de muitos cidadãos não os deixava viver em paz, tendo a culpa de excluir pessoas que lutaram para salvar suas vidas e a pátria que tanto amava. Por isso, surgiram diversas pessoas para defender os direitos desses soldados, eles não tinham culpa de voltarem da guerra com algum tipo de deformidade ou problemas mentais. Com isso, a sociedade começou a ter consciência que a deficiência é consequência natural e os que o possuíam, não tinham culpa de viver com aquela imperfeição gerada em sua vida.

Com o peso na consciência de muitos, a sociedade passou a conviver e adaptar-se com os deficientes, tendo-os como pessoas possuidoras de direito como qualquer outra.

Consequentemente, com muitos movimentos e muitas lutas surge à quarta fase na trajetória das pessoas com deficiência, que é o período de inclusão, no final do século XIX e início do século XX, na contemporaneidade.

Os portadores de deficiência não queriam só ser integrados, mas queriam ser inclusos em escolas, eleições, câmaras de deputados, trabalhos e entre outros. Pois, mesmo que possuíssem algum tipo de deficiência, eles sabiam que eram capazes de exercer alguma atividade em meio à sociedade.

A busca pela inclusão era constante, pois queriam que a sociedade criasse mecanismo para que pudessem exercer seus direitos como cidadãos. Exercer sua cidadania era fazer atividades como pessoas ditas “normais”, como ter acesso à escola, trabalhos e outros meios para viverem dignamente no meio social.

Com tanto insistência, surgem em diversos lugares nos países escolas para deficientes. Além, disso surgem diversos direitos, como esta escrita no Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei no 13.146/2015, Título II – Dos Direitos Fundamentais (2015):

Do Direito à Vida– Do Direito à Habilitação e à Reabilitação– Do Direito à Saúde – Do Direito à Educação– Do Direito à Moradia– Do Direito ao Trabalho – Disposições Gerais– Da Habilitação Profissional e Reabilitação Profissional– Da Inclusão da Pessoa com Deficiência no Trabalho– Do Direito à Assistência Social– Do Direito à Previdência Social– Do Direito à Cultura, ao Esporte, ao Turismo e ao Lazer– Do Direito ao Transporte e à Mobilidade. (ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, 2015, p. 14-30).

Esses direitos foram de extrema importância para melhoria no convívio social do portador de deficiência. Com isso, a sociedade passou a adaptar-se ao deficiente, e não os deficientes adaptar-se à sociedade.

2.4 A psicopedagogia diante do processo de ensino/aprendizagem de um educando

Podemos perceber que a trajetória pela inclusão das pessoas com deficiência se deu através de muita luta e perseverança para obtenção de seus direitos. Depois de galgarmos essas trajetórias é necessário entendermos também o processo de ensino/aprendizagem da educação



das pessoas com deficiência, visando proporcionar a este uma aprendizagem efetiva e significativa com um olhar sobre diversas áreas da aprendizagem.

A psicologia da aprendizagem na educação é fundamental para entendermos o processo de ensino/aprendizagem procurando sempre compreender os instrumentos básicos do saber, entendendo assim sobre o cognitivo, a motricidade e a afetividade para o desenvolvimento desses educandos.

O educando consegue aprender através do desenvolvimento do seu cognitivo, de alguns processos como a percepção, atenção, associação, memória, raciocínio, juízo, imaginação, pensamento e linguagem que está composta no cérebro humano.

Nisso, começamos a falar sobre o desenvolvimento cognitivo e físico do desenvolvimento da maturação de Jean Piaget que está subdividida em quatro etapas: sensório-motor (até os 2 anos de idade); pré-operatório: (dos 2 aos 7 anos de idade); operatório concreto: (dos 7 aos 11 anos de idade); operatório formal: (dos 12 aos 15 anos de idade). (BORGES. K. S. e FAGUNDES, 2016, p. 244).

No processo de ensino e aprendizagem é fundamental conhecermos cada etapa do desenvolvimento da maturação, pois cada uma delas diz respeito à noção da idade e do desenvolvimento do corpo e da mente.

O sensório-motor diz respeito à etapa do nascimento aos 2 anos de idade, quando a criança vem ao mundo sem noção do “eu”, (TERRA, 2014, n.p.) uma visão de si com o mundo, do seu corpo com o do próximo, de sua fala, choro, sorriso, visão.

O pré-operatório diz respeito à etapa dos 2 aos 7 anos, começa a formação do pensamento, conhecimento, surgimento da linguagem, (TERRA, 2014, n.p.) representação do símbolos, assume sua identidade, adquire a empatia, uso de sua criatividade. Nesta etapa do desenvolvimento a criança esta frequentando a educação infantil, onde a presença do cuidar, educar e brincar é predominante, uma etapa muito importante para o desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo.

O operatório concreto diz respeito à etapa dos 7 aos 11 anos em que a criança começa a tornar-se menos egocêntrico (atitudes ou comportamentos voltados para si mesmo). (TERRA, 2014, n.p.).

O operatório formal diz respeito à etapa dos 12 aos 15 anos em que a criança amplia sua visão de mundo, estrutura certo número de domínios heterogêneos tais como tempo, pesos,

superfícies, comprimentos, velocidade, etc., etapa por etapa, ou simultaneamente, mas sem que tenham relação entre si (RIZZI e COSTA, 2004, p. 33).

Além disso, a experiência de acordo com Piaget é o processo de criação que se dá a partir da ação do sujeito sobre o objeto. Isto envolve “deslocá-los, ligá-los, combiná-los, dissociá-los e reuni-los novamente” (PIAGET, 1975, p. 72 apud BORGES. K. S. e FAGUNDES, 2016, p. 245). A experiência do educando é de suma importância em sala de aula, pois quando chega traz consigo sua bagagem de aprendizagem. O contexto em que um sujeito está inserido ajuda na sua formação.

Portanto, nesse contexto trazemos a equilibração que é considerada por Piaget uma harmonização entre os três fatores: maturação, experiência e transmissão. Essas junções ajudam ao indivíduo a se conhecer, a conhecer ao mundo, a ser crítico, autônomo, consciente e a manter-se conectado com o mundo de maneira que os ajudem em sua assimilação e acomodação.

Os perfis psicomotores nos ajudam a identificar no educando as presentes dificuldades apresentadas no processo de ensino. Nesse sentido, Montessori nos trás a reflexão sobre a prática educativa preocupada prioritariamente com o corpo (atividades sensoriais, movimento da criança, ambiente escolar adequado etc.) que ajuda a encarar, por ângulos diversos, a questão educacional. (RÖHRS, 2010, p. 46).

Em sua reflexão, o desenvolvimento do corpo é essencial para o desenvolvimento de um educando dito normal e um educando com deficiência. A etapa da educação infantil, é um pilar para o desenvolvimento da motricidade, podemos detectar que as primeiras dificuldades motoras em um educando.

O discente começa a desenvolver sua estrutura corporal através dos movimentos voluntário e involuntário; da práxis fina e global; mudanças, comportamento, descoberta de si mesmo, do “eu” corporal; da sua localização e orientação do espaço e orientação corporal. O envolvimento do equilíbrio, lateralidade, independência dos membros em relação ao tronco e entre si, controle respiratório e o controle muscular. (FILIPE, 2016, p. 3-5).

As emoções de um educando se dá através do tom da realidade através do temperamento, personalidade, motivação e dos hábitos do sujeito através do ambiente inserido. Essas emoções são expressas através da alegria, tristeza, inveja, medo, nojo, excitação, desejo, calma, ansiedade, raiva, alívio e entre outros.

Além disso, as emoções estão muito particularmente aptas a suscitar reflexos condicionados. (WALLON, 2007, p. 121). Os reflexos condicionados são classificados como condicionamento clássico que por sua vez é a relação entre algumas sequência de estímulo-resposta. (PINTO, 2003, p. 30). Se a um estímulo em um educando desde o berço haverá uma determinada ação ou resposta desse sujeito.

3 Análise dos resultados

O resultado da análise aqui investigada faz parte da prática de uma atividade de reforço escolar com atendimento domiciliar, tendo como alvo de estudo o desenvolvimento de aprendizagem e a adaptação social de uma discente com síndrome de seckel com 15 anos de idade, que cursa o 6º ano do ensino fundamental, na Escola Estadual 11 de Agosto.

Segundo laudo, a educanda apresenta síndrome de seckel contendo baixa estatura, retardo mental e microcefalia. Diante de tais estudos, foi feito um questionário para a responsável da educanda J. K. C. S. que possui síndrome de seckel, no dia 20 de fevereiro de 2020. O questionário buscava saber informações da rotina e da aprendizagem da educanda.

Foi relatado pelo responsável que: conhecia o tipo de síndrome que sua filha possuía, que gerava retardo mental, dificuldade no aprendizado, problemas na coordenação motora. Sua situação financeira é de baixa renda e disponibiliza auxílio do governo para sobreviver, moram três pessoas na mesma casa, porém atualmente são cinco pessoas.

Afirma que sua filha iniciou o processo de educação aos dois anos de idade (em uma mini creche para poder trabalhar), e desconhece a trajetória de estudo da educanda (se reprovou ou foi aprovada, e não lembra com quantos anos a filha frequentou cada etapa do ensino).

Diz também que a educanda estuda em uma escola de educação especial, chamada Escola Estadual 11 de Agosto, que cursa 6º ano do ensino fundamental, disponibiliza transporte escolar, estuda em uma sala com 20 alunos. Afirma que sua filha só consegue escrever seu nome com alguém ajudando ou olhando pelo papel.

Relata que a educanda tem o desejo de aprender a ler e escrever e que possui dificuldade no ensino de aprendizagem na concentração (distração e não consegue focar), associação do concreto para o abstrato (se mostrar uma imagem agora e depois mostrar outra, e retomar para a primeira a mesma se esquece do que foi falado), esquecimento (nome, objeto e números),

raciocínio (não consegue raciocinar números, letras e cores), motor (coordenação motora fina: intercala com letra grande, depois letra pequena, quebra o lápis por uso de força, não segura no lápis direito. Coordenação motora global: não consegue sentar e andar corretamente e dança e corre do jeito dela), cognitivo (dificuldade para aprender a ler, escrever e lembrar-se das coisas), escrita (consegue escrever, mas treme e usa muita força), leitura (não consegue ler e desconhece algumas letras), reconhecimento dos números (não consegue reconhecer os números).

Diante dessa problemática, foi feito um período de observação com duração de dois meses (Março e Abril), uma vez por semana (aos sábados), para poder comprovar e identificar as possíveis dificuldades de aprendizagem.

Nesse período foi possível identificar que a educanda possui problemas de aprendizagem, na coordenação motora fina e global, na associação, no raciocínio, na leitura, no conhecimento e reconhecimento de conteúdos e na memorização.

Podendo assim perceber que a educanda é um exemplo de muitos alunos ditos “copista” que galgam por caminhos da cópia e não conseguem associar o significado das palavras (o concreto que copia com o abstrato o sentido da letra, palavra ou frase). Além de ser copista, engole algumas letras e sua coordenação motora fina toda torta e desengonçada.

A partir de análises feitas foi desenvolvido um período de intervenção com duração de seis meses (Maio, Junho, Julho, Agosto, Setembro e Outubro), uma vez por semana (aos sábados), para poder desenvolver as problemáticas encontradas durante a observação.

Para que esse desenvolvimento da aprendizagem ocorresse de maneira fluida, foi necessário acima de tudo conhecer melhor o local em que a educanda estava inserida e assim buscar adquirir a confiança e a amizade de todos.

Com a observação pode se notar que era necessário mudar a tática de ensino, no lugar de desenvolver o conhecimento alfabético, antes de tudo foi buscado o desenvolvimento do seu cognitivo e de sua motricidade.

Foi proposto atividades para desenvolver a motricidade da práxis fina já que a mesma pegava no lápis de maneira inadequada, acabando usando muita força chegando a rasgar a folha e a quebrar o lápis. Foi corrigida essa pegada ajudando-a a segurá-lo pela preensão tripode ao utilizar os três dedos para pegar o objeto: polegar, dedo indicador e dedo médio do lápis.

Foi também trabalhado atividade para desenvolver a motricidade da práxis global da discente. No que diz respeito ao desenvolvimento motor da educanda o foco principal foi o desenvolvimento da motricidade da práxis fina.

O tempo da intervenção ia passando e o foco era também desenvolver a aprendizagem no conhecimento do alfabeto e da matemática. Sua escrita de palavras se dava de maneira embaralhada das letras, escrevia com letra bastão juntamente com a cursiva. Ao escrever desconhecia algumas letras escrita bastão, mas sabia escrevê-las na cursiva e vice e verso.

Então, foi pedido para ela fazer deveres escritos e lúdicos para o desenvolvimento da aprendizagem do alfabeto e da matemática. Os deveres escritos eram feitos atrás de associação, cobria as letras e em seguida realizava a atividade anterior do cobrir sem olhar, fazendo pelo seu próprio conhecimento.

Nisso, a preocupação maior dessas atividades foi começar a fazer com que a educanda começasse a aprender as letras do alfabeto com a letra bastão, para depois começar a escrever com a letra cursiva, e assim intercalar as duas formas de escritas (atividades realizadas no caderno).

O conhecimento das letras do alfabeto antes da intervenção era pouco, com a intervenção a educanda conseguiu desenvolver a escrita das letras 100% sendo copista (sem se confundir a ordem do alfabeto, sem escrever direita para esquerda, cima para baixo), porém só conseguiu fazer o reconhecimento da associação do concreto (escrita) e o abstrato (conhecimento das letras que tem em mente) em 80%. Esse percentual não chegou a 100%, pois a educanda possuía falta de concentração.

Para chegar a atingir o 100% a educanda precisaria se concentrar totalmente na atividade. Os 80% aprendido diz respeito há quando era dito uma letra e a educanda consegue associar o concreto com o abstrato, ou seja, o que tem na mente com a escrita. Obtivemos bastante sucesso quando a educanda conseguia se concentrar.

Foi proposto que a educanda começasse a aprender os números para poder começar a soma. Foram realizadas atividades de reconhecimento para saber até que número a educanda conhecia, foi percebido que só sabia o número de 1 a 8. Com o tempo foi trabalhado os números de 1 a 10, porém sempre a educanda apresentava dificuldade para reconhecer o número nove, sabia a escrita, mas associar a fala e a escrita não sabia. Passamos dois meses para a educanda aprender o número de 1 a 10.

Além de desenvolver essas problemáticas foi trabalhado o desenvolvimento da sua criatividade e autonomia através de atividade de pinturas. Com relação à pintura de início a educanda borrava tudo, não sabia colorir sem virar o caderno de um lado para o outro. As

atividades propostas também teve o foco de ajudá-la a não utilizar muita força, a não rasgar o papel, a não girar o caderno e a não borrar toda a pintura.

Com o tempo, toda vez que a educanda ia colorir era pedido para corrigir algumas posturas ditas como errôneas, como não girar o caderno e pintar com menos força, devagar e com mais atenção. Para que o objetivo da pintura saísse com exatidão. Pode-se notar que a educanda se desenvolvia melhor ao colorir com menos ansiedade.

Essa situação acabou mostrando que não adianta ter pressa para que a educanda aprenda a ler imediatamente, se ela não sabia ao menos distinguir as cores para poder despertar sua criatividade e sua autonomia.

Com essa descoberta, foi trabalhado durante meses a busca para despertar a criatividade e autonomia da discente através do colorir para assim gerar conhecimento nas demais áreas da aprendizagem.

Além de desenvolver essas problemáticas foi desenvolvido na pesquisa o uso das tecnologias de informação com a discente. Foi percebido durante os meses que a educanda amava mexer no celular, logo foi percebido que a atividade que não deu certo no computador poderia dar certo no celular. Com isso, foram enviados para o celular da educanda jogos de aprendizagem alfabética, matemática e pintura.

Ao abrir o link para jogar, a educanda teve uma enorme facilidade. Nos jogos matemáticos teve a noção de quantidade, nos jogos alfabéticos teve noção das letras e ao colorir conseguiu colorir com diversas cores, pois a curiosidade para mexer e descobrir todas as funções dos jogos era gigantesco. Podendo assim concluir que o uso da tecnologia de informação através do celular é um sucesso.

Ao iniciar o período de intervenção pode-se concluir que a educanda era copista, sem noção do alfabeto, dos números e das cores, e não possuía um bom desenvolvimento em na sua motricidade fina, no cognitivo, na criatividade, na autonomia, na associação, no raciocínio e na concentração.

Para desconstruir esse paradigma e chegar ao resultado fundamental do estudo foi necessário haver a utilização de diversas técnicas de estudos do ensino para poder chegar ao desenvolvimento positivo da educanda.

Ao construir diversas estratégias para que a educanda pudesse ter desenvolvimento na sua motricidade fina, no cognitivo, na criatividade, na autonomia, na associação, no raciocínio

e na concentração no ensino, foi conseguido ao logo da intervenção desenvolver toda a sua problemática proposta.

Foram registradas diversas dificuldades que a discente possuía, mas só havia uma que fazia com que as demais dificuldades nunca conseguissem se desenvolver, que seria a sua concentração.

Foi concluído que a educanda consegue aprender a ler e escrever corretamente se conseguir se concentrar nas atividades. Pois, a todo o momento foi investido técnicas para desenvolvimento da sua criatividade, autonomia, associação, raciocínio e concentração.

Ainda que estudos mostrem as possíveis problemáticas e dificuldade de um discente, seja ela por sua limitação, cabe ao educador sempre está envolvido, se instigando e se inovando, buscando métodos e estratégias para desenvolver as possíveis problemáticas no ensino.

4 Considerações finais

O presente estudo possibilitou uma análise do desenvolvimento da aprendizagem de uma discente com síndrome de Seckel. Pode-se perceber que essa síndrome apresenta dificuldades tanto motoras como cognitivas, gerando problemas no desenvolvimento da sua concentração, sua coordenação motora da práxis fina e global, seu raciocínio, sua associação, autonomia, criatividade e sua aprendizagem no processo de ensino.

Esses problemas encontrados podem causar no decorrer de sua trajetória “fracassos escolares” e futuras frustrações no ensino, e na aceitação no meio social, mas isso não significa que a discente, não possa se socializar, aprender e se desenvolver.

O estudo de caso trouxe-nos uma ideia de que o processo de aprendizagem e desenvolvimento pode ser facilmente associada ao que chamamos de flexibilização curricular, ou seja, uma aprendizagem flexível e pronta a atender as dificuldades estabelecidas pelo discente independente da sua limitação. Nesse contexto, podemos entender ainda que o educador diante de tais dificuldades deve usar técnicas de ensino para ajudar a seu educando e assim proporcioná-lo um melhor desenvolvimento.

Pode-se notar ainda, que no projeto de intervenção fora necessário que houvesse adaptação, flexibilização, Inovação e buscas de novas técnicas para desenvolver a educanda.

Nisso, concluímos o estudo percebendo que um dos maiores problemas no desenvolvimento da aprendizagem da discente foi sua falta de concentração e para contornar essa situação foi necessária a busca de novas técnicas para amenizá-la.

Entendemos nesse sentido, que a discente possui muito potencial para se desenvolver em todo processo de ensino/aprendizado, fazendo entender que seu desempenho está atrelado ao estímulo e acompanhamento direcionado.

Os resultados deste estudo permitem sugerir a necessidade de preparação e formação de profissionais habilitados para atendimento a crianças com síndrome de Seckel. A escassez de estudos na literatura especializada, associada à raridade do caso em questão, justifica o interesse na realização desta pesquisa objetivando-se a ampliação do conhecimento científico tanto por parte dos professores licenciados e estudantes de pedagogia, sendo útil enquanto incentivo para mais pesquisas nesse campo, ainda pouco explorado.

5 Referências

Assembleia legislativa. **Manual de redação mídia inclusiva**. Disponível em: http://www.portaldeacessibilidade.rs.gov.br/uploads/1313497232Manual_de_Redacao_AL_Inclusiva.pdf. Acesso em: 01 de maio de 2020.

BORGES. K. S. e FAGUNDES. L. C. A teoria de Jean Piaget como princípio para o desenvolvimento das inovações. **Educação revista quadrimestral**. Disponível em: <file:///C:/Users/new/Downloads/21804-Texto%20do%20artigo-102691-3-10-20160913.pdf>. Acesso em: 24 de setembro de 2020.

FILIFE. R. S. Psicomotricidade. **DOCPLAYER**, 2016. Disponível em: <https://docplayer.com.br/13171450-Psicomotricidade-e-a-ciencia-do-homem-em-movimento-das-relacoes-consigo-e-com-o-mundo-com-o-corpo-atraves-do-corpo-e-de-sua-corporeidade-freinet.html>. Acesso em: 28 de setembro de 2019.

LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015. **Presidência da República Secretaria-Geral Subchefia para Assuntos Jurídicos**, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 11 de setembro de 2020.

MITTLER, Peter; tradução de FERREIRA, Windy. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. 1. ed. São Paulo- SP: artmerd, 2003. p. 15-253.

PINTO, J. Psicologia da aprendizagem concepções, teorias e processos. Instituto do emprego e formação profissional, 4ª, dezembro 2003. Disponível em:

<https://comun.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6827/1/Psicologia%20da%20aprendizagem%20-%20concep%C3%A7%C3%B5es....pdf>. Acesso em: 30 de setembro de 2020.

PIOVESAN, Josieli. et al. **Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem**. 1. ed. Santa Maria: UFSM, NTE, 2018.

RIZZI, C. B.; COSTA, A. C. R. O período de desenvolvimento das operações formais na perspectiva piagetiana: aspectos mentais, sociais e estrutura. **Educere**. Umuarama. v. 4, n. 1, p.29-42, 2004. Disponível em: <file:///C:/Users/new/Downloads/178-640-1-PB.pdf>. Acesso em: 27 de setembro de 2020.

RÖHRS, H. Maria Montessori. **Livros Grátis**, Recife, 21 de outubro de 2010. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/me4679.pdf>. Acesso em: 29 de setembro de 2020.

TERRA, M. R. O DESENVOLVIMENTO HUMANO NA TEORIA DE PIAGET. **Unicamp**. 2014. Disponível em: <https://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/d00005.htm>. Acesso em: 28 de setembro de 2020.

WALLON, H. A evolução psicológica da criança/ Henri Wallon; com introdução de Émile Jalley, tradução Claudia Berliner; **revista técnica Izabel Galvão** – São Paulo; Martins Fontes, 2007. – (Coleção Psicologia e Pedagogia).