

UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES / AVM

**PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU***

**ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS SÍNDROME DE DOWN:  
INCLUSÃO POSSÍVEL**

**Daniele Sant'Anna Rego da Silva**

ORIENTADOR:

Niterói

2017

**DOCUMENTO PROTEGIDO PELA LEI DE DIREITO AUTORAL**

UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES / AVM  
**PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU***

**ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS SÍNDROME DE DOWN:  
INCLUSÃO POSSÍVEL**

Apresentação de monografia à AVM como requisito parcial para  
obtenção do grau de especialista em Psicopedagogia.

Por: Daniele Sant Anna Rego da Silva

Niterói

2017

# AGRADECIMENTOS

Ao meu grande amor e companheiro de caminhada Ênio, com quem divido meus momentos de alegria e tristeza.

# DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu marido Ênio e os meus filhos João Pedro, Lucas e Beatriz. Amo vocês...

## RESUMO

Este trabalho tem como razão de ser a necessidade de se compreender o processo de alfabetização e letramento nas crianças síndrome de down, bem como se entender o processo de aprendizagem destas crianças e da importância de se desenvolver estratégias para que o processo de alfabetização obtenha êxito e a efetiva inclusão ocorra.

Buscando analisar a temática proposta, este trabalho será pautado na investigação a respeito do tema proposto. O trabalho analisará com um olhar investigativo e crítico o processo de aprendizagem das crianças síndrome de down, educação inclusiva, importância dos pais na inclusão escolar, processo de alfabetização e, por fim, o processo de alfabetização das crianças síndrome de down.

Analisar-se-á, ainda, métodos e estratégias para que a alfabetização das crianças síndrome de Down seja realizada com sucesso.

## **METODOLOGIA**

A metodologia a ser usada será o método dedutivo, utilizando-se de pesquisa bibliográfica documental.

O trabalho será baseado, essencialmente, na pesquisa bibliográfica documental.

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	
CONCEPÇÕES SOBRE SÍNDROME DE DOWN	11
1.1- NECESSIDADE DA ESTIMULAÇÃO PRECOCE	12
1.2- APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS SÍNDROME DE DOWN	14
<b>CAPÍTULO II</b>	
PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA SÍNDROME DE DOWN	16
2.1- ESCOLA REGULAR COMO AMBIENTE INCLUSIVO: EDUCAÇÃO INCLUSIVA	20
2.2- IMPORTÂNCIA DOS PAIS NA INCLUSÃO ESCOLAR	22
<b>CAPÍTULO III</b>	
PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	24
3.1- MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO	24

3.2-PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: VISÃO CONSTRUTIVISTA	27
3.3-ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	28

## **CAPÍTULO IV**

PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS SÍNDROME DE DOWN	31
---	----

4.1- ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DAS CRIANÇAS SÍNDROME DE DOWN	32
4.2- MÉTODOS E ESTRATÉGIAS PARA ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS SÍNDROME DE DOWN.	35

<b>CONCLUSÃO</b>	<b>38</b>
------------------	-----------

<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>41</b>
---------------------	-----------

<b>ÍNDICE</b>	<b>49</b>
---------------	-----------



## INTRODUÇÃO

Numa sociedade moderna é fundamental a leitura e a escrita, para que assim as pessoas estejam conectadas entre si e com o mundo. Não saber ler e escrever e, principalmente, compreender os materiais escritos é viver a margem da sociedade, é ser excluído do mundo em que vivemos.

Percebe-se, assim, que a leitura e a escrita são importantes para inclusão social das pessoas, ou seja, que a alfabetização e o letramento são fundamentais para inserção dos indivíduos.

Analisando sob a perspectiva das pessoas com síndrome de Down, a leitura e a escrita, tem importância ainda maior porque fará com que estas pessoas sejam efetivamente incluídas socialmente e não permaneçam a margem da sociedade como já foi um dia.

Além disso, quando a pessoa síndrome de Down aprende a leitura e escrita, os “pré-conceitos” da sociedade diminuem, porque, infelizmente, ainda hoje algumas pessoas consideram as pessoas síndrome de Down incapazes e ao ver que estas são alfabetizadas percebem que elas são capazes de aprender.

Outro patamar importante que se deve afirmar é que as pessoas síndrome de Down quando alfabetizadas e letradas se tornam mais autônomas e independentes, fato este fundamental para ter uma vida plena.

Os estudos sobre processo de alfabetização das crianças síndrome de Down são escassos, sendo assim o presente trabalho objetiva analisar o processo de alfabetização e letramento, sob a perspectiva da inclusão possível. Antes de adentrar o tema foi necessário tecer breves comentários sobre a nova concepção de síndrome de Down , inclusão, métodos de alfabetização e letramento, já que estes temas estão intrinsecamente ligados ao processo de alfabetização em si.

Por fim, esta pesquisa não tem a pretensão de esgotar o tema, o qual ainda encontra-se investigado de forma incipiente. Novas linhas de investigação podem ser criadas.

## Capítulo I- CONCEPÇÕES SOBRE SÍNDROME DE DOWN

O preconceito tem sido o grande problema da sociedade moderna e destrói a convivência harmoniosa dos seres humanos. Muitas vezes por falta de informação estes pré-conceitos crescem e se transformam em discriminação. Todos têm preconceitos que devem ser revistos.

Em razão de tais questões, é importante elaborar um novo conceito, uma nova concepção sobre síndrome de Down. Antes, porém, se faz necessário tecer breves comentários sobre as concepções ultrapassadas sobre a síndrome de Down.

De acordo com MUSTACCHI (2009), em 1866, um médico inglês chamado John Langdon Down, que cuidava de pacientes com transtornos mentais ( na época chamados de idiotas), após ter feito uma viagem pela Ásia e passado pela Mongólia , observou que algumas crianças atendidas por ele eram muito parecidas com os cavaleiros da Mongólia. Achando, inclusive, que essas crianças fossem originadas por uma degeneração ou regressão daquele povo, começou a chamar de “idiotas mongólicos”, termo pejorativo e preconceituoso que sofreu algumas alterações até 1958.

Ainda segundo MUSTACCHI (2009), a partir de 1958 , um médico francês Jerome Lejeune descobriu que aquelas crianças mongólicas descritas por John Langdon Down tinha uma alteração no número de cromossomos, apresentavam um cromossomo a mais do que outras crianças comuns, chamado cromossomo 21 e a partir daí elas passaram a ser denominadas crianças com síndrome de Down e, não mais mongólicas.

Todavia, infelizmente, algumas nomenclaturas persistiram por muitos anos. Percebe-se que até o fim da década de 80 o termo “mongolóide” ainda era bastante utilizado, em especial pelos médicos.

Atualmente, ensina Mustacchi (2009) a síndrome não é um transtorno mental e, sim, uma condição genética que acarreta um atraso no desenvolvimento global que se caracteriza pela hipotonia, fenótipo próprio e comprometimento intelectual .

Importante ressaltar que a pessoa síndrome de Down é simplesmente uma pessoa como qualquer outra, com particularidades e características.

Uma das características da síndrome de Down como foi dita anteriormente é fenótipo próprio, pode-se afirmar que a característica fácil mais marcante nas pessoas síndrome de Down seria que seria o desenho dos olhos (olhos puxados, parecem oriental).

A hipotonia, outra característica marcante das pessoas síndrome de Down, é que os músculos são enfraquecidos, com redução de força muscular, além disso, necessariamente, apresenta, também, frouxidão ligamentar.

Por fim, o comprometimento intelectual manifestado nas pessoas síndrome de Down é claramente variado de um indivíduo para outro, mas essa situação não determina que haja graus na síndrome de Down.

Atualmente, resta evidenciado em testes de grande e absoluta confiança que a estimulação precoce e universal é fundamental para o desenvolvimento das pessoas síndrome de Down, segundo Mustachhi (2009) resta claro que pessoas estimuladas de maneira equilibrada só terão a ganhar mais potencial de aprendizagem por capacitação.

#### 1.1- Necessidade de estimulação Precoce

Segundo o Movimento Down, as crianças síndrome de Down possuem grande potencial a ser desenvolvido. Contudo, elas precisam de mais tempo, de especialistas para adquirir e aprimorar suas habilidades e, por fim, estímulo da família para o pleno desenvolvimento.

O Movimento Down ensina que a estimulação realizada nos primeiros anos da vida na criança é determinante para aquisição de capacidades em diversos aspectos, como desenvolvimento motor, comunicação e cognição.

BISSOTO (2005) afirma que o desenvolvimento da criança com síndrome de down é bastante semelhante à de crianças sem síndrome, e as etapas e os grandes marcos são atingidos, embora em um ritmo mais lento, sendo de fundamental importância a estimulação precoce.

A estimulação precoce foi definida por Gonçalves (2011) como um conjunto de ações de uma equipe multiprofissional que estabelece incentivos ambientais destinados a proporcionar a criança de risco ou com necessidades especiais, nos seus primeiros anos de vida, experiências

significativas inseridas num contexto para garantir o desenvolvimento pleno em seu processo evolutivo, sendo importante a participação da família, assumindo papel ativo frente ao processo de evolução e de aquisição de conhecimentos da criança.

De acordo com HALLAL , a estimulação precoce visa evitar ou minimizar os distúrbios do desenvolvimento neuropsicomotor e possibilitar à criança desenvolver-se em todo seu potencial.

Mattos(2011) adverte que o profissional não pode se intimidar com a deficiência intelectual da pessoa síndrome de Down, já que resta comprovado que, ao se estimular o desenvolvimento motor com amparo da família, ambiente e escola, se influencia diretamente na maturação do Sistema nervoso Central. Desta forma, os seus mecanismos plásticos a faz evoluir não apenas sua parte motora, mas também sua parte cognitiva, uma vez que para toda tarefa motora solicitada necessita-se de percepção, interpretação, interação e organização mental antes mesmo de que se inicie o motor. Todas estas ações estão justificadas e embasadas na neuroplasticidade.

Percebe-se, assim, que a estimulação precoce tem o objetivo desenvolver e potencializar as funções do cérebro da criança, beneficiando seu lado intelectual, seu físico e sua afetividade, para evitar ou minimizar os distúrbios do desenvolvimento neuropsicomotor.

Segundo o Movimento Down, restou comprovado cientificamente, com a descoberta da neuroplasticidade ( capacidade dos neurônios se regenerarem diante de estímulos funcionais) que a estimulação precoce é imprescindível nas crianças deficientes em seu primeiros anos de vida ( o quanto antes melhor) , em especial nas crianças síndrome de Down.

Nessa perspectiva, uma criança bem estimulada aproveitará sua capacidade de aprendizagem e de adaptação ao seu meio, de uma forma mais simples, rápida e intensa. Sabe-se que os bebês nascem com um grande potencial e que cabe aos pais e profissionais especializados nessa área, fazerem com que este potencial se desenvolva e se aprimore de forma adequada, positiva e divertida.

Segundo Mattos (2011), a estimulação precoce une a adaptabilidade do cérebro à capacidade de aprendizagem, sendo uma forma de orientação do potencial e das capacidades da criança.

Movimento Down ensina que a intervenção precoce, a família dando total arrimo e a escola participando ativamente, a criança síndrome de Down terá um ótimo desenvolvimento, bem como se tornará autônoma e independente.

E isso, se pode facilmente ser constatado hoje em dia, pois temos jovens com síndrome de Down concluindo a universidade, outros que se tornaram

excelentes escritores, atores, profissionais em geral. São jovens que tiveram apoio familiar, escolar e realizaram estimulação precoce.

Antes da estimulação precoce não se via, jovens deficientes no mercado de trabalho ou chegando à faculdade, por isso a intervenção precoce é fator essencial na vida de crianças com Deficiência, pois se pode fazer com que as crianças evoluam em suas aprendizagens e conquistem sua autonomia.

## 1.2- APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS SÍNDROME DE DOWN

Segundo Schwartzman (1999), não há um padrão previsível de desenvolvimento em todas as crianças síndrome de Down, uma vez que o desenvolvimento da inteligência não depende exclusivamente da alteração cromossômica, mas também do restante do potencial genético, bem como das influências do meio.

Melero (1999) acredita que a inteligência não se define, e sim se constrói, não sendo fixa e constante durante toda vida. Enfatiza que a pessoa com síndrome de Down é muito mais que sua carga genética, é um organismo que funciona como um todo, e a genética é só uma possibilidade. Esse modo de funcionar como um todo pode compensar inclusive sua carga genética, mediante de processos de desenvolvimento, sempre e quando melhoram os contextos em que a pessoa vive (familiar, social e escolar).

De acordo Vygotsky (1988), desde o início do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio dentro do contexto social em que vive. Enfatiza a importância dos processos de aprendizado, que, segundo ele, desde o nascimento, estão relacionados ao desenvolvimento da criança. O desenvolvimento, em parte, é definido pelo processo de maturação do organismo, mas é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento, que ocorrem no contato direto do indivíduo com o ambiente que o cerca: “O aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que o cercam.”

Segundo o Movimento Down crianças síndrome de Down não estão simplesmente atrasadas no seu desenvolvimento ou meramente com a necessidade de programas facilitados. Elas têm um perfil de aprendizagem específico com características fortes e fracas.

Estar ciente dos fatores que facilitam e dos que inibem a aprendizagem permitirá à equipe planejar e implementar atividades significativas e relevantes. Isto não significa que todas as crianças síndrome de Down terão as mesmas dificuldades ou facilidades em relação à aprendizagem, ensina, ainda, o Movimento Down.

Há fatores que facilitam a aprendizagem: forte consciência visual e habilidades de aprendizagem visual, incluindo as capacidades de aprender e usar sinais, gestos e apoio visual; copiar comportamento e as atitudes de colegas e adultos e, por fim, aprender com atividades manuais.

O Movimento Down ensina, ainda, que há fatores que inibem a aprendizagem que são habilidades motoras atrasadas, problemas auditivos e visuais, dificuldade de linguagem e fala e memória auditiva de curto prazo fraca

Percebe-se, assim, que a criança síndrome de Down como qualquer outra criança é capaz de aprender, basta que se respeite o perfil de aprendizagem destas crianças.

## CAPÍTULO 2. INCLUSÃO DAS CRIANÇAS SÍNDROME DE DOWN

Importante tecer breves comentários sobre o panorama histórico e legal da Inclusão.

A concepção de inclusão apresenta quatro fases distintas. Facion (2005) ensina que a primeira fase é a da exclusão na qual as pessoas com deficiência eram abandonadas e até sacrificadas, sendo consideradas indignas da educação escolar. A segunda fase é fase da segregação, século XX, em que o atendimento às pessoas com necessidades educativas especiais em grandes instituições separadas das escolas regulares, oferecendo programas próprios, técnicos e especialistas. A terceira fase constitui fase da integração, início da década 1970. Neste momento, houve mudança de paradigmas em direção à idéia de educação integrada, aceitando crianças com deficiência em escola regular. Os alunos são integrados à classe regular adaptando-se conforme estruturas do sistema escolar.

No início da década de 1980, surge a quarta fase denominada fase da inclusão, intensificou à necessidade de educar os alunos com deficiência no ensino regular, procurando por meio do processo educacional promover o crescimento humano desenvolvendo capacidades, habilidades e diferentes possibilidades para conquista da autonomia.

Percebe-se que a inclusão não é uma moda passageira. É um direito. Ela é o resultado de discussões, estudos teóricos e práticas que tiveram a participação e o apoio de organizações de pessoas com deficiência e educadores, no Brasil e no exterior.

A Constituição Federal de 1988 definiu a educação como um direito de todos e estabeleceu a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino. Também garantiu, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, “preferencialmente na rede regular de ensino”. Mas, apesar de já existirem casos de alunos com deficiência em escolas regulares desde muito antes da Constituição Federal, mostrando que a inclusão era possível, nessa época as iniciativas pela educação inclusiva ainda eram muito tímidas.

Foi apenas em 1994 que, finalmente, os ventos começaram a mudar com a Declaração de Salamanca da ONU/UNESCO, firmada à época pelo



Brasil e mais de 80 países. O documento dizia: “reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino.” Com o respaldo da Declaração de Salamanca e, a partir de 2009, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a luta de muitos profissionais e famílias pela inclusão escolar passou a se intensificar. Para se adequar às novas legislações, o MEC lançou, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da educação inclusiva, criada para assegurar o acesso ao ensino regular a alunos com deficiência intelectual, física, auditiva ou visual, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/ superdotação, desde a educação infantil até a educação superior.

Importante se saber quais principais leis inclusivas no Brasil:

\_ A Constituição Federal de 1988: em seu artigo 208, que trata da Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, afirma que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

\_ Lei Nº 7.853\1989: O texto dispõe sobre a integração social das pessoas com deficiência. Na área da Educação, por exemplo, obriga a inserção de escolas especiais, privadas e públicas, no sistema educacional e a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino.

\_ Lei Nº 8.069\1990: Mais conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei Nº 8.069 garante, entre outras coisas, o atendimento educacional especializado às crianças com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino.

\_ Política Nacional de Educação Especial em 1994: Em termos de inclusão escolar, o texto é considerado um atraso, pois propõe a chamada “integração instrucional”, um processo que permite que ingressem em classes regulares de ensino apenas as crianças com deficiência que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”.

\_ Lei Nº 9.394\1996: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em vigor tem um capítulo específico para a Educação Especial. Nele, afirma-se que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial”.

\_Decreto Nº 3.298\1999: O decreto regulamenta a Lei nº 7.853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolida as normas de proteção, além de dar outras providências.

\_ Lei Nº 10.172\2001: O Plano Nacional de Educação (PNE) anterior, criticado por ser muito extenso, LEIS PRINCIPAIS | Brasil 25 tinha quase 30 metas e objetivos para as crianças e jovens com deficiência. Entre elas, afirmava que a Educação Especial, “como modalidade de educação escolar”, deveria ser promovida em todos os diferentes níveis de ensino e que “a garantia de vagas no ensino regular para os diversos graus e tipos de deficiência” era uma medida importante.

\_Resolução CNE/CEB\ Nº 2\2001: O texto do Conselho Nacional de Educação (CNE) institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Entre os principais pontos, afirma que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”.

\_Resolução CNE/CP Nº1/2002: A resolução dá “diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena”. Sobre a educação inclusiva, afirma que a formação deve incluir “conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais”

\_ Lei Nº 10.436/2002: Reconhece como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

\_ Decreto Nº 5.626/2005 O decreto regulamenta a Lei Nº 10.436, de 2002.

\_ Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos Documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), Ministério da Justiça, Unesco e Secretaria Especial dos Direitos Humanos\2006: Entre as metas está a inclusão de temas relacionados às pessoas com deficiência nos currículos das escolas.

\_ Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE 2007): No âmbito da educação inclusiva, o PDE trabalha com a questão da infraestrutura das escolas, abordando a acessibilidade das edificações escolares, da formação docente e das salas de recursos multifuncionais.

\_ Decreto Nº 6.094/07: O texto dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação do MEC. Ao destacar o

atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência, o documento reforça a inclusão deles no sistema público de ensino.

\_ Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008: Documento que traça o histórico do processo de inclusão escolar no Brasil para embasar “políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos os alunos”.

\_ Decreto Nº 6.571\2008: Dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica e o define como “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”. O decreto obriga a União a prestar apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino no oferecimento da modalidade. Além disso, reforça que o AEE deve estar integrado ao projeto pedagógico da escola.

\_ Resolução Nº 4 CNE/CEB\2009: O foco dessa resolução é orientar o estabelecimento do atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica, que deve ser realizado no contraturno e preferencialmente nas chamadas salas de recursos multifuncionais das escolas regulares. A resolução do CNE serve de orientação para os sistemas de ensino cumprirem o Decreto Nº 6.571. 2011 –

\_Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011 : Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite.

\_Lei nº 12.764\2012: A lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

\_\_Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014: A meta que trata do tema no atual PNE é a de número 4. Sua redação é: “Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”. O entrave para a inclusão é a palavra “preferencialmente”, que, segundo especialistas, abre espaço para que as crianças com deficiência permaneçam matriculadas apenas em escolas especiais.

\_Lei 13.146\2015 Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência): As inovações trazidas pela nova lei alcançaram, entre outras, as áreas de saúde, educação, trabalho, assistência

social, esporte, previdência e transporte. A seguir, destacam-se alguns dos avanços fundamentais para a conquista da autonomia na causa da deficiência:

- **Capacidade Civil:** Garantiu às pessoas com deficiência o direito de casar ou constituir união estável e exercer direitos sexuais e reprodutivos em igualdade de condições com as demais pessoas. Também lhes foi aberta a possibilidade de aderir ao processo de tomada de decisão apoiada (auxílio de pessoas de sua confiança em decisões sobre atos da vida civil), restringindo-se a designação de um curador a atos relacionados a direitos de ordem patrimonial ou negocial.
- **Inclusão Escolar:** Assegurou a oferta de sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades de ensino. Estabeleceu ainda a adoção de um projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, com fornecimento de profissionais de apoio. Proíbe as escolas particulares de cobrarem valores adicionais por esses serviços.
- **Discriminação, Abandono e Exclusão:** Estabeleceu pena de um a três anos de reclusão, mais multa, para quem prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou exercício de direitos e liberdades fundamentais da pessoa com deficiência.

## 2.1- ESCOLA REGULAR COMO AMBIENTE INCLUSIVO: EDUCAÇÃO INCLUSIVA

De acordo com Alonso, a **Educação inclusiva** compreende a Educação especial dentro da escola regular e transforma a escola em um espaço para todos. Ela favorece a diversidade na medida em que considera que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento de sua vida escolar. Há, entretanto, necessidades que interferem de maneira significativa no processo de aprendizagem e que exigem uma atitude educativa específica da escola como, por exemplo, a utilização de recursos e apoio especializados para garantir a aprendizagem de todos os alunos.

Alonso afirma, ainda, que a Educação é um direito de todos e deve ser orientada no sentido do pleno desenvolvimento e do fortalecimento da personalidade. O respeito aos direitos e liberdades humanas, primeiro passo para a construção da cidadania, deve ser incentivado. Educação inclusiva, portanto, significa educar todas as crianças em um mesmo contexto escolar. A opção por este tipo de Educação não significa negar as dificuldades dos

estudantes. Pelo contrário. Com a inclusão, as diferenças não são vistas como problemas, mas como diversidade. É essa variedade, a partir da realidade social, que pode ampliar a visão de mundo e desenvolver oportunidades de vivência a todas as crianças.

Preservar a diversidade apresentada na escola, encontrada na realidade social, representa oportunidade para o atendimento das necessidades educacionais com ênfase nas competências, capacidades e potencialidades do educando.

Carvalho ensina que na educação inclusiva é necessária uma prática pedagógica coletiva, abrangente, e ao mesmo tempo específica, onde docente deverá receber os alunos com necessidades especiais, perceber suas limitações e integrá-lo à turma, valorizando suas habilidades e facilitando sua dificuldade que pode ser através de adaptação de material escolar.

Carvalho ensina, ainda, que a Escola tem desafio de inserir os alunos com necessidades especiais na sociedade através de medidas educativas dentro da escola. Sendo assim, a escola deve propiciar a oportunidade de convivência entre todos alunos independente de suas diferenças. Ao incluir alunos com síndrome de Down na escola, devemos lembrar que o objetivo principal é fornecer ao aluno a verdadeira inclusão, de forma que esse aluno venha estar sentindo-se protegido e incluso, pois essas atitudes certamente facilitarão no desenvolvimento global do aluno.

Na educação inclusiva se deve proporcionar oportunidades para todos, onde toda e qualquer criança possam aprender juntos, mas sempre se respeitando as diferenças e individualidade de cada aluno, reconhecendo as diversas necessidades de cada um para obter uma educação de qualidade através de um currículo que seja adaptado, para que as crianças que tenham necessidades especiais recebam apoio necessário para uma boa educação.

Ensina Carvalho que a proposta da inclusão escolar seja concretizada e favoreça o aprendizado dos alunos com deficiência, é necessário fazer modificações curriculares.

Holden; Stewart (2002) ensina que para o sucesso da inclusão da criança com deficiência, é necessário considerar alguns componentes

essenciais: ambiente estruturado e adaptado às suas necessidades; abordagem de ensino que facilite seu aprendizado e adaptação curricular, fatores que não devem ser utilizados unicamente com crianças com síndrome de Down, mas para todos que necessitem de um currículo adequado à sua individualidade.

Para efetiva inclusão das pessoas com deficiência em escola regular, além de adaptações curriculares e de materiais, se faz necessário, também, capacitação para os professores e a participação dos pais e terapeutas na escola.

## 2.2- Importância dos pais na inclusão escolar

Os pais tem um papel de fundamental importância no processo de inclusão escolar, pois eles devem agir de forma que a escola efetive a inclusão, seja lutando pelos direitos de seus filhos, seja cobrando da escola para que esta efetive a inclusão: com adaptação de materiais e currículo e cobrando da escola que esta promova capacitação dos professores.

Acentua Figueira que a integração entre pais e profissionais é fundamental porque ninguém, além deles, conhece melhor o seu filho. São os pais que convivem 24 horas por dia e aglomeram informações valiosas para o aperfeiçoamento do processo. Esta colaboração traduz-se num incentivo muito grande aos profissionais, estimulando-os a lidar com estas crianças. Este entrosamento é primordial para que ambas as partes (pais e profissionais) encontrem a melhor maneira de tratamento para a educação criança. Esta, por sua vez, observando a união entre eles, vai se sentir melhor e terá maior confiança naqueles profissionais que a assistem.

Os pais são agentes indispensáveis no processo educacional dos filhos. A família é a que melhor conhece a criança porque a acompanhou desde seu nascimento e, da mesma maneira, a criança sente-se mais segura estando próxima da sua família. Para Petean e Borges (2002), a participação da família promove o desenvolvimento da criança e atua como agente mediador entre a escola e o meio social.

Os autores Barbosa, Rosini e Pereira (2007) discutem que, se as atitudes dos pais forem positivas com relação à educação inclusiva, melhor e mais rápido será o processo de inclusão.

Os pais precisam manter uma boa interação com a escola, pois isto representa um fator positivo para a inclusão escolar dos seus filhos e são os

pais que possuem conhecimentos e experiências para ensiná-los. As crianças com necessidades especiais precisam de muito incentivo e atenção para vencer as dificuldades de aprendizagem que muitas vezes fazem com que elas desistam de estudar. Os autores Ferraz, Araújo e Ferreira (2010) compreendem que uma relação estável entre os pais e a escola é fundamental para o sucesso da inclusão.

Segundo Valente e Bibas, os pais as vezes atribuem apenas à escola as dificuldades de aprendizagem de seu filho, culpam a professora pela demora nas aquisições. Os professores, por sua vez, dizem que não estão preparados para incluir, ou que os pais delegam exclusivamente a elas a responsabilidades de ensinar. A verdade é que os resultados são a soma dos compromissos dos pais, da escola, da equipe terapêutica e da própria criança. A inclusão não deve ser guerra, mas deve ser desafio. Não deve ser conspiração, mas sim intercâmbio de ideias. Não deve ser conflito, mas sim cumplicidade. E seu prêmio vai ser a aprendizagem real da criança diferente, como cada criança é, mas respeitada em suas características, com seu espaço reconhecido e aproveitado para que seja sempre ampliado, exercendo seu direito de estar com todos e sendo encarado como mais um aluno.

Os pais de crianças com necessidades especiais encontram diante de si um longo caminho de obstáculos na educação de seus filhos, e a participação deles, neste processo, é o que determinará o avanço educacional destas crianças.

## CAPÍTULO 3- PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Percebe-se que as concepções sobre o processo de alfabetização vêm sendo construídas ao longo do tempo, estudiosos e pesquisadores, com base nas pesquisas desenvolvidas, vem se dedicando em busca de um conceito mais amplo de alfabetização.

Nesse processo de construção, nota-se avanços significativos tanto no que diz respeito ao conceito como também às práticas de ensino de alfabetização. Os avanços no conceito de alfabetização e a introdução do conceito de letramento nas práticas alfabetizadoras como dois conceitos específicos, mas estabelecendo uma relação de indissociabilidade entre ambas as concepções é fundamental para o aprimoramento do ensino.

Analisar-se-á a evolução do processo de alfabetização desde dos métodos de alfabetizações até as concepções de alfabetização e letramento.

### 3.1- MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO

De acordo com Frade (2007), as discussões sobre métodos de alfabetização são concomitantes ao processo de sistematização da escolarização das práticas de leitura e escrita, ou seja, no período em que são formados os sistemas escolares, momento em que a escola percebe a necessidade de criar estratégias para ensinar a todos ao mesmo tempo e num mesmo espaço.

Ensina MORAIS; ALBUQUERQUE; LEAL (2005), os métodos de alfabetização podem ser divididos em dois grandes grupos: métodos sintéticos e métodos analíticos.

O grupo dos métodos sintéticos caracteriza-se por priorizar como ponto inicial, na aprendizagem, as subunidades da língua, relacionando essas às correspondências fonográficas, ou seja, partem de unidades menores e mais elementares como as letras, os fonemas ou sílabas para, em seguida, passar às unidades maiores ou inteiras como palavras, frases ou texto, seguindo sempre do mais simples para o mais complexo de forma linear, de modo que só se aprende um elemento novo depois de se aprender outro (MORAIS; ALBUQUERQUE; LEAL, 2005). Em outras palavras, primeiro se aprende o



processo de codificação e decodificação para, em uma fase mais avançada, passar à compreensão da leitura e da escrita.

Neste grupo tem-se o método alfabético ou de soletração, o fônico (fonético) e o silábico.

- O método alfabético ou de soletração: caracteriza-se pela aplicação através de uma sequência fixa baseada nos estímulos auditivos e visuais, sendo a memorização o único recurso didático utilizado, pois, de acordo com Carvalho (2010), o nome das letras é associado à forma visual, as sílabas são aprendidas de cor e com elas se formam palavras isoladas. Esse método tem como objetivo a combinação entre letras e sons.
- O método fônico: a atenção está direcionada à dimensão sonora da língua, assim, inicia-se o processo ensinando a forma e o som das vogais, depois das consoantes, em seguida, cada letra é aprendida como um fonema que, unindo a outro, formam-se as sílabas e depois as palavras. Para isso, deve seguir uma sequência gradativa, começando dos sons mais fáceis para os mais complexos, já que o objetivo principal é a ênfase na relação letra/som, isto é, na leitura ensina-se a decodificar os sons da língua e, na escrita, ensina-se a codificá-los.
- O método silábico ou de silabação: também se caracteriza por sua ênfase excessiva aos mecanismos de codificação e decodificação usando-se da memorização como recurso didático que, por sua vez, desconsidera a capacidade de compreensão do aluno. Nesse método, a principal unidade de análise é a sílaba que, conforme explica Frade (2007), seu desenvolvimento segue uma sequência com base em uma ordem de apresentação das sílabas mais fáceis para as mais difíceis, destacadas de palavras-chave e estudadas sistematicamente em famílias silábicas que, ao juntá-las, formam novas palavras.

De acordo com Frade (2007) o grupo dos métodos analíticos tem como ponto de partida unidades linguísticas maiores como palavras, frases ou pequenos textos para depois conduzir a análise das partes menores que as constituem, como as letras e as sílabas, supondo que, no reconhecimento global como estratégia inicial, os aprendizes podem realizar posteriormente um processo de análise de unidades que dependendo do método, vão do texto à frase, da frase à palavra, da palavra à sílaba". (FRADE, 2007, p.26).

Neste grupo estão os métodos globais de palavração, de sentençação e contos.

- O método da palavração: é aquele que parte da palavra, a criança é colocada diante de uma lista de palavras ditas e compreendidas num processo oral, usando, assim, a técnica da memorização, para o reconhecimento global de certa quantidade de palavras da lista em combinações diferentes, para construírem sentenças significativas e, na sequência, trabalhar as sílabas e letras até a criança se tornar capaz de fazer, de forma automática, as conversões letras/sons. (MORAIS; ALBUQUERQUE; LEAL, 2005).
- O método de sentencição: a unidade de análise é a sentença, o qual, depois do processo de memorização para o reconhecimento global, passa à decomposição em palavras, depois em sílabas, tornando a criança capaz de reconhecer essas partes em outras sentenças.
- o método global de contos, o processo é aplicado através da análise das partes maiores (textos, frases) para chegar a partes menores (palavras, sílabas) de forma sequencial. Segundo Carvalho (2010) e Frade (2007), a história completa é apresentada repetidas vezes para o reconhecimento global, depois, desmembra-se o texto em frases, para que a criança aprenda a reconhecer globalmente e a repita em uma espécie de pré-leitura. Na sequência, vem o reconhecimento de sentenças, que são dispostas repetidamente, para facilitar a memorização, e só, então, chegar ao reconhecimento das palavras com suas divisões silábicas, para, finalmente, formar novas palavras com as sílabas estudadas até o momento.

Ensina Soares (2012) que os métodos de alfabetização (sintéticos e analíticos) propõem um ensino que desconsidera as capacidades cognitivas dos alunos, em razão disso pesquisadores e teóricos começam a estudar a alfabetização à luz dos processos de aquisição do conhecimento. Assim, no estudo da alfabetização, sob o olhar dos psicolinguistas, o foco recai no sujeito e na sua atividade mental e não mais no objeto escrita.

O enfoque, segundo Soares (2012), está voltado para maturidade linguística da criança como aprendiz da leitura e da escrita, já que a aquisição da linguagem é vista como processo ativo de criação que envolve uma interação entre pensamento e linguagem.

Há que se ressaltar que na proposta de ensino, baseada nos métodos tradicionais de alfabetização, o aluno era visto como um ser passivo no processo de aprendizagem da língua escrita, pois a ele não era dada a oportunidade de participar desse processo de forma ativa como um sujeito que está aprendendo.

### 3.2- CONCEPÇÃO CONSTRUTIVISTA SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

No século XX, nasce a teoria construtivista com Jean Piaget, que explica como se dá o desenvolvimento da inteligência, analisando o processo de aquisição do conhecimento a fim de descobrir a gênese do conhecimento centrada na ação do sujeito.

Segundo Piaget (2007) o conhecimento comporta construções e elaborações contínuas e, nesse processo de construções, o sujeito interage com o meio em que vive. Ou seja, não é um processo estático ou linear que visa acumular novas informações e conhecimentos, mas a integração, a modificação, a coordenação entre esquemas de conhecimentos que já possuímos e os que estão em construção de acordo com cada aprendizagem que realizamos.

Ferreiro e Teberosky (1999) ensinam que, embora Piaget não tenha desenvolvido pesquisas e reflexões especificamente acerca da alfabetização e da aquisição da língua escrita, interpretando suas reflexões, pode-se afirmar que os processos de construção do conhecimento, de modo geral, não se limita simplesmente aos processos de construção do conhecimento lógico-matemáticos e físicos.

De acordo com suas ideias, resta evidenciado que o conhecimento dá-se através das descobertas próprias das crianças, em outras palavras, o aprendizado é construído pelo próprio aluno.

Ferreiro e Teberosky (1999) ensinam, ainda, que a teoria de Piaget, permite relacionar a concepção de aprendizagem da escrita concebendo a criança como sujeito dos processos de aprendizagem, isto é, o sujeito cognoscente que aprende, que procura ativamente compreender o mundo em que está inserido, que interroga, que busca o conhecimento, que constrói o significado próprio e pessoal do objeto de conhecimento e não simplesmente espera que alguém que sabe o transmita.

Dessa forma, de acordo com Nunes (1990), no momento em que a leitura e a escrita passam a ser vistas como processos cognitivos, e não perceptuais e motores, que as teorias construtivistas começam a participar da análise da alfabetização, ou seja, o construtivismo chega à alfabetização quando começa a considerar o papel ativo da criança como sujeito dos processos de ensino-aprendizagem da língua escrita.

BECKER (1992) orienta que na perspectiva construtivista durante o desenvolvimento da alfabetização a criança é considerada como um sujeito-aprendiz ativo que evolui em sua aprendizagem, tendo em vista que, nessa concepção de ensino, a ideia que predomina é a de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado, porque há sempre a construção de novos e reconstrução de velhos conhecimentos através de um processo dinâmico.

Como consequência, a alfabetização torna-se um processo de elaboração e construção de hipóteses sobre a aquisição, a estruturação e funcionamento da língua escrita, já que, para ler e escrever, o aluno precisa ser colocado em situações que o desafiem para que esse sinta a necessidade de refletir sobre a língua e, assim, consiga transformar as informações em conhecimentos próprios. Ultrapassando a ideia de o aluno encontrar um conhecimento pronto, dado/transmitido pelo professor, mas de vivenciar um processo de construção.

### 3.3- ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

O conceito restritivo de processo de alfabetização que seria o ensino-aprendizagem da leitura e escrita e estabelecer as relações entre as letras e os sons, quer dizer, a ler e a escrever, não dá conta de atender às necessidades da escola e às demandas sócio-comunicativas da sociedade.

Conhecer as letras e os sons dessas é um pressuposto indispensável para o processo de aprendizagem da leitura e da escrita, mas, além disso, é fundamental também buscar sentido, significado e compreender o que está escrito, contemplando, desse modo, as duas facetas da aprendizagem: a alfabetização e o letramento.

Alfabetizar e letramento são processos distintos, porém “andam juntos”, são inseparáveis. A alfabetização é um componente do letramento. Desta forma, o ideal é ensinar a ler e escrever de modo que a criança não apenas decodifique as palavras, mas entenda o que lê. A fim de alcançar esse ideal, o professor alfabetizador precisa reconhecer o significado de alfabetização e letramento no processo de ensino e aprendizagem.

Morais; Albuquerque (2007) afirmam que alfabetização não é um processo baseado em perceber e memorizar, para aprender a ler e escrever, o aluno precisa construir um conhecimento de natureza conceitual, ele não só precisa saber o que é a escrita, mas também de que forma a ela representa graficamente a linguagem. Alfabetização – processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é do conjunto de técnicas – procedimentos habilidades - necessárias para a prática de leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético ortográfico). Considerando a alfabetização um processo de construção de hipóteses sobre o sistema alfabético de escrita, o aluno precisa participar de situações desafiadoras, que oportunizem a reflexão sobre a língua escrita.

A pessoa alfabetizada plenamente deve ter a capacidade de utilizar a leitura e a escrita de forma eficaz em diferentes situações concretas de comunicação e interação, não apenas codificá-la.

Ensina Soares (2010) que o termo “letramento” surgiu no discurso de especialistas da área, no Brasil, na segunda metade da década de 1980. O objetivo, basicamente, era a distinção entre o mero aprendizado da codificação da escrita, a alfabetização e o impacto de seu efetivo uso em práticas sociais.

Segundo Soares(2010), letramento é o estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral.

Ensina, ainda, Soares (2010), que a pessoa que aprende a ler e a escrever, se torna alfabetizada, mas para se tornar letrada é necessário fazer uso da leitura e escrita e envolver-se nas práticas sociais de leitura e escrita.

Angela Kleiman (1995) afirma que “podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Segundo a autora, entre essas práticas sociais, o uso da escrita na escola representa apenas um tipo de prática, a mais dominante, sem dúvida, mas que desenvolve apenas certas habilidades e não outras.

Dessa forma, a criança é um sujeito ativo do próprio processo de aprendizagem da leitura e da escrita, vivenciando várias situações seja na escola, em casa, nas ruas, em lojas, ou em supermercados, o fato de ser capaz codificar e decodificar símbolos linguísticos, e, por isso, ler apenas sílabas ou palavras isoladas e descontextualizadas não é mais considerada

uma pessoa alfabetizada, já que para isso precisa também participar dos processos de expressão e compreensão de significados da língua escrita.

## CAPÍTULO 4. PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS SÍNDROME DE DOWN

Como já foi dito no capítulo 2, a escola é um meio social e por isso deve subsidiar condições que favoreçam a aprendizagem integral dos alunos. O ambiente escolar, quando inclusivo, fornece grandes vantagens a todas as crianças e, não somente, às que possuem algum tipo de deficiência, pois traz a concepção de igualdade, direitos e respeito às diferenças, além de facilitar o processo de aprendizagem e desenvolvimento de alunos com necessidades especiais, como ensina Carvalho, Gomes, Santos e David (2015).

A alfabetização de crianças com Síndrome de Down é fundamental para sua vida social, pois possibilita condições que facilitam o seu desenvolvimento como ser humano integrado à sociedade, podendo garantir maior independência em sua vida, até mesmo financeiramente.

Diante deste cenário, ensina Lefèvre (1989) que a alfabetização é um processo fundamental para a ampliação do desenvolvimento psicoafetivo/social de qualquer indivíduo e que a convivência com as pessoas ajuda a desenvolver esse processo. Diante desta afirmativa a alfabetização é extremamente importante para que as crianças com SD adquiram uma comunicação com os vocabulários e as articulações adequadas das palavras.

As pessoas com síndrome de Down têm capacidades de leitura que lhes permite acessar informações escritas em geral, e com isso, conseguem melhorar suas possibilidades de interação pessoal e suas habilidades sociais. Troncoso (1998) acredita que será raro aquele indivíduo que não poderá aprender a ler e a escrever, pois há metodologias que podem ser empregadas no processo de alfabetização de pessoas com SD, levando em conta todas as especificidades que estão presentes nos alunos e nas suas possibilidades de desenvolvimento.

Desta forma, tentar-se-á analisar o processo de alfabetização e letramento das crianças síndrome de down.

#### 4.1- ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NAS CRIANÇAS SÍNDROME DE DOWN

Analisando GIBSON (1978), percebe-se que até os anos 1960 e 1970 havia a idéia que as crianças síndrome de Down não eram capazes de aprender a ler e escrever, entendiam que a criança síndrome de Down não se beneficiavam com o estudo acadêmico.

De acordo com Trancoso e Del Cerro (2004), haviam especialistas em educação especial que argumentavam que era impossível ensinar as pessoas com deficiência intelectual a ler.

Com o passar dos anos e com a evolução legislativa sobre inclusão de pessoas com deficiência, cresceu o interesse dos estudiosos pelo desenvolvimento educativo das pessoas com deficiência intelectual e pelo progresso das habilidades leitoras das pessoas síndrome de Down. Inúmeras pesquisas foram realizadas e os preconceitos e crenças a respeito da capacidade leitora das pessoas síndrome de Down vem sendo superadas.

Pode-se citar como exemplo das pesquisas acima citadas, estudos de MacDowall (1990) que revelou que as crianças síndrome de Down são mais receptivas à leitura do que outros grupos de crianças com dificuldades de aprendizagem graves.

Outro exemplo, são estudos de Buckley e Bird(1993) que apontam que muitas crianças síndrome de Down mostram capacidade para começar a aprender a ler em uma idade muito anterior à idade escolar.

Alves (2007) destaca que não se pode limitar a possibilidade de desenvolvimento intelectual dos sujeitos. A alfabetização da criança com SD, deve atender as suas necessidades, sem se desviar dos princípios básicos de alfabetização. As atividades desenvolvidas não podem se limitar ao básico, mas sim explorar e possibilitar o contato com várias coisas que estão a sua volta.

Martins (2002) salienta que a alfabetização de uma criança ou jovem com síndrome de Down não deve apenas ser uma atividade mecânica e repetitiva, mas que deve representar um enriquecimento real da sua personalidade. A escrita é uma forma de suporte para a memória e um modo de transmitir significados, pois ao mesmo tempo em que ela recebe, transmite informações na direção de valores e objetivos que devem ser incrementados na capacidade da criança. Sendo assim a leitura e a escrita estariam atuando como importantes ferramentas na construção de um sujeito autônomo, o que é de extrema importância para indivíduos com síndrome de Down.



Importante ressaltar que a inteligência da criança com síndrome de Down evolui de acordo com as especificidades do sujeito, não existindo assim, tempo fixo para o desenvolvimento da aprendizagem.

De acordo com Pimentel (2012), as pessoas com síndrome de Down sofrem influências de fatores ambientais que contribuem para seu desenvolvimento e adaptação social. Afirma, ainda, que apesar das crianças com síndrome de Down possuírem alterações fenotípicas semelhantes, o desenvolvimento destas crianças diferem entre si.

Cabe lembrar que o desenvolvimento da fala é também a formação da inteligência. Em crianças com síndrome de Down, a aquisição e a evolução da linguagem se processam lentamente.

Ensina Feitosa e Tristão (1998) que a linguagem é uma das áreas que se apresenta comprometida em pessoas síndrome de Down, quando comparada ao desenvolvimento de outras áreas, como cognitiva, social e motora. Desta forma, tem-se que as crianças síndrome de Down entendem tudo que lhe é falado, porém, muitas vezes, não consegue exprimir tão bem, ou seja, como afirma o movimento Down, as habilidades receptivas geralmente são maiores que habilidades expressivas.

O aprendizado de pessoas com síndrome de Down, de acordo com Martins (2002) deve ser estimulado a partir do concreto (sem pular etapas), necessitando de instruções visuais e situações reais, para que o estudante consolide suas aquisições.

Sendo assim, como já foi dito no capítulo 1, é importante que se inicie a estimulação com as crianças desde o início de sua vida, com gestos, articulações e verbalizando todas as suas ações.

A habilidade de leitura e escrita nas crianças síndrome de Down ocorrem de forma mais lenta, haja vista o atraso no desenvolvimento global próprio da síndrome, mas é importante e necessário que os professores acreditem na capacidade de aprendizagem dos alunos com síndrome de Down, acreditem que eles podem atingir a proficiência na leitura, que podem adquirir autonomia para escolher as leituras que preferem, bem como que compreende o que leem.

A prova que as pessoas com síndrome de Down podem atingir níveis satisfatórios de leitura foi descrita por Cunningham (2008) por meio de relatos de crianças com síndrome de Down que conseguiam ler em níveis proficientes na década de 1940.

A medida que vem crescendo o interesse pelo desenvolvimento educativo e pelo progresso nas habilidades leitoras das pessoas com síndrome de Down foram sendo feitas pesquisas e com o passar dos anos os avanços vem

aumentando os resultados positivos e crenças e preconceitos em relação à leitura das pessoas com Síndrome de Down vêm sendo superados ( Booth, 1992).

Estudos de MacDowall (1990) revelaram que, ao contrário do que se possa pensar, as crianças com síndrome de Down são mais receptivas à leitura do que os outros grupos de crianças com dificuldades de aprendizagem graves. Isso demonstra que as pessoas com SD merecem atenção especial no que diz respeito ao diagnóstico das capacidades de leitura e aos métodos de ensino da leitura destinados a esses sujeitos.

Os estudos de Buckley e Bird (1993) surpreendem pois apontam que muitas crianças com síndrome de Down mostram capacidade para começar a aprender a ler em uma idade muito anterior à idade escolar.

De acordo com Troncoso e Del Cerro (2004), atualmente os jovens com síndrome de Down, se comparado aos de gerações passadas, têm capacidades de leitura que lhes permitem acessar informações escritas em geral, com isso melhorando suas possibilidades de interação pessoal e suas habilidades sociais.

De acordo com Street (2007), a falta de informação e orientação a respeito da síndrome de Down faz com que as pessoas vejam esses indivíduos como menos capazes. No entanto, como qualquer outra, a criança com SD nasce com um potencial, que vai se desenvolvendo de acordo com as oportunidades que lhe forem apresentadas. Sendo assim, oportunidades de acesso à leitura de variados gêneros aliadas a práticas adequadas ao desenvolvimento dos alunos com SD podem trazer resultados satisfatórios em relação ao letramento.

Segundo o movimento Down, o ideal é que o letramento seja iniciado no lar pela família com estimulação multissensorial (livros coloridos, canções, gravuras de livros, ilustrações que representem histórias). Isso porque, quanto mais cedo a pessoa com SD for estimulado, mais facilidade terá ao iniciar o processo de aprendizagem da leitura, uma vez que a defasagem motora, intelectual e de linguagem vai sendo superada à medida que a criança recebe a estimulação adequada.

A exposição das crianças a materiais escritos desde muito pequenas contribui para que quando entrarem na escola já tenham familiaridade com a leitura e seja mais fácil desenvolver a habilidade de ler com compreensão

Como foi dito no capítulo anterior, alfabetização e letramento são interdependentes e complementares. Desta forma, na alfabetização das crianças síndrome de Down, o professor deve escolher um método de alfabetização que dê conta da tarefa de ensinar a ler e escrever e seja propício ao letramento.

Segundo Alves (2008), para que ocorra letramento de forma eficaz, é de fundamental importância a inserção de uma criança na escola, a fim de que ela tenha a oportunidade de vivenciar situações que favoreçam o aprimoramento das aquisições cognitivas, motoras, emocionais e comportamentais adquiridas antes da fase escolar; o aumento do convívio social (saída do grupo familiar); a continuidade de seu amadurecimento emocional, dentre outras questões (ALVES et al., 2008).

#### 4.2- MÉTODOS E ESTRATÉGIAS PARA ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA SÍNDROME DE DOWN.

Considerando alfabetização e letramento como complementares, deve-se escolher um método de alfabetização que dê conta da tarefa de ensinar a ler e escrever e que seja propício ao letramento. É de fundamental importância, para que ocorra letramento de forma eficaz, inserir a criança no ambiente escolar, para que esta tenha oportunidade de vivenciar situações que favoreçam o aprimoramento das aquisições cognitivas, motoras, emocionais e comportamentais adquiridas antes da fase escolar; aumento do convívio social; a continuidade de seu amadurecimento emocional, dentre outras questões (ALVES, 2008).

Ensina o site do Movimento Down que pesquisas demonstram que os métodos fonéticos e silábicos são os mais fáceis de serem internalizados por crianças com síndrome de Down.

Outro método eficiente em alfabetização para crianças com SD, é o método multissensorial (Montessori, 1948), que busca combinar diferentes modalidades sensoriais no ensino da linguagem escrita às crianças. Ao usar as modalidades auditivas (a forma fonológica), visuais (a forma ortográfica da palavra), e sinestésicos (os movimentos necessários para escrever determinada palavra), pode-se identificar que as abordagens utilizadas para alcançar a aprendizagem da leitura e escrita em crianças com SD.

Segundo Scliar-Cabral (2012), as crianças com síndrome de down aprendem melhor com estímulos multissensoriais, assim, o ensino das letras deve ser feito com estímulo visual proporcionado pelas cores e associado a

imagens, objetos que tenham as letras ensinadas. Tais imagens e objetos transformam-se em conhecimento e aprendizagem.

Scliar-Cabral (2012) ensina, ainda, que a maior dificuldade para uma criança se alfabetizar ser o fato dela perceber a fala como um contínuo. Afirmo que é preciso ajudar as crianças analisar conscientemente a fala, desmembrando a cadeia em palavras, essas em sílabas e separar as consoantes das vogais, conhecendo seus respectivos sons. Essa aprendizagem, que se chama consciência fonológica, só é possível num contexto lúdico, associando cada fonema num grafema (uma ou duas letras), mostrando que mudando um fonema por outro ( igualmente seu grafema por outro), as palavras mudam o significado.

Psicólogos, educadores e estudiosos são unânimes em reconhecer que o ato de brincar como fundamental para o desenvolvimento integral da criança. A aprendizagem de forma lúdica é muito prazerosa e intensa. As crianças síndrome de down têm dificuldade para manterem sua concentração por longos períodos, mas com jogos aprendem brincando e não percebem passar o tempo. Desta forma, jogos envolvendo a linguagem podem ser incluídos ao processo de alfabetização como uma ótima estratégia pedagógica.

O Movimento Down ensina que o uso de variadas estratégias e práticas pedagógicas é um caminho bastante construtivo para ensino da leitura e escrita nas crianças síndrome de Down.

O site cita que alguns aspectos são importantes para a criança com SD ter uma alfabetização mais eficiente:

- oferecer um maior número de experiências, para que aprenda o ensinado;
- trabalhar com alegria os objetos chamativos e variados, para que se tenha interesse pela atividade a ser realizada;
- ajudá-lo e guia-lo no necessário, para a realização da atividade, até que o mesmo passe a fazê-lo sozinho;
- despertar o interesse pelos objetos e pessoas que o rodeiam, fazendo a aproximação e mostrando-lhes que as coisas são agradáveis e chamativas;
- repetir inúmeras vezes as tarefas já realizadas, para que consigam se lembrar de como fazê-las e para que elas servem;
- aproveitar todos os fatos cotidianos que ocorrem ao seu redor, sempre lembrando suas utilidades e relacionando seu conceito em sala de aula;

- ter muita paciência e ajuda-los nas respostas das atividades, fazendo sempre o estímulo necessário para a resposta correta;
- fazer com que explorem novas situações a serem vividas, ensinando-os a ter iniciativa própria;
- entender a ordem de seu aprendizado e qual a hora certa para se aprender determinada coisa, apresentando situações possíveis de serem resolvidas;
- elogiar sempre e deixa-lo ciente do quão capaz ele é, animando-o pelo que já conseguiu e sempre o estimulando para alcançar novos objetivos;
- deixar que ele atue como sujeito principal de atividades participativas.

Além das estratégias trazidas anteriormente, Martins (1999), ensina que o treinamento da consciência fonológica exerce um impacto positivo na aprendizagem da leitura e escrita, ou seja, é de fundamental importância, também, que as crianças com SD saibam os fonemas das letras, mesmo que demore algum tempo para utiliza-las na forma escrita.

## CONCLUSÃO

Através desse estudo foi possível compreender a nova concepção de síndrome de Down que seria uma condição genética que acarreta um atraso no desenvolvimento global, mas este atraso não atrapalha no processo de autonomia e independência das pessoas com síndrome de Down.

Foi ensinado, também, que a estimulação precoce tem o objetivo desenvolver e potencializar as funções do cérebro da criança, beneficiando seu lado intelectual, seu físico e sua afetividade, para evitar ou minimizar o atraso no desenvolvimento global.

Percebeu-se que a estimulação precoce é imprescindível nas crianças deficientes em seu primeiros anos de vida, em especial nas crianças síndrome de Down, em razão da capacidade dos neurônios se regenerarem diante de estímulos.

Nessa perspectiva, uma criança bem estimulada aproveitará sua capacidade de aprendizagem e de adaptação ao seu meio, de uma forma mais simples, rápida e intensa.

Sem sombra de dúvida, a intervenção precoce, a família dando total arrimo e a escola participando ativamente, a criança síndrome de down terá um ótimo desenvolvimento, bem como se tornará autônoma e independente.

Apresentamos, também, que a pessoa síndrome de Down tem um perfil de aprendizagem próprio, com características fortes e fracas. Além disso, não há um padrão previsível de desenvolvimento em todas as crianças síndrome de Down, uma vez que o desenvolvimento da inteligência não depende exclusivamente da alteração cromossômica, mas também do restante do potencial genético, bem como das influências do meio.

Foi relatado sobre a evolução histórica e legal das concepções de inclusão, que esta é acolher todas as pessoas, sem exceção, no sistema de ensino, independentemente de cor, classe social e condições físicas, genéticas e psicológicas.

Foi explicado que para que ocorra uma efetiva inclusão, não basta colocar o aluno em sala de aula. É necessário dar-lhe condições para que assim possa desenvolver suas capacidades e respeitar suas individualidades, independente de ter deficiência ou não.

A principal regra para a inclusão de crianças com Down é acreditar que estas crianças são capazes de aprender.

Não se deve subestimar a capacidade de aprendizagem do aluno. Em razão do atraso no desenvolvimento a criança pode demorar mais para aprender. Todavia, irá aprender.

Relatou-se a importância da existência de uma rede de apoio entre pais, escola e terapeutas para que assim a inclusão ocorra efetivamente. Foi frisado a importância dos pais participarem ativamente do processo educacional da criança síndrome de Down.

Estudou-se o processo de alfabetização e letramento, passando pelas concepções sobre o processo de alfabetização que vêm sendo construídas ao longo do tempo, nesse processo de construção, nota-se avanços significativos tanto no que diz respeito ao conceito como também às práticas de ensino de alfabetização.

Os avanços no conceito de alfabetização e a introdução do conceito de letramento nas práticas alfabetizadoras como dois conceitos específicos, mas estabelecendo uma relação de complementariedade.

Percebeu-se que a alfabetização de crianças com Síndrome de Down é fundamental para sua vida, pois auxilia no desenvolvimento de sua autonomia e independência. Além disso, a alfabetização é extremamente importante para que as crianças com Síndrome de Down adquiram uma comunicação com os vocabulários e as articulações adequadas das palavras.

As pessoas com síndrome de Down são capazes de aprender a ler e escrever, basta perceber qual método melhor para cada caso, já que nem todas as pessoas síndrome de Down são iguais, cada uma tem sua especificidade e possibilidade de desenvolvimento. Desta forma, o professor tem de analisar qual método melhor para cada aluno, porém sabe-se que as pessoas síndrome de Down tem a parte visual bem desenvolvida, desta forma, métodos multissensoriais são bem indicados. Por fim, a pesquisa destacou que há estratégias que podem ser utilizadas pela escola, para que as pessoas com síndrome de Down aprendam de forma mais efetiva.

Foi possível notar, no decorrer da pesquisa que o aluno síndrome de Down é subestimado em sua capacidade, sempre não se acredita no potencial dos alunos com síndrome de Down. Com avanço das pesquisas sobre neuroplasticidade, inclusão e aprendizagem das pessoas com síndrome de Down deve-se mudar este paradigma, quebrar estigmas e os professores começarem a acreditar nos seus alunos síndrome de Down.

Hoje em dia, em razão dos fatores relatados acima, temos jovens com síndrome de Down concluindo a universidade, outros que se tornaram excelentes escritores, atores, profissionais em geral. São jovens que tiveram apoio familiar, escolar e realizaram estimulação precoce.

Antes da estimulação precoce e da inclusão escolar em escola regular, não se via jovens deficientes no mercado de trabalho ou chegando à faculdade, por isso a intervenção precoce, efetiva inclusão (incluindo aqui a alfabetização e letramento) são fatores essenciais na vida de crianças com síndrome de Down, pois se pode fazer com que as crianças evoluam em suas aprendizagens e conquistem sua autonomia.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, M. Cultura letrada. Literatura e leitura. São Paulo: UNESP, 2006. (Paradidáticos. Série Cultura. Coordenação de José Luis C.T Ceccantini).

AGUIAR, V. A. (Coord.). Era uma vez na escola... formando educadores para formar leitores. Belo Horizonte: Formato, 2001.

ALBUQUERQUE, E. B. C de; LEAL, T. F. (Orgs.). Alfabetização: apropriação do sistema de escrita. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

ANDRÉ, Marli E. D. A; LÜDKE, Menga. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

BARBOSA, J. J. Alfabetização e leitura. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 1994.

BIBAS, J. M.; VALENTE, M. I. A alfabetização na síndrome de down. 2009. Disponível em: . Acesso: 21 jun. 2017.

BORTONE, M. E.; RIBEIRO, O. M. Letramento e leiturização. In: SEMINÁRIOS DA UNIVERSIDADE DE UBERABA, 9.; 10., 2001. Anais... Uberaba: Ed. Universidade de Uberaba, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2001b.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Rio de Janeiro: Degrau Cultural, 1988.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 3.298\1999: O decreto regulamenta a Lei nº 7.853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolida as normas de proteção, além de dar outras providências. 1999.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 5.626/2005 O decreto regulamenta a Lei Nº 10.436, de 2002.

\_\_\_\_\_. Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008. Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela ONU em 13 de dezembro de 2006. Ratificada em 1º de agosto de 2008.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 6.571\2008: Dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica. 2008.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 7.853\1989. Lei da integração social das pessoas com deficiência. 1989.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 8.069\1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. 1990

- \_\_\_\_\_. Lei Nº 9.394\1996: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação. 1996.
- \_\_\_\_\_. Lei Nº 10.172\2001: O Plano Nacional de Educação (PNE). 2001.
- \_\_\_\_\_.Lei Nº 10.436/2002: Reconhece como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais (Libras). 2002
- \_\_\_\_\_.Lei nº 12.764\2012: A lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. 2012.
- \_\_\_\_\_.Lei 13.146\2015 Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015
- \_\_\_\_\_.Resolução CNE/CEB\ Nº 2\2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. 2001
- \_\_\_\_\_.Resolução CNE/CP Nº1/2002. Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica. 2002.
- BECKER, F. Educação e construção do conhecimento: revista e ampliada. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012..
- BISSOTO, ML. O desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de Síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais. Rev. Ciências & Cognição; 2005;
- BOCH, F. Ensino de língua: representação e letramento. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.
- \_\_\_\_\_. Oficina de leitura: teoria e prática. 6. ed. Campinas, São Paulo: Fontes, 1997.
- BUCKLEY, S. J. et al. The development of language and reading skills in children with Down's syndrome. Portsmouth, Portsmouth Polytechnic, 1986.
- CAMARGO, E. A. A. Era uma vez... o contar histórias em crianças com síndrome de Down. 1994. 146p. Dissertação (Mestrado) - Unicamp, Campinas, SP, 1994.
- CARVALHO, G. T. (Org.). Cultura escrita e letramento. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010.
- CARVALHO, R.E. Removendo barreiras para a aprendizagem. Educação inclusiva. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- CARTOLANO, Maria Tereza Penteado. Formação do Educador no Curso de Pedagogia: A educação especial. Ln:cadernos Cedes,Campinas,setembro,1998.

CASTANHO, A. M. Direitos humanos na primeira revolução industrial. s./d. Disponível em: . Acesso em: 20 jun. 2013.

CORMWELL, A. C.; BIRCH, H. G. Psychological and social development in home-reared children with Downs' syndrome (mongolism). Amer. J Ment. Defic., v. 74, p. 341-50, 1969.

CORREIA, Luís de Miranda. Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares. Porto Codex, Portugal: Porto Editora, 1999.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Necessidades Educativas Especiais – NEE In: Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em qualidade – UNESCO. Salamanca/ Espanha: Unesco 1994. Disponível em: Acesso em: 13 agosto. 2017.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos: proclamada pela assembleia Geral da ONU em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: . Acesso em: 10 de agosto de 2017.

FABRÍCIO, N. M. C; SOUZA, V. C. B.; ZIMMERMANN, V.B. Singularidade na Inclusão: estratégias e resultados. São José dos Campos: Pulso, 2007.

FACION, J. R. Inclusão Escolar e as suas Implicações. Curitiba: IBPEX, 2005.

FARIA FILHO, L. M. (Org.). Modos de ler, formas de escrever. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FERREIRO, E. Alfabetização em processo. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_, E. Passado e presente dos verbos ler e escrever. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_, Emília; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. 4ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

\_\_\_\_\_, E.; TEBEROSKY, A. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FIGUEIRA, Emilio. Conversando sobre Educação Inclusiva com a família. Ed.Agbook, 2ª.Edição.

FISCHER, S. R. História da leitura. São Paulo: Ed. da UNESP, 2006.

GONÇALVES, AG, Barbosa APML. O papel do pedagogo e a participação da família junto a um programa de estimulação precoce de uma cidade do 11 Interior do Tocantins. IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino – 2011

GIL, M. (Coord.) Educação Inclusiva: o que o professor tem a ver com isso. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2005.

GONÇALVES, F. D. et al. A promoção da saúde na educação infantil. *Interface - Comunic. Saúde, Educ.*, v.12, n.24, p.181-192, 2008.

GUEBERT, Mirian C. C. Inclusão: uma realidade em discussão. 2 ed. Curitiba: IBPEX, 2007.

GRAAF, G. Supporting the social inclusion of students with Down syndrome in mainstream education. *Down Syndrome News and Update*. v.2, n.2, 2002.

GURALNICK, M. J. Involvement with peers: comparisons between young children with and without Down's syndrome. *J Intellect Disabil Res.*, v.46, n.5, p.379-393, 2002.

HALLAL, CZ, Marques NR, Braccialli LMP. Aquisição de Habilidades Funcionais na Área de Mobilidade em Crianças Atendidas em um Programa de Estimulação Precoce. *Rev Bras Crescimento Desenvol Hum*. 2008

HEIDE, S. H.; DUYNE, S.; SOUCEK, M. J. Clinical perspectives in the management of Down syndrome. New York: Springer Verlag, 1989.

HOLDEN, B.; STEWART, P. The inclusion of students with Down syndrome in New Zealand schools. *Down Syndrome News and Update.*, v.2, n.1, p.24-28, 2002.

HORTA, J. S. B. Direito a educação e obrigatoriedade escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 104, jul. 1998.

JANNUZZI, Gilberta. A luta pela educação do "deficiente mental" no Brasil. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

KLEIMAN, A. Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KOPPENHAVER, D. et al. The implications of emergent literacy research for children with developmental disabilities. *American Journal of Speech Language Pathology*, Rockville, v. 1, p. 38-44, Sept. 1991.

LEAL, T. F. et al. Jogos de alfabetização. Recife: Ed. Universitária; MEC; Centro de Estudos em Educação e Linguagem; UFPE, 2009.

LEAL, T. F; ALBUQUERQUE, E. B. C.; LEITE, T. B. S. R. Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?). In: MORAIS, A. G.;

LEFÈVRE, B. H. Mongolismo: orientação para famílias. São Paulo: Almed, 1981. LEITÃO, F. A. R. A Intervenção precoce e a criança com síndrome de Down. Porto: Porto, 2000. (Coleção Educação Especial).

\_\_\_\_\_. Beatriz. Neuropsicologia Infantil. São Paulo: Sarvier, 1989.

LEITE, S. A. da S. (Org.). Alfabetização e letramento – contribuições para as práticas pedagógicas. 4. ed. Campinas: Comedi, 2008.

LEMOS, C.T.G. Uma abordagem sócio-construtivista da aquisição da linguagem: um percurso e muitas questões. In: ENCONTRO SOBRE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM, 1, 1989. *Anais...*Porto Alegre: PUC. 1989.

LERNER, D. Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LIMONGI, S. C. O. et al. Processo terapêutico fonoaudiológico realizado com um par de gêmeos portadores de síndrome de Down. *Pró-Forno Revista da Atualização Científica, Barueri*, v.12, n. 1, p. 24-33, 2000.

MANTOAN, M. T. E. Contribuições da pesquisa e desenvolvimento de aplicações para o ensino inclusivo de deficientes mentais. In: ID. (org.). A integração de pessoas com deficiência. São Paulo: Memnon, 1997.

\_\_\_\_\_, M.T.E. Inclusão Escolar. O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARANHÃO, D. G.; SARTI, C.A. Cuidado compartilhado: negociações entre famílias e profissionais em uma creche. *Interface - Comunic., Saúde, Educ.*, v.11, n.22, p.257-270, 2007.

MARANHÃO, D. G.; SARTI, C.A. Cuidado compartilhado: negociações entre famílias e profissionais em uma creche. *Interface - Comunic., Saúde, Educ.*, v.11, n.22, p.257-270, 2007.

MARTINS, Lúcia A. R. Inclusão: compartilhando saberes. Petrópolis: Vozes, 2006. SCHÖN, Donald A. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MARTINS, M. H. Questões de linguagem. São Paulo: Contexto, 1991.

MARTINS, C. C. Uta Frith. Consciência fonológica e habilidade leitura na Síndrome de Down. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, vol. 12, num. 1, 1999, p. 0, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Brasil. Disponível em < <http://somos.ufmg.br/professores/view/529>> Acesso em: 24/08/2017.

MARTINS, L. de A. R. A inclusão escolar do portador da Síndrome de Down: o que pensam os educadores? Natal: EDUFRN, 2002. MARTINS, C. C.;

MATTOS BM, Bellani CDF. A importância da estimulação precoce em bebês portadores de síndrome de Down: revisão de literatura. Rev. Bras. Terap. e Saúde , Curitiba, 2010;

MENEZES, I.; BESNOSIK, M. H. R. Projeto de alfabetização. Caderno 01. Feira de Santana: UEFS, 1992.

MEYERS, L. Language development and intervention. In: DUKE, D. C. V.; LANGE, D. J.;

MIGUEL, E. S. Leitura na sala de aula: como ajudar os professores a formar bons leitores. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Penso, 2012.

MILLS. N. Quero educar meu filho com síndrome de down. In: WERNECK. C. Muito prazer eu existo: um livro sobre as pessoas com síndrome de down. Rio de Janeiro: WVA, 1993.

MICHALICK, M. F.; POLLO, T. C. O Papel do Conhecimento do Nome das Letras no Início da Aprendizagem da Leitura: Evidência de Indivíduos com Síndrome de Down. 2004. Disponível em Acesso em 29/08/2017.

MONTESSORI, M. The discovery of the child. Madras: Kalakshetra, 1948.

MUSTACCHI, Z (org). Guia do bebê com síndrome de Down. Editora Associação MAIS. 2009.

MUSTACCHI, Z. Síndrome de Down. In: \_\_\_\_\_.; PERES, S. Genética baseada em evidências. São Paulo: CID, 2000.

NÓVOA, Antonio. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, Antonio (org.) Os Professores e a sua Formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995

OLIVEIRA, E; MACHADO, K. S. Adaptações curriculares: caminho para uma educação inclusiva In: GLAT, R. (org.) Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

OLIVEIRA, I. A. *Saberes, imaginários e representações na educação especial*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.

OLIVEIRA, R de. Neurolinguística e o aprendizado da linguagem. 5. ed. São Paulo: Respel, 2004

ORLANDI, E. P. et al. Leitura: perspectivas interdisciplinares. 5. ed. São Paulo: Ática, 2005.

PAN, Miriam Aparecida G. de Souza. A deficiência Intelectual e a Educação Contemporânea. In: FACION, José Raimundo (org.). Inclusão escolar e suas implicações. Curitiba: Ibpex, 2008. p. 78 – 134.

PEREIRA-SILVA, N. L.; DESSEN, M. A. Crianças com e sem síndrome de Down: valores e crenças de pais e professores. *Rev. Bras. Ed. Esp.* v.13, n.3, p. 429-446, 2007.

PIMENTEL, S. C. Conviver com a síndrome de Down em escola inclusiva: mediação pedagógica e formação de conceitos. Petrópolis: Vozes, 2012.

PUESCHEL, Siegfried M. org. Síndrome de Down: guia para pais e educadores. Campinas, SP: Papirus, 1993.

RIBEIRO CTM. Estudo da Atenção Fisioterapêutica para Crianças Portadoras da Síndrome de Down no Município do Rio de Janeiro / Carla Trevisan Martins Ribeiro -- Rio de Janeiro: UFRJ/IPPMG, 2010.

ROU-QUAYROL, M. Z.; ALMEIDA FILHO, N. Epidemiologia e saúde. 6. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

SAAD, Suad Nader. Preparando o Caminho da Inclusão: Dissolvendo Mitos e Preconceitos em Relação à Pessoa com Síndrome de Down. São Paulo: Vetor, 2003.

SCHWARTZMAN, J. S. et al. *Síndrome de Down*. São Paulo: Ed. Memnon, 1999.

\_\_\_\_\_, J.S. Síndrome de Down. 2. ed. São Paulo: Memnon, 2003.

SOUZA, J. M. Leitura e escrita são tarefas da escola e não só do professor de português. 2003. In: *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. 5. ed. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2003.

SAAD, S. N. Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down. São Paulo: Vetor, 2003.

SAINT-LAURENT, L.; GIASSON, J.; COUTURE, C. Emergent Literacy of children with intellectual disabilities. *Journal of Early Intervention*, p. 267-281, 1998.

SASSAKI, R. K. Inclusão construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAUSSURE, F. Curso de linguística geral. São Paulo: Cultrix, [1916] 1997.  
SCLIAR- CABRAL, L. Introdução à psicolinguística. São Paulo: Ática, 1991.

SILVA, M. F. M. C.; KLEINHANS, A. C. S. Processos cognitivos e plasticidade cerebral na Síndrome de Down. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, v.12, n.1, p.123-138, 2006.

SILVEIRA, M. I. M. Letramento literário na escola: desafios e possibilidades na formação de leitores. Revista Eletrônica de Educação de Alagoas, v. 01, n. 01, 1º Sem. 2013. Disponível em: . Acesso em: 22 jun. 2014. SIQUEIRA, M. G.; ZIMMER, M. C. Aspectos linguísticos e cognitivos da leitura. Letras, n. 28, v. 12, p. 33-39, 2006. SLAMA-CAZACU, T. Psicolinguística aplicada ao ensino de línguas. Tradução L. ScliarCabral. São Paulo: Pioneira, 1979.

SMITH, F. Leitura significativa. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SCHMIDT, S. J. Linguística e teoria do texto. São Paulo: Pioneira, 1978.

SOARES, M. B. Letramento – um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TRISTÃO, R. M. Linguagem na Síndrome de Down. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 14, n. 2, p.121-126, ago. 1998

WEBER, R.P. EDITOR. *Basic Content Analysis*. Newbury Park: Ed. Sage University Papers, 1990.

WERNECK, Cláudia. Muito prazer, eu existo: um livro sobre as pessoas com síndrome de Down. Rio de Janeiro – RJ: WVA, 1993

TRONCOSO, Maria Victoria e Del Cerro, Maria Mercedes. Síndrome de Down: Leitura e Escrita - Cantabria, Espanha. Masson S.A. - 1998.

VALETT, Robert E. Tratamento de distúrbios da aprendizagem : manual de programas psicoeducacionais. São Paulo. EPU, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1977.

VYGOTSKI, Lev Seminóvic. Obras Escogidas. Fundamentos de Defectología. Madrid: Visor, 1997. Tomo V.

VOIVODIC, Maria Antonieta. Inclusão Escolar de Crianças com Síndrome de Down. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

< <http://www.movimentodown.org.br/2013/05/um-perfil-de-aprendizagem-especifico/>> acesso no dia 28 de agosto de 2017 .

< <http://www.movimentodown.org.br/2013/05/aprendendo-a-ler-e-a-escrever/>. > acesso no dia 27 de setembro de 2017.

<<http://www.projetodown.org.br/cartilha06>> Acesso em 15/09/2017

<https://pedagogiaaopedaletra.com/aprendizagem-do-aluno-com-sindrome-de-down/>> acesso dia 20 de julho de 2017.



## ÍNDICE

FOLHA DE ROSTO.....	00
AGRADECIMENTOS.....	00
DEDICATÓRIA.....	00
RESUMO.....	00
METODOLOGIA.....	00
SUMÁRIO.....	
INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I- CONCEPÇÕES SOBRE SÍNDROME DE DOWN.....	11
1.1- NECESSIDADE DA ESTIMULAÇÃO PRECOCE.....	12
1.2- APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS SÍNDROME DE DOWN.....	14
CAPÍTULO II- PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA SÍNDROME DE DOWN.....	16
2.1- ESCOLA REGULAR COMO AMBIENTE INCLUSIVO: EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	20
2.2- IMPORTÂNCIA DOS PAIS NA INCLUSÃO ESCOLAR.....	22
CAPÍTULO III- PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	24
3.1- MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO.....	24
3.2-PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: VISÃO CONSTRUTIVISTA.....	27
3.3-ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	28
CAPÍTULO IV- PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS SÍNDROME DE DOW.....	31
4.1- ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DAS CRIANÇAS SÍNDROME DE DOWN.....	32
4.2- MÉTODOS E ESTRATÉGIAS PARA ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS SÍNDROME DE DOWN.....	35
CONCLUSÃO.....	38
BIBLIOGRAFIA.....	41

