

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**



**ATIVIDADES ESTIMULADORAS DE LEITURA E  
ESCRITA EM ESTUDANTES COM SÍNDROME DE  
DOWN**

**Bruna Cristina Comin  
Orientanda**

**Maria da Piedade Resende da Costa  
Orientadora**

São Carlos  
Fevereiro/ 2013

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**



**ATIVIDADES ESTIMULADORAS DE LEITURA E  
ESCRITA EM ESTUDANTES COM SÍNDROME DE  
DOWN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Especial.

**Bruna Cristina Comin**

**Orientanda**

**Maria da Piedade Resende da Costa**

**Orientadora**

São Carlos  
Fevereiro/ 2013

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da  
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

C733ae Comin, Bruna Cristina.  
Atividades estimuladoras de leitura e escrita em  
estudantes com síndrome de Down / Bruna Cristina Comin. -  
- São Carlos : UFSCar, 2013.  
285 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São  
Carlos, 2013.

1. Educação Especial. 2. Down, Síndrome de. 3. Jovens.  
4. Leitura e escrita. I. Título.

CDD: 371.9 (20ª)



Banca Examinadora de Dissertação de Mestrado de **Bruna Cristina Comin.**

Profa. Dra. Maria da Piedade Resende da Costa  
(UFSCar)

Ass. *M. da Piedade*

Profa. Dra. Fátima Elisabeth Denari(UFSCar)

Ass. *F. Denari*

Profa. Dra. Luci Pastor Manzoli  
(UNESP/Araraquara)

Ass. *LP*

*Dedicada...*

*As pessoas com Síndrome de Down, suas famílias e profissionais envolvidos em seu processo de alfabetização.*

## AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Maria da Piedade Resende da Costa, pela confiança e orientação sempre de forma dedicada.

À Professora Doutora Fátima Elisabeth Denari que me acompanha desde o período da Graduação no curso de Licenciatura em Pedagogia, pela amizade, incentivo e orientações preciosas por ocasião da participação na banca de avaliação.

À Professora Doutora Luci Pastor Manzoli pelas orientações preciosas por ocasião da participação na banca de avaliação.

A todos os participantes da pesquisa que trabalharam por vários meses de forma dedicada e a todos os responsáveis pelos participantes, pela confiança e crença no potencial do projeto.

A todos os integrantes da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de São Carlos, que abriu suas portas permitindo a realização desta pesquisa, em nome de Antonio Carlos Matos, Diretor Administrativo.

À minha família, meu alicerce, pelo apoio na realização de meus sonhos, especialmente a Paula Catarina Silva Comin, Antonio Frederico Comin e César Henrique Comin.

Aos amigos, pela troca de saberes e experiências durante o processo da pesquisa.

*Certa lenda conta que duas crianças estavam patinando em cima de um lago congelado. Era uma tarde nublada e fria, e as crianças brincavam sem preocupação. De repente, o gelo quebrou e uma das crianças caiu na água. A outra, vendo que seu amiguinho se afogava debaixo do gelo, pegou uma pedra e começou a golpeá-lo com todas as suas forças, conseguindo quebrá-lo e salvar seu amigo. Quando os bombeiros chegaram e viram o que havia acontecido, perguntaram ao menino: Como você conseguiu fazer isso? É impossível que tenha quebrado o gelo com essa pedra, se suas mãos são tão pequenas e fracas! Nesse instante, apareceu um idoso e disse: Eu sei como ele conseguiu. Todos perguntaram: Como? E o senhor respondeu: Não havia ninguém ao seu redor para dizer-lhe que não seria capaz. (DALLA DÉA, 2009, p.40).*

## SUMÁRIO

Lista de Quadros .....	10
Lista de Gráficos .....	11
Lista de Figuras .....	12
Lista de Anexos.....	14
Lista de Apêndices .....	15
Resumo .....	16
Abstract.....	17
Apresentação.....	18
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>20</b>
<b>ETAPA UM.....</b>	<b>23</b>
<b>1. DISSERTAÇÕES E TESES: PONTE ENTRE A SÍNDROME DE DOWN, LEITURA, ESCRITA E ALFABETIZAÇÃO .....</b>	<b>24</b>
1.1 Caminhos para identificação das dissertações e teses.....	24
1.2 Procedimentos adotados .....	25
1.3 Análise dos dados obtidos no banco de teses do portal capes.....	26
1.4 Regiões responsáveis pela pesquisa .....	29
1.5 Categorização dos trabalhos publicados entre 2001 e 2011.....	30
1.6 Comentários sobre os dados .....	36
<b>2. ARTIGOS NACIONAIS E INTERNACIONAIS: PONTE ENTRE A SÍNDROME DE DOWN, LEITURA, ESCRITA E ALFABETIZAÇÃO.....</b>	<b>38</b>
2.1 Caminho percorrido para a identificação de artigos nacionais e internacionais sobre a leitura, escrita e alfabetização do aluno com Síndrome de Down.....	38
2.2 Procedimentos .....	39
2.3. Análise dos dados.....	41

2.4	Categorização dos trabalhos publicados entre 2001 e 2011.....	45
2.5	Comentários sobre os dados .....	55
<b>ETAPA DOIS.....</b>		<b>55</b>
<b>3. CARACTERÍSTICAS DA SÍNDROME DE DOWN.....</b>		<b>56</b>
3.1	Características históricas .....	56
3.2	Como identificar a Síndrome de Down.....	57
3.3	O diagnóstico .....	58
3.4	Características fenotípicas da Síndrome de Down e aspectos relevantes .....	60
3.5	A deficiência intelectual sob diferentes abordagens teóricas.....	62
<b>4. O CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO E A SÍNDROME DE DOWN.....</b>		<b>69</b>
4.1	Alguns aspectos históricos do contexto educacional brasileiro .....	69
4.2	A escrita do jovem com Síndrome de Down: o que as pesquisas apontam.....	71
<b>5. OS NÍVEIS DE ESCRITA PROPOSTOS POR EMÍLIA FERREIRO (2001). .....</b>		<b>76</b>
<b>5.1 NÍVEL PRÉ-SILÁBICO.....</b>		<b>76</b>
5.1.1	Primeiras manifestações gráficas .....	76
5.1.2	Fase icônica .....	76
5.1.3	Fase não-icônica sem diferenciação interfigural (entre as palavras).....	76
5.1.4	Fase não-icônica sem diferenciação interfigural, mas com diferenciação intrafigural (dentro da palavra) .....	77
5.1.5	Fase não-icônica com diferenciação interfigural e com diferenciação intrafigural.....	77
5.1.5.1	Eixo quantitativo (varia o número de letras) .....	77

5.1.5.2 Eixo qualitativo (varia o repertório das letras) .....	78
<b>5.2 NÍVEL SILÁBICO.....</b>	<b>78</b>
5.2.1 Nível silábico sem valor sonoro (eixo quantitativo) .....	78
5.2.2 Nível silábico com valor sonoro em vogais (eixo qualitativo) .....	78
5.2.3 Nível silábico com valor sonoro em consoantes (eixo qualitativo) .....	78
<b>5.3 NÍVEL SILÁBICO-ALFABÉTICO.....</b>	<b>78</b>
<b>5.4 NÍVEL ALFABÉTICO .....</b>	<b>79</b>
<b>6. MÉTODO .....</b>	<b>81</b>
6.1 Caracterização da pesquisa .....	81
6.2 Participantes .....	81
6.3 Local .....	91
6.4 As intervenções .....	96
6.5 Instrumentos de pesquisa.....	96
6.6 Materiais .....	99
6.7 Equipamentos .....	100
6.8 Procedimentos .....	100
<b>7. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>103</b>
Fabiana.....	107
Raquel.....	116
Lucas.....	125
Talita.....	134
Ricardo.....	142
Rose .....	151

<b>8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>160</b>
REFERÊNCIAS.....	163
Sites Consultados .....	168
Anexos .....	170
Apêndices.....	182

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Nº de Publicações Anual sobre Síndrome de Down no Banco de Teses do Portal Capes.....	27
Quadro 2 - Número de Dissertações por Áreas sobre Síndrome de Down.....	28
Quadro 3 - Dissertações e Teses divididas por regiões sobre Síndrome de Down .....	29
Quadro 4 - Pesquisa no Portal Capes em Dissertações.....	31
Quadro 5 - Pesquisa no Portal Capes em Dissertações.....	32
Quadro 6 – Pesquisa no Portal Capes em Dissertações .....	33
Quadro 7 - Pesquisa no Portal Capes em Teses.....	34
Quadro 8 - Pesquisa no Portal Capes em Teses.....	35
Quadro 9 - Pesquisa no Portal Capes em Teses.....	36
Quadro 10 - Síndrome de Down: Artigos (2001 – 12/10/2011).....	41
Quadro 11 - Síndrome de Down por Áreas (2001 – 12/10/2011).....	44
Quadro 12 - Síndrome de Down por Áreas (2001 – 12/10/2011).....	45
Quadro 13 - Pesquisa no SciELO .....	46
Quadro 14 - Pesquisa no SciELO .....	46
Quadro 15 - Pesquisa no SciELO .....	46
Quadro 16 - Pesquisa no Google Acadêmico Internacional e Nacional .....	48
Quadro 17 - Pesquisa no Google Acadêmico Internacional.....	49
Quadro 18 - Pesquisa no Google Acadêmico Internacional.....	50
Quadro 19 - Pesquisa no Portal Periódicos Capes.....	52
Quadro 20 - Pesquisa no Portal Periódicos Capes.....	53
Quadro 21 - Pesquisa no Portal Periódicos Capes.....	54
Quadro 22 - Caracterização dos participantes da pesquisa .....	82
Quadro 23 - Horários das intervenções (hipotético).....	94
Quadro 24 - Presença de ausência dos estudantes nas intervenções.....	96
Quadro 25 - Atividades Trabalhadas em Março (12/03/2012-16/03/2012).....	97
Quadro 26 - Informações sobre as provas aplicadas.....	103
Quadro 27 – Dados relativos à participante Fabiana .....	104
Quadro 28 - Dados relativos à participante Raquel .....	113
Quadro 29 - Dados relativos ao participante Lucas .....	123
Quadro 30 - Dados relativos à participante Talita .....	131
Quadro 31 - Dados relativos ao participante Ricardo .....	140
Quadro 32 - Dados relativos à participante Rose .....	148
Quadro 33 - Trabalhos encontrados no Google Acadêmico Nacional .....	183
Quadro 34 - Trabalhos encontrados no Google Acadêmico Internacional .....	184

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Total de Dissertações e Teses sobre Síndrome de Down entre os anos de 2001 e 2011 .....	27
Gráfico 2 - Dissertações e Teses divididas por áreas sobre Síndrome de Down .....	28
Gráfico 3 - Dissertações e Teses divididas por regiões sobre Síndrome de Down .....	30
Gráfico 4 - Síndrome de Down: Artigos do SciELO (2001 – 12/10/2011).....	42
Gráfico 5 - Síndrome de Down: Artigos do Google Acadêmico (2001 – 12/10/2011)..	42
Gráfico 6 - Síndrome de Down: Artigos do Portal Capes (2001 – 12/10/2011).....	42
Gráfico 7 - Síndrome de Down: Artigos do Google Acadêmico (2001 – 12/10/2011).	43
Gráfico 8 - Artigos Nacionais Divididos por Áreas sobre Síndrome de Down .....	44
Gráfico 9 - Artigos Internacionais divididos por áreas sobre Síndrome de Down.....	45
Gráfico 10 - Quanto à escrita do nome .....	157
Gráfico 11 - Quanto à escrita das quatro palavras e uma frase .....	157
Gráfico 12 - Quanto à leitura textual .....	158

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Trissomia 21 (Fonte: Portal Open, 2011).....	57
Figura 2 - QI e a Curva Normal (Fonte: AAIDD Definiton, 2011).....	63
Figura 3 - Prova 1.1 da Fabiana (08/03/2012).....	107
Figura 4 - Prova 1.2 da Fabiana (08/03/2012).....	108
Figura 5 - Prova 2.1 da Fabiana (23/04/2012).....	109
Figura 6 - Prova 2.2 da Fabiana (23/04/2012).....	110
Figura 7 - Prova 3.1 da Fabiana (05/06/2012).....	111
Figura 8 - Prova 3.2 da Fabiana (05/06/2012).....	112
Figura 9 - Prova 1.1 da Raquel (08/03/2012).....	116
Figura 10 - Prova 1.1 da Raquel (08/03/2012).....	117
Figura 11 - Prova 1.2 da Raquel (08/03/2012).....	118
Figura 12 - Prova 2.1 da Raquel (24/04/2012).....	119
Figura 13 - Prova 2.2 da Raquel (24/04/2012).....	120
Figura 14 - Prova 3.1 da Raquel (11/06/2012).....	121
Figura 15 - Prova 3.2 da Raquel (11/06/2012).....	122
Figura 16 - Prova 1.1 do Lucas (14/03/2012).....	125
Figura 17 - Prova 1.2 do Lucas (14/03/2012).....	126
Figura 18 - Prova 2.1 do Lucas (25/04/2012).....	127
Figura 19 - Prova 2.2 do Lucas (25/04/2012).....	128
Figura 20 - Prova 3.1 do Lucas (06/06/2012).....	129
Figura 21 - Prova 3.2 do Lucas (06/06/2012).....	130
Figura 22 - Prova 1.1 da Talita (09/03/2012).....	134
Figura 23 - Prova 1.2 da Talita (09/03/2012).....	135
Figura 24 - Prova 2.1 da Talita (27/04/2012).....	136
Figura 25 - Prova 2.2 da Talita (27/04/2012).....	137
Figura 26 - Prova 3.1 da Talita (13/06/2012).....	138
Figura 27 - Prova 3.2 da Talita (13/06/2012).....	139
Figura 35 - Prova 1.1 do Ricardo (09/03/2012).....	142
Figura 36 - Prova 1.2 do Ricardo (09/03/2012).....	143
Figura 37 - Prova 2.1 do Ricardo (25/04/2012).....	144
Figura 38 - Prova 2.2 do Ricardo (25/04/2012).....	145
Figura 39 - Prova 3.1 do Ricardo (06/06/2012).....	146

Figura 40 - Prova 3.2 do Ricardo (06/06/2012).....	147
Figura 34 - Prova 1.1 da Rose (14/03/2012) .....	151
Figura 35 - Prova 1.2 da Rose (14/03/2012) .....	152
Figura 36 - Prova 2.1 da Rose (27/04/2012) .....	153
Figura 37 - Prova 2.2 da Rose (27/04/2012) .....	154
Figura 38 - Prova 3.1 da Rose (13/06/2012) .....	155
Figura 39 - Prova 3.2 da Rose (13/06/2012) .....	156
Figura 40 – Atividade da Fabiana (19/03/2012).....	173
Figura 41 - Atividade da Fabiana (19/03/2012) .....	174
Figura 42 - Atividade da Raquel (12/04/2012).....	175
Figura 43 - Atividade da Raquel (26/04/2012).....	176
Figura 44 - Atividade do Lucas (03/05/2012) .....	177
Figura 45 - Atividade da Talita (04/05/2012).....	178
Figura 46 - Atividade da Talita (18/04/2012).....	179
Figura 47 - Atividade do Ricardo (04/05/2012) .....	180
Figura 48 - Atividade da Rose (11/04/2012).....	181

## LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 - Parecer do Comitê de Ética.....	171
Anexo 2 - Atividades dos estudantes.....	173

## LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 1 – Quadro 33 - Trabalhos encontrados no Google Acadêmico Nacional.....	183
Apêndice 2 – Quadro 34 - Trabalhos encontrados no Google Acadêmico Internacional.....	184
Apêndice 3 – Programa de Alfabetização para o Pré-silábico.....	186
Apêndice 4 – Programa de Alfabetização para o Silábico.....	220
Apêndice 5 – Programa de Alfabetização para o Silábico-alfabético.....	267
Apêndice 6 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	282
Apêndice 7 – Alguns materiais produzidos.....	284

## RESUMO

A literatura aponta que a aprendizagem da leitura e escrita em estudantes com Síndrome de Down (SD) ocorre de uma forma mais lenta quando comparada a estudantes sem deficiência qualquer. A partir destas considerações surgiu a seguinte problemática: *até que ponto a proposição e aplicação de atividades estimuladoras de leitura e escrita fundamentadas na teoria de Emília Ferreiro sobre os níveis de escrita desenvolvem e aprimoram os conhecimentos de um grupo de jovens com SD?* Para responder esta questão o presente estudo compreendeu duas etapas. A *etapa um* teve como objetivo realizar um levantamento de Dissertações, Teses e Artigos (nacionais e internacionais) que se relacionem com a temática da SD, com vertentes para escrita, leitura e alfabetização. Foi utilizada a pesquisa bibliográfica e como ferramentas o Portal Capes, SciELO, Google Acadêmico e Portal de Periódicos da Capes. A prevalência na identificação da produção foi na área de Biológicas seguida pela área de Humanas. A *etapa dois* teve como objetivo investigar como está se dando a aquisição da leitura e da escrita de um grupo de jovens com SD de uma instituição especializada, verificando em que nível de escrita e leitura ele se encontra. O presente estudo de caso teve seis participantes jovens com SD, dois do gênero masculino e quatro do feminino, com nomes fictícios para a preservação da identidade. Os instrumentos da pesquisa foram: diário de campo; ficha das atividades desenvolvidas na semana; ficha de frequência dos estudantes; “Prova das 4 palavras e uma frase”; Texto adaptado de uma notícia jornalística (Prova de Leitura); Programas de alfabetização Pré-silábico; de Alfabetização Silábico; e de Alfabetização Silábico-Alfabético. Os materiais utilizados foram construídos e serviram como apoio funcional para as atividades previstas. Após a aprovação pelo Comitê de Ética foi realizada a coleta de dados através de três provas e sessões de intervenção. Os dados foram analisados qualitativamente pela identificação de uma evolução ou não na escrita e leitura e quantitativamente pelo levantamento de dados sobre a leitura das estudantes que se encontravam no nível silábico e silábico-alfabético. Os resultados foram divididos em três partes: escrita do nome; escrita das quatro palavras e uma frase; e leitura textual. Fabiana *quanto à escrita do nome* passou do nível silábico para o silábico-alfabético; *quanto à escrita das quatro palavras e uma frase* passou do nível silábico para o silábico-alfabético; *quanto à leitura textual* sua leitura passou de 20% para 51% das unidades presentes no texto. Raquel *quanto à escrita do nome e quanto à escrita das 4 palavras e uma frase* se manteve no nível pré-silábico, apresentando melhora em sua coordenação motora fina; *quanto à leitura textual* passou a identificar as letras. Lucas, *quanto à escrita do nome e quanto à escrita das 4 palavras e uma frase* se manteve no nível pré-silábico, passando a escrever a letra A; *quanto à leitura textual* não identificou nenhuma letra. Talita, *quanto à escrita do nome* passou silábico-alfabético para o alfabético; *quanto à escrita das 4 palavras e uma frase* se manteve no nível pré-silábico (inicialmente com diferenciação interfigural e, posteriormente, com diferenciação inter e intrafigural); *quanto à leitura textual* passou a reconhecer as vogais. Ricardo *quanto à escrita do nome e quanto à escrita das 4 palavras e uma frase* se manteve no nível pré-silábico, passando a escrever vogais; *quanto à leitura textual* na primeira prova identificou a letra A e na última as vogais. Rose *quanto à escrita do nome* se manteve no nível alfabético; *quanto à escrita das 4 palavras e uma frase* passou do nível silábico-alfabético para o alfabético; *quanto à leitura textual* passou de 51,1% para 64% para a leitura das unidades presentes no texto. Foi possível concluir que atividades estruturadas favoreceram no aprendizado da leitura e escrita de jovens com SD, visto que as estimulações de leitura e escrita partiram sempre de atividades concretas e/ou adaptadas. Desta forma, os estudantes fizeram aquisições.

**Palavras – chave:** Educação Especial; Jovens com Síndrome de Down; Leitura e Escrita.

## ABSTRACT

Literature presents that students with Down Syndrome (DS) learn to write and read in a slower pace than students without the disability. From these considerations, the present work considers the following question: *to what extent the proposition and application of stimulator activities of the reading and writing, based on Emília Ferreiro theory, about the four levels of writing develops and enhances the knowledge of a young DS group?* To answer this question, the present study was divided into two stages. In *Stage one* the goal was to conduct a survey of Dissertations, Theses and Articles (national and international) concerning the DS thematic, focusing on reading, writing and literacy in the period from 2001 to 2011. Bibliographic research was used. The tools used for search were: Portal Capes, SciELO, Google Scholar e Journal Portal Capes. In short, the life sciences showed a large concentration of Dissertations, Theses and Articles in Biological area, followed by the Humanities. In *Stage two* the goals was to investigate the acquisition of reading and writing of a young DS group from a specialized institution, checking on what level of writing and reading it was. The case study had six young DS participants, being two of the male gender and four of the female. Fictitious names were used to preserve their identity. The tools used for the research were: notes of interventions; document of activities developed on week; document of students attendance; “Test of the 4 words and one phrase”; An adapted test from a new magazine (Test of reading); Literacy Pre-syllabic Program; Literacy Syllabic Program; and Literacy Syllabic-alphabetic Program. The materials used were assembled to provide functional support for the proposed activities. After prior approval by the Ethics Committee, the data collection was done thought three testes and a number of intervention sessions. The data was qualitatively analyzed for the identification of an evolution (or not) in writing and reading of the students. A quantitative analysis was also done trough a compilation of data about the reading aptitude of students who were in syllabic and syllabic-alphabetic level. Results were divided in three parts: *writing of the name*; *writing of four words and a phrase*; and *textual reading*. Fabiana regarding the *writing of the name* passed from syllabic level to syllabic-alphabetic; regarding the *writing of four words and a phrase* passed too from syllabic level to syllabic-alphabetic; regarding *textual reading* passed from 20% to 51% of reading units present inside the text. Raquel regarding the *writing of the name* and regarding the *writing of four words and a phrase* stayed on pre-syllabic level, showing improvement in her fine motor skills; regarding *textual reading* she started to identify letters A, I, O U. Lucas regarding the *writing of the name* and regarding the *writing of four words and a phrase* stayed on pre-syllabic level, but began to write down the letter A; regarding *textual reading* the student didn’t identify any letter. Talita regarding the *writing of the name* passed from syllabic-alphabetic level to alphabetic; regarding the *writing of four words and a phrase* stayed on pre-syllabic level (initially presenting “differentiation between words”, with posterior “differentiation between words and letters”); regarding *textual reading* started to recognize letter E, besides further the others that she already knew. Ricardo regarding the *writing of the name* and regarding *writing of four words and a phrase* keep on pre-syllabic level, starting to write letter A and I; regarding *textual reading* on the first test identified letter A and on the final test the letters A, E, I, O and U. Rose regarding the *writing of the name* stayed on alphabetic level; regarding the *writing of four words and a phrase* passed syllabic-alphabetic level to alphabetic level; regarding *textual reading* improved from 51,1% to 64% the reading of the units presents inside the text. To summarize, the structure activities helped the young DS students to improve their reading and writing, given that stimulating activities of reading and writing were always concrete and/or adapted. Therefore, the students learned.

**Key words:** Special Education; Down Syndromes young; Read and Write

## APRESENTAÇÃO

Formei-me em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) no ano de 2010. Ao longo do curso, participei da pesquisa, de caráter voluntário, relativa às “emoções envolvidas na aprendizagem matemática de estudantes do ensino fundamental”, com a temática Ansiedade Matemática e orientado pelo Prof. Dr. João dos Santos Carmo.

Também atuei no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência PIBID/CNPQ/UFSCar, sob a supervisão da Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Márcia Regina Onofre e Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Heloisa Chalmers Sisle Cinquetti. No PIBID minha atuação voltou-se para a Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Professora Dalila Galli, na qual ofereci reforço escolar a estudantes com dificuldades de aprendizagem tanto em matemática, como em português. No interior da escola minha supervisora foi a Prof<sup>ª</sup> Mestra Eliana Marques Rodrigues.

Ao longo da graduação em Licenciatura em Pedagogia sempre me interessei por diversos temas relativos à Educação Especial, tanto que realizei cursos à parte em Língua Brasileira de Sinais (Libras) pela Universidade Aberta do Trabalhador (FESC) e sobre alfabetização em Braille promovido pelo Programa de Atendimento a Grupos Especiais de Usuários (PROVER). De forma a me aprofundar na temática e a sintetizar meus estudos extra-curriculares é que elaborei, sob a orientação da Prof<sup>ª</sup> Márcia Regina Onofre, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) com o seguinte título “A Inclusão das Crianças com Necessidades Educacionais Especiais no Sistema de Ensino Regular: Desafios e Perspectivas para Educadores”

Por meio do TCC busquei trazer uma discussão sobre como tem se dado a inclusão das crianças com deficiência no sistema de ensino regular, considerando os desafios e as perspectivas para os educadores, a partir de entrevistas com pesquisadores e professores da área da Educação Especial. Portanto, percebi nos depoimentos os diversos obstáculos enfrentados pelos educadores, entre eles: falta de infra-estrutura na escola, falta de material pedagógico, falta de clareza sobre o que é a inclusão de fato e a presença de uma cultura que vê a deficiência como doença.

Pude tomar nota de que os profissionais que lidam bem com a inclusão o fazem por sua conta em risco, devido a precárias condições que impedem muitas vezes um trabalho com êxito. Apesar dos obstáculos, percebi que todo o esforço acaba valendo à pena quando o estudante realiza um pequeno progresso que seja.

Posso afirmar que o interesse pelo tema do projeto de pesquisa para a Dissertação surgiu ao longo do primeiro semestre do ano de 2009, quando na realização da disciplina de Estágio Supervisionado em Docência (4º ano), tive contato com uma estudante com Síndrome de Down, pela qual realizei um atendimento mais individualizado. Neste atendimento, ocorrido no próprio ambiente de sala de aula, elaborei e desenvolvi atividades voltadas tanto para a alfabetização como para os princípios matemáticos. Outras atividades que realizei com a estudante, foram-me entregues pela própria professora.

No período das regências pude sentir a dificuldade para a adaptação da aula de forma que todos os estudantes pudessem participar, cada um com suas particularidades. Posso destacar o processo avaliativo como sendo o mais complicado, visto que a sala já se encontrava alfabetizada, exceto a estudante com Síndrome de Down.

Recordo-me de conseguir realizar em trabalho efetivo de inclusão apenas na 3º e 4º regência, em que, além de escrita, foi solicitado que os estudantes desenhassem o conteúdo aprendido, relativo às *diferenças entre as paisagens urbanas e rurais* e o conteúdo sobre o *ciclo da água*. O resultado foi bastante interessante, sendo que praticamente todos os estudantes atingiram o objetivo proposto no planejamento.

Ao longo das intervenções que realizei individualmente com a estudante que se encontrava no nível silábico<sup>1</sup> do processo de alfabetização, tive uma dificuldade muito grande com as atividades principalmente de escrita, de maneira que tudo o que eu buscava realizar com a mesma, era quase sempre considerado muito difícil ou praticamente impossível. Atividades que funcionavam com outros estudantes, não davam certo com ela. Com o tempo, percebi que a dificuldade não era própria da estudante, mas principalmente minha, que não conhecia as particularidades da Síndrome de Down.

Portanto, esta experiência foi à grande responsável pela motivação que tive em desenvolver este trabalho, visando conhecer um pouco mais sobre características históricas, fisiológicas, cognitivas e desenvolvimentistas em estudantes com Síndrome de Down. E, a partir deste conhecimento, entender um pouco melhor de como tornar o processo de alfabetização do estudante com Síndrome de Down mais facilitador para este, por meio de atividades estruturadas de leitura e escrita.

---

<sup>1</sup> Segundo Emília Ferreiro (2001) e mais especificamente relatado no corpo do texto.

## INTRODUÇÃO

A aquisição da leitura e escrita é de grande importância para a adaptação em nossa sociedade. De acordo com a literatura consensual, sabe-se que a aprendizagem da leitura e escrita em estudantes com Síndrome de Down ocorre de uma forma mais lenta quando comparada a estudantes sem deficiência qualquer, e que todo o aprendizado deve sempre ser estimulado a partir do concreto, sem pular etapas, necessitando de instruções visuais e situações reais para que o mesmo consolide suas aquisições (MARTINS, 2002).

Quando se considera o processo educativo dos jovens com Síndrome de Down, há poucos dados sobre os níveis de escrita atingidos pelos mesmos. Alguns autores como Del Cerro & Troncoso (2008), Jobling & Moni (2001) e Chapman, Thordardottir & Wagner (2002) argumentam que isto se deve a uma crença antiga difundida de que os jovens e adultos com Síndrome de Down alcançavam uma espécie de plataforma do desenvolvimento mental, inviabilizando o processo educativo para os mesmos.

Contrariando a ideia de uma “plataforma do desenvolvimento mental”, alguns estudos mais recentes (DEL CERRO & TRONCOSO, 2008; JOBLING & MONI, 2001 E CHAPMAN, THORDARDOTTIR & WAGNER, 2002) indicam que jovens com Síndrome de Down são capazes de aprender sim. Todavia, no Brasil, ainda não se encontra na literatura dados sobre os níveis de escrita e leitura atingidos por jovens com Síndrome de Down.

Embora a maioria dos estudos sobre a alfabetização seja para o público até 12 anos de idade, é possível destacar a importância de se considerar também os jovens. O presente estudo justifica-se por abordar esta faixa etária diferenciada, ou seja, adolescentes. Além disso, quando se considera o contexto brasileiro percebe-se, muitas vezes, uma lacuna na formação inicial e continuada dos professores em relação à temática (CAPELLINI & MENDES, 2002).

A partir de um levantamento bibliográfico sobre a temática da Síndrome de Down e aquisição da leitura e da escrita, é possível perceber ainda que grande parte das pesquisas foca o método fônico de aprendizagem (CARDOSO-MARTINS & FRITH, 1999; CAPOVILLA & CAPOLILLA, 2004; CARDOSO-MARTINS, MICHALICK & POLLO, 2006; CARDOSO-MARTINS & SILVA, 2008; LAVRA-PINTO & LAMPRECHT, 2010). Por outro lado, autores como Buckley, Bird & Byrne (1997) consideraram o método global (DEL CERRO & TRONCOSO, 2008) como mais

interessante na aprendizagem, por ser mais significativo. Há ainda o estudo de Costa (2011) que aborda sobre atividades de alfabetização para a pessoa com deficiência intelectual.

Apesar dos diferentes métodos utilizados no processo de alfabetização, destaca-se que não é o objetivo a pesquisa estudar os métodos de alfabetização, mas sim, realizar atividades estimuladoras de leitura a escrita e verificar a evolução dos estudantes.

A partir das atividades estimuladoras, a avaliação do progresso dos estudantes teve como embasamento teórico Emília Ferreiro (2001), a qual destaca os níveis de escrita: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético, que serão descritos de forma mais minuciosa adiante.

A partir destas considerações, o presente trabalho tem como problemática: *até que ponto a proposição e aplicação de atividades estimuladoras de leitura e escrita fundamentadas na teoria de Emília Ferreiro sobre os níveis de escrita pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético desenvolve e aprimoram os conhecimentos de um grupo de jovens com Síndrome de Down?*

Considerando-se a existência de muitos estudos que abordam o assunto da Síndrome de Down, houve a preocupação de verificar a existência de outras pesquisas no enfoque da temática. Sendo assim, o presente estudo foi dividido em duas etapas.

A *etapa um* tem como objetivo geral: realizar um levantamento de dissertações, teses e artigos (nacionais e internacionais) que se relacionem com a temática da Síndrome de Down, com vertentes para escrita, leitura e alfabetização, identificados no portal capes produzidos no período de 2001 a 2011.

Os objetivos específicos da *etapa um* são: a. identificar as bases do banco de dissertações e teses do Portal Capes fontes úteis para o conhecimento e exploração do conjunto bibliográfico selecionando dissertações e teses referentes ao objeto deste estudo: Síndrome de Down, escrita, leitura e alfabetização; e b. identificar as publicações mais recentes, em formato de Artigo (nacional e internacional), publicadas no SciELO, Google Acadêmico e Portal de Periódicos da Capes que apresentaram em sua constituição a temática da Síndrome de Down, no período de 2001 a 2011

A *etapa dois* tem como objetivo geral: investigar como está se dando a aquisição da leitura e da escrita de um grupo de jovens com Síndrome de Down de uma instituição especializada, verificando em que nível de escrita e leitura ele se encontra. Os objetivos específicos da *etapa dois* são: a. desenvolver e aplicar atividades

estimuladoras de leitura e escrita; e b. analisar até que ponto o aluno com Síndrome de Down progride na leitura e escrita a partir da aplicação de um conjunto de atividades estimuladoras.

Para a construção do seguinte trabalho, sua estrutura é descrita a seguir:

A *etapa um* abrange duas Seções. Em ambas as Seções (um e dois) busca-se trazer um levantamento sobre os trabalhos que apresentam relação com a temática da alfabetização em jovens com Síndrome de Down. A Seção um destaca as Dissertações e Teses, enquanto na Seção dois enfatizam-se os artigos de âmbito nacional e internacional.

Em relação à *etapa dois*, seu desenvolvimento se dá nas seções: três, quatro, cinco, seis, sete e oito.

Na Seção três são abordadas algumas características históricas que estão relacionadas à pessoa com Síndrome de Down. Em seguida, consideram-se ainda algumas informações sobre como identificar a Síndrome de Down e o impacto do diagnóstico para os pais. Posteriormente, são abordadas as características fenotípicas da Síndrome de Down, assim como alguns aspectos relevantes. A partir de então, traz-se uma discussão acerca de diferentes abordagens sobre a deficiência intelectual.

A Seção quatro foca alguns aspectos históricos do contexto educacional brasileiro para, então, direcionar o olhar para os trabalhos mais recentes publicados sobre a leitura e escrita do jovem com Síndrome de Down, de caráter tanto nacional quanto internacional. Então, segue-se com as informações relativas aos níveis que a criança, jovem e adulto passa durante o processo de alfabetização.

Por meio da Seção cinco é possível identificar a descrição dos níveis pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético de Emília Ferreiro.

A Seção seis ilustra o método do trabalho. Por meio desta são levantadas características sobre: os participantes do estudo; a unidade escolar; as intervenções; os materiais utilizados; os procedimentos; e coleta de dados.

Na Seção sete são trazidos os resultados e as discussões dos dados obtidos através da análise das três provas de leitura e escrita realizadas pelos estudantes nas 17 sessões de intervenção (aproximadamente).

Na Seção oito são levantadas algumas considerações finais, de fechamento para este estudo.

No Anexo um encontra-se o parecer dado pelo Comitê de Ética. No Anexo dois é possível identificar atividades realizadas pelos estudantes

Nos Apêndices três, quatro e cinco são apresentados os Programas de Alfabetização para o Pré-silábico, Silábico e Silábico-alfabético, com atividades desenvolvidas ao longo do processo de intervenção durante a coleta de dados.

# **1. DISSERTAÇÕES E TESES: PONTE ENTRE A SÍNDROME DE DOWN, LEITURA, ESCRITA E ALFABETIZAÇÃO**

As discussões em torno da Síndrome de Down têm permitido o progresso na pesquisa tanto em aspectos médicos, como sociais e educacionais.

Graças aos progressos nas pesquisas e dos recursos disponíveis para o atendimento à pessoa com Síndrome de Down é que se torna possível observar os espaços que esta vem conquistando no mercado de trabalho, assim como no ensino superior, como é o caso da Fernanda Honorato. Uma jovem com Síndrome de Down, formada em jornalismo que foi entrevistada no programa do Jô Soares (SOARES, 2011)

Pensando nestas questões e, a partir do exposto, esta Seção traz a seguinte problemática: *quantos e quais são as Dissertações e Teses que relacionam a temática da Síndrome de Down com assuntos como: leitura, escrita e alfabetização?* Diante desta questão é que esta Seção pretende identificar as Dissertações e Teses do Portal Capes já produzidas na área da Síndrome de Down, focando a leitura, escrita e alfabetização entre os anos de 2001 e 2011.

É relevante tomar nota de que o presente estudo justifica-se na medida em que oferece uma dimensão da totalidade de trabalhos produzidos sobre a temática em questão, identificando os progressos tidos sobre o assunto.

## **1.1 Caminhos para identificação das dissertações e teses**

De forma a se alcançar os objetivos propostos, a utilização dos procedimentos técnicos próprios da pesquisa bibliográfica foram necessários. Por estudos bibliográficos, Vilelas (2009) destaca que são elaborados a partir de materiais já publicados, como livros, artigos de periódicos e o material utilizado na internet e elenca alguns passos: 1) A etapa inicial consiste em conhecer e explorar todo o conjunto de fontes bibliográficas que podem ser úteis para analisar o objeto de estudo; 2) Em segundo lugar, é conveniente ler todas as fontes disponíveis; 3) Posteriormente, deverá proceder-se à recolha propriamente dita dos dados, que se fará mediante fichas ou outros procedimentos; 4) Seguir-se-á então a comparação dos dados existentes nas fichas. Observam-se assim os aspectos da concordância e oposição que há entre eles; e 5) Por último, retiram-se as conclusões correspondentes e elaboram-se os pontos de

vista relativamente e cada parte do estudo, tendo especial cuidado em esclarecer a problemática e responder às perguntas iniciais (VILELAS, p. 125, 2009).

Após esta breve consideração, é possível ressaltar que o levantamento bibliográfico foi desenvolvido a partir de Dissertações e Teses do Portal Capes que apresentaram em sua constituição a temática da Síndrome de Down, no período de 2001 a 2011. Portanto, os dados presentes nesta Seção representam a produção acadêmica da pesquisa sobre Síndrome de Down nos últimos 10 anos.

O Portal Capes faz parte do Portal de Periódicos da Capes/MEC e tem como objetivo facilitar o acesso a informações sobre teses e dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação do país. O mesmo apresenta informações relativas a teses e dissertações desenvolvidas a partir do ano 1987. As informações presentes no mesmo são fornecidas a Capes por meio dos programas de pós-graduação, que se responsabilizam pela veracidade dos dados publicados.

Por meio da ferramenta denominada Banco de Teses do Portal Capes, é possível a busca dos trabalhos de mestrado e doutorado por: autor, título e palavras-chave. Vale ressaltar ainda que todos os dados presentes no Banco de Teses do Portal da Capes está sujeito às leis de direito autorais vigentes.

## **1.2 Procedimentos adotados**

De forma a identificar como se deu a busca pelas Dissertações e Teses com a temática geral da Síndrome de Down para posterior identificação dos trabalhos acerca da *aprendizagem de leitura e escrita em alunos com Síndrome de Down* é que se descrevem os seguintes procedimentos:

- A) Inicialmente a página do Banco de Teses do Portal Capes foi acessada e nela realizada uma busca pela palavra-chave: Síndrome de Down. Para a primeira busca, depois de digitado o termo “Síndrome de Down”, foram verificadas todas as Dissertações entre os anos de 2001 a 2011. Já para a segunda busca, após a inclusão do termo citado, a busca se voltou para o encontro de todas as Teses entre os anos de 2001 a 2011. É preciso destacar ainda que as buscas ocorressem essencialmente por anos, sendo que, depois de selecionado o ano de 2001 e verificados todas as Dissertações ou Teses concluídos naquele ano, é que se deu início à pesquisa do ano posterior (no caso, 2002) e assim por diante.

- B) Devido ao grande contingente de trabalhos publicados, tornou-se inviável a impressão dos mesmos, todavia os resumos dos trabalhos foram salvos e separados de acordo com o ano de publicação
- C) Após este levantamento de dados, é que se iniciaram as leituras e a organização/classificação das Teses e Dissertações em quadros por meio dos seguintes critérios: título; autor(es); ano; área (humanas, biológicas exatas); e regiões (sul, sudeste, nordeste, norte, centro-oeste). Em alguns momentos, apenas a leitura do resumo da Dissertação/Tese encontrado não era suficiente para categorizá-la, visto que não havia informações precisas ou suficientes para a compreensão do tema trabalhado (qual sua área referente). Então houve a necessidade em alguns momentos de se retornar ao Banco de Teses do Portal Capes, procurar o trabalho completo e realizar sua leitura para que o mesmo pudesse ser categorizado.
- D) Após o término da organização/classificação é que se tornou possível a análise dos quadros produzidos. Por meio destas foi possível identificar o número de Dissertações e Teses publicadas na área da Síndrome de Down, as áreas em que a temática é mais desenvolvida (humanas, biológicas ou exatas) e as regiões do país onde a pesquisa sobre a Síndrome de Down está mais presente (sul, sudeste, nordeste, norte, centro-oeste)
- E) Ao final, foram identificados e organizados em quadros quais Dissertações e Teses foram encontradas a partir dos termos: “*Síndrome de Down leitura*”, “*Síndrome de Down escrita*” e “*Síndrome de Down alfabetização*”.

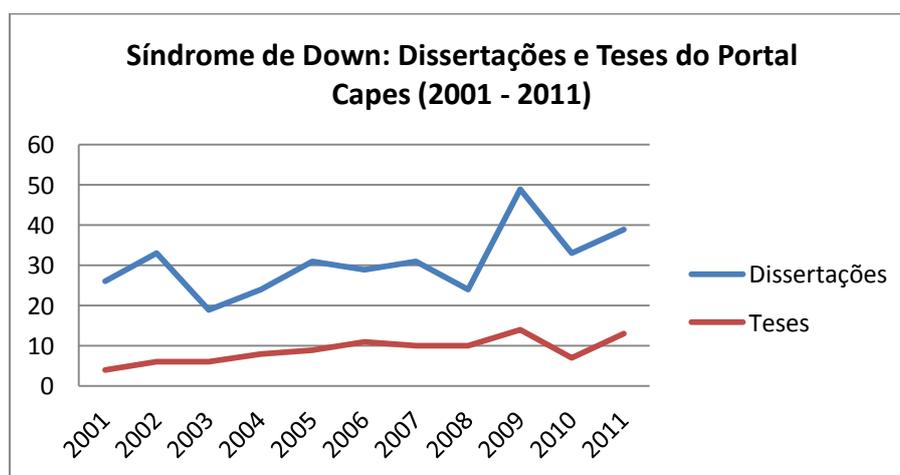
### **1.3 Análise dos dados obtidos no Banco de Teses do Portal Capes**

Ao todo, foram encontradas 338 Dissertações e 98 Teses sobre a temática da Síndrome de Down, de forma que a somatória de ambas resultou em 436 publicações de trabalhos de mestrado e doutorado a respeito da temática citada entre os anos de 2001 e 2011, como demonstra os dados do Quadro 1 e os dados do Gráfico 1:

**Quadro 1 – N° de Publicações Anual sobre Síndrome de Down no Banco de Teses do Portal Capes**

<b>SÍNDROME DE DOWN: PORTAL CAPES (2001 – 2011)</b>			
<b>TESES E DISSERTAÇÕES</b>			
<b>Ano</b>	<b>Dissertações</b>	<b>Teses</b>	<b>TOTAL</b>
2001	26	4	30
2002	33	6	39
2003	19	6	25
2004	24	8	32
2005	31	9	40
2006	29	11	40
2007	31	10	41
2008	24	10	34
2009	49	14	63
2010	33	7	40
2011	39	13	52
<b>TOTAL</b>	<b>338 dissertações</b>	<b>98 teses</b>	<b>436</b>

Como é possível identificar, a maior parte dos trabalhos sobre Síndrome de Down é desenvolvida em Dissertações. Algo interessante também é que o ano de 2009 representou um aumento substancial na publicação tanto de Dissertações como Teses sobre a Síndrome de Down.



**Gráfico 1 - Total de Dissertações e Teses sobre Síndrome de Down entre os anos de 2001 e 2011**

Quando ao critério área (humanas, biológicas exatas) dos trabalhos sobre Síndrome de Down, é possível identificar uma grande concentração na área da saúde ou o que consideramos de Biológicas. Dentro desta categoria estão os elementos: ciência da saúde; enfermagem; educação física; fonoaudiologia; saúde da criança e do adolescente; imunologia; psicologia; microbiologia; odontologia; fisioterapia; biotecnologia, saúde na comunidade, biopatologia bucal; saúde pública; ciências da reabilitação; ciência dos alimentos; ciências; ciências biológicas, saúde coletiva e

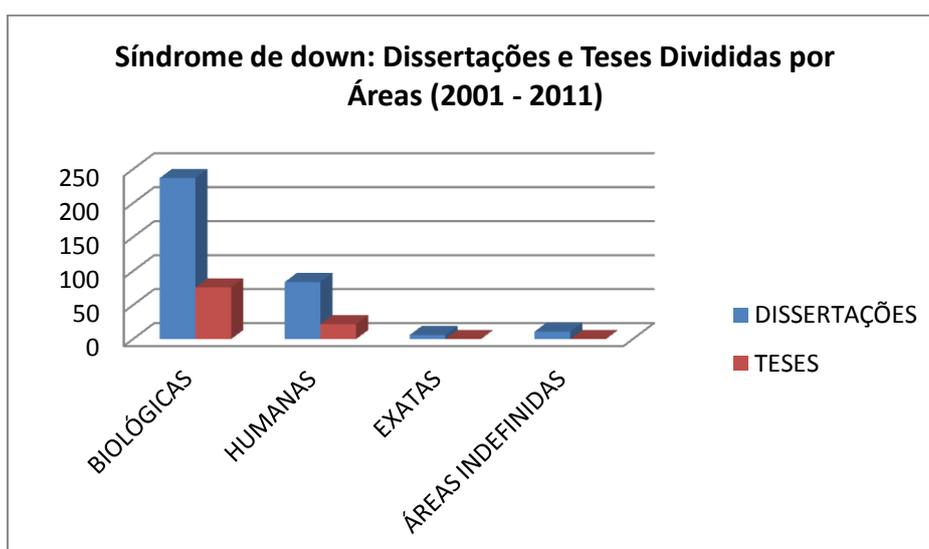
medicina com suas sub-áreas (oncologia, cancerologia, ciências médicas, pediatria, psiquiatria, morforlogia, genética, otorrinolaringologia, ginecologia, endocrinologia e cardiologia)

Na área de Humanas por sua vez, foram inseridos os seguintes elementos: educação; literatura brasileira; linguística; educação especial; mestrado integrado em desenvolvimento regional; políticas sociais e cidadania; música e ciências da arte; geografia. Um dado bastante interessante, é que foram encontrados trabalhos também da área das Exatas nas seguintes categorias: engenharia biomédica; engenharia e gestão do conhecimento; e matemática.

Por áreas indefinidas foram selecionadas todas àquelas que não foram possíveis identificar a área exata, sendo alguns trabalhos de Distúrbio do Desenvolvimento inseridos nesta categoria. Estes estudos encontram-se no Quadro 2 e Gráfico 2:

**Quadro 2 - Número de Dissertações por Áreas sobre Síndrome de Down**

<b>DISSERTAÇÕES E TESES DIVIDIDAS POR ÁREAS SOBRE SÍNDROME DE DOWN</b>			
	<b>DISSERTAÇÕES</b>	<b>TESES</b>	<b>TOTAL</b>
<b>BIOLÓGICAS</b>	237	76	313
<b>HUMANAS</b>	84	22	106
<b>EXATAS</b>	6	-	6
<b>ÁREAS INDEFINIDAS</b>	11	-	11
<b>TOTAL</b>	338 dissertações	98 teses	436



**Gráfico 2 - Dissertações e Teses divididas por áreas sobre Síndrome de Down**

Como apresenta o Gráfico 2, a maior parte dos trabalhos publicados remete-se a área de biológicas (com 313 dissertações e teses ao todo), sendo que e a menor parte

encontra-se na área das exatas (com apenas 6 Dissertações e Teses ao todo). Os trabalhos relativos à Distúrbio do Desenvolvimento eram bastante amplos e pareceram englobar em alguns momentos tanto a área de humanas como biológicas, por este motivo foram selecionadas como “áreas indefinidas”.

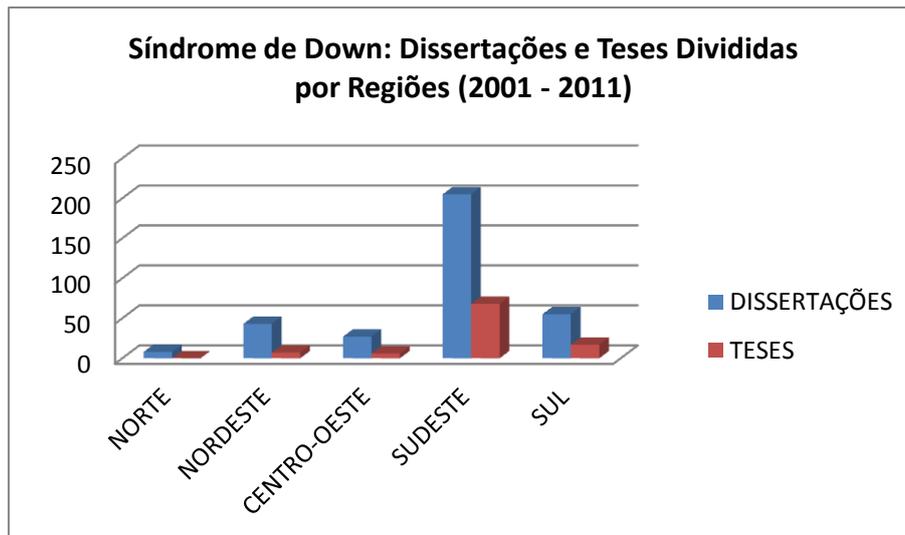
A pesquisa sobre Síndrome de Down parece ser um tema de bastante interesse da área de Saúde (Biológicas), pois apresenta o maior número de publicações. Mesmo com as discussões sobre a temática da inclusão presente no cotidiano das escolas brasileiras, o tema Síndrome de Down parece não ter sido foco das pesquisas em Educação (Humanas), pois as Dissertações e Teses dessa área apresentaram um número de trabalhos publicados muito inferior ao número de trabalhos da área da Saúde. Há um grande interesse pelo tema por parte de médicos, daí o considerável número de Dissertações e Teses na área médica. As publicações da área médica estão mais voltadas ao diagnóstico da Síndrome de Down e às possíveis intervenções a serem realizadas, como se pode constatar nos títulos dos trabalhos, por exemplo: “Avaliação Funcional Respiratória em Indivíduos Portadores de Síndrome de Down” e “Avaliação da Prevalência de Defeitos Congênitos, Doenças Genéticas e Alterações Dismórficas em Crianças Com Câncer”, entre outros.

#### 1.4 Regiões responsáveis pela pesquisa

Considerando a dimensão do Brasil, a fim de identificar os lugares em que as produções na área da temática da Síndrome de Down são mais frequentes, foram selecionados e classificados todos os trabalhos por regiões (norte, nordeste, sul, sudeste e centro-oeste), como mostra os dados do Quadro 3 e o Gráfico 3:

**Quadro 3 - Dissertações e Teses divididas por regiões sobre Síndrome de Down**

<b>DISSERTAÇÕES E TESES DIVIDIDAS POR REGIÕES SOBRE SÍNDROME DE DOWN</b>			
	<b>DISSERTAÇÕES</b>	<b>TESES</b>	<b>TOTAL</b>
<b>NORTE</b>	8	0	8
<b>NORDESTE</b>	43	7	50
<b>CENTRO-OESTE</b>	27	6	33
<b>SUDESTE</b>	205	68	273
<b>SUL</b>	55	17	72
<b>TOTAL</b>	338 dissertações	98 teses	436



**Gráfico 3 - Dissertações e Teses divididas por regiões sobre Síndrome de Down**

Como é possível perceber a grande concentração de Dissertações e Teses sobre a temática da Síndrome de Down ocorre principalmente na região Sudeste, totalizando 273 trabalhos entre os anos de 2001 e 2011. Em seguida, a região Sul se destaca pela presença de 72 trabalhos no mesmo período citado. A região Norte foi a que apresentou menor número de Dissertações e Teses publicadas com a temática da Síndrome de Down, chegando a não publicar nenhuma Tese sequer entre os anos destacados.

### **1.5 Categorização dos trabalhos publicados entre 2001 e 2011**

De forma a identificar os trabalhos relativos à temática de ensino e aprendizagem à pessoa com Síndrome de Down, focando o processo da alfabetização é que os termos: “*Síndrome de Down leitura*”, “*Síndrome de Down escrita*” e “*Síndrome de Down alfabetização*” foram pesquisados. A busca deu-se início nas Dissertações, passando posteriormente às Teses.

Na busca pelo Portal Capes em Dissertações no período de 2001 a 2011 ao se digitar o termo “Síndrome de Down Leitura” (Quadro 4), foram encontradas ao todo 14 Dissertações. Ainda no Portal Capes em Dissertações, diante da procura pelo termo “Síndrome de Down escrita” (Quadro 5), foram identificadas 17 Dissertações. Posteriormente, a pesquisa pelo termo “Síndrome de Down alfabetização” (Quadro 6) resultou em um total de 14 Dissertações.

**Quadro 4 - Pesquisa no Portal Capes em Dissertações**  
**Termo utilizado: “Síndrome de Down leitura” 2001 – 2011**

PORTAL CAPES	TÍTULO (DISSERTAÇÃO)	AUTOR(A)	INSTITUIÇÃO	ANO	ÁREA	REGIÃO
1	A brincadeira simbólica e o desenho da criança portadora de síndrome de down	Denise Milani.	UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO	2001	BIOLÓGICAS	SUDESTE
2	Leitores com Síndrome de Down: a voz que vem do coração	Adriana Leite Limaverde Gomes	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	2001	HUMANAS	NORDESTE
3	Análise de controle restrito de estímulos na aprendizagem e leitura de palavras por indivíduos com Síndrome de Down.	Camila Domeniconi	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	2002	HUMANAS	SUDESTE
4	Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com síndrome de down	Suad Nader Saad	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	2002	HUMANAS	SUDESTE
5	Alfabetização e Síndrome de Down: um estudo microanalítico	Gabriela Monteiro Rabelo	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	2002	BIOLÓGICAS	CENTRO-OESTE
6	Consciência fonológica e estabelecimento de controle por unidades verbais menores que a palavra em adolescentes com atraso no desenvolvimento	Mariana Da Silva De Souza Cruz	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ	2005	BIOLÓGICAS	NORTE
7	Avaliação da Psicomotricidade no processo Ensino-Aprendizagem de criança com Síndrome de Down na Educação Infantil	Marineide Meireles Nogueira	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	2007	HUMANAS	NORDESTE
8	Programa de formação docente/magister-ufc: verso e reverso das práticas educativas do ensino em artes	Maria Valcidea do N. Maciel	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	2007	HUMANAS	NORDESTE
9	Agora, sim, o sol é para todos: a inclusão e a música no município de cachoeirinha	Mara Eloisa Tresoldi	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	2008	HUMANAS	SUL
10	Efeitos de um programa de remediação fonológica nas habilidades de leitura e escrita em alunos com Síndrome de Down	Roberta Moreno Sas	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	2009	HUMANAS	SUDESTE
11	Avaliação e ensino do repertório de leitura em indivíduos com Síndrome de Down com o uso do software educacional Mestre	Nelma Maria F. C. V. De Souza Barros	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	2009	HUMANAS	SUDESTE
12	Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva: Um Estudo sobre Alunos com Síndrome de Down Matriculados no Ensino Fundamental I	Andrea Aparecida Francisco Vital	UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE	2009	DISTÚRBIOS DO DESENVOLVIMENTO	SUDESTE
13	Lugares de pertencimento: alunos com síndrome de down geografando seus lugares	Danielle Tatiane da Silva Cabral	UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE	2011	GEOGRAFIA	SUL
14	Dimensão relacional da aprendizagem: construções teóricas na interface educação e psicologia	Olga Araujo Perazzolo	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL	2011	HUMANAS	SUL

**Quadro 5 - Pesquisa no Portal Capes em Dissertações**  
**Termo utilizado: “Síndrome de Down escrita” 2001 – 2011**

PORTAL CAPES	TÍTULO (DISSERTAÇÃO)	AUTOR(A)	INSTITUIÇÃO	ANO	ÁREA	REGIÃO
1	A aquisição da escrita por portadores da síndrome de down	Saete Rocio Cousseau	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	2001	HUMANAS	SUL
2	Leitores com Síndrome de Down: a voz que vem do coração	Adriana Leite Limaverde Gomes	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	2001	HUMANAS	NORDESTE
3	Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com síndrome de down	Suad Nader Saad	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	2002	HUMANAS	SUDESTE
4	Alfabetização e Síndrome de Down: um estudo microanalítico...	Diva Maria Moraes Albuquerque Maciel	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	2002	BIOLÓGICAS	CENTRO-OESTE
5	Análise de controle restrito de estímulos na aprendizagem de leitura de palavras por indivíduos com síndrome de down	Camila Domeniconi	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	2002	HUMANAS	SUDESTE
6	Caminhos trilhados na Compreensão da Representação Escrita por uma Criança com Síndrome de Down: um estudo de caso	Viviane Santos Gândara	UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ	2005	HUMANAS	SUL
7	Consciência fonológica e estabelecimento de controle por unidades verbais menores que a palavra em adolescentes com atraso no desenvolvimento	Mariana da Silva de Souza Cruz	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ	2005	BIOLÓGICAS	SUL
8	Avaliação da Psicomotricidade no processo Ensino-Aprendizagem de criança com Síndrome de Down na Educação Infantil.	Marineide Meireles Nogueira	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	2007	HUMANAS	NORDESTE
9	A inclusão da pessoa com síndrome de down: identidades docentes, discursos e letramentos	Denise Tamaé Borges Sato	UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE	2008	BIOLÓGICAS	SUDESTE
10	Avaliação da consciência fonológica em crianças com síndrome de Down	Bárbara de Lavra Pinto	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	2009	HUMANAS	SUL
11	Efeitos de um programa de remediação fonológica nas habilidades de leitura e escrita em alunos com Síndrome de Down	Roberta Moreno Sas	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	2009	HUMANAS	SUDESTE
12	Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva: Um Estudo sobre Alunos com Síndrome de Down Matriculados no Ensino Fundamental I.	Andrea Aparecida Francisco Vital	UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE	2009	DISTÚRBIOS DO DESENVOLVIMENTO	SUDESTE
13	Síndrome de Down versus alteração de linguagem : interação comunicativa entre pais e filhos	Maria Grazia Guillen Mayer	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	2010	HUMANAS	SUDESTE
14	A escrita e a criança com síndrome de down: uma relação possível na escola regular	Maria Karolina de Macêdo Silva	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	2010	HUMANAS	NORDESTE
15	O atendimento educacional de uma criança com necessidades especiais na uti: ressignificando vivências	Adriane Aparecida Loper	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA	2011	HUMANAS	SUL
16	Os sentidos atribuídos à escrita por uma criança pequena com síndrome de Down: um estudo a partir de atuação pedagógica na Educação Infantil	Ingrid Anelise Lopes	UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/MARILLA	2011	HUMANAS	SUDESTE
17	A mediação de professores na aprendizagem da língua escrita de alunos com Síndrome de Down	Daiane Santil Costa	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	2011	HUMANAS	NORDESTE

**Quadro 6 – Pesquisa no Portal Capes em Dissertações**  
**Termo utilizado: “Síndrome de Down alfabetização” 2001 – 2011**

PORTAL CAPES	TÍTULO (DISSERTAÇÃO)	AUTOR(A)	INSTITUIÇÃO	ANO	ÁREA	REGIÃO
1	Do luto à luta: o ethos da aceitação e a experiência de pais de pessoas portadoras de Síndrome de Down	Marcos Augusto Faraco Peressoni	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	2001	HUMANAS	SUL
2	A aquisição da escrita por portadores da síndrome de down..	Saete Rocio Cousseau	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	2001	HUMANAS	SUL
3	Alfabetização e Síndrome de Down: um estudo microanalítico..	Gabriela Monteiro Rabelo	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	2002	BIOLÓGICAS	CENTRO-OESTE
4	Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com síndrome de down	Suad Nader Saad	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	2002	HUMANAS	SUDESTE
5	Representações sociais da síndrome de down em uma população adulta	Helerson Elias Silva	UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE	2005	DISTÚRBIOS DO DESENVOLVIMENTO	SUDESTE
6	Consciência fonológica e estabelecimento de controle por unidades verbais menores que a palavra em adolescentes com atraso no desenvolvimento..	Mariana da Silva de Souza Cruz	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ	2005	BIOLÓGICAS	SUL
7	A trajetória de inclusão de uma aluna com NEE, síndrome de Down, no ensino superior: um estudo de caso.	Olga Maria Blauth de Lima	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	2008	HUMANAS	SUL
8	Conceitos lógicos matemáticos e sistema tutorial inteligente: uma experiência com pessoas com Síndrome de Down.	Elisete Adriana José Luiz	UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL	2008	EXATAS	SUL
9	Avaliação da consciência fonológica em crianças com síndrome de Down	Bárbara de Lavra Pinto	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	2008	HUMANAS	SUL
10	Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva: Um Estudo sobre Alunos com Síndrome de Down Matriculados no Ensino Fundamental I..	Andrea Aparecida Francisco Vital	UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE	2009	DISTÚRBIOS DO DESENVOLVIMENTO	SUDESTE
11	Inclusão de Crianças com Síndrome de Down e Paralisia Cerebral no Ensino Fundamental I: Comparação entre os pontos de vista de pais e professores..	Clara Regina Abdalla Ferraz	UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE	2010	DISTÚRBIOS DO DESENVOLVIMENTO	SUDESTE
12	A escrita e a criança com síndrome de down: uma relação possível na escola regular..	Maria Karolina de Macêdo Silva	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	2010	HUMANAS	NORDESTE
13	A mediação de professores na aprendizagem da língua escrita de alunos com Síndrome de Down	Daiane Santil Costa	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	2011	HUMANAS	NORDESTE
14	Síndrome de Down e o movimento de inclusão: um estudo nas escolas estaduais	Sonia Maria Rodrigues Simioni	CENTRO UNIVERSITÁRIO MOURA LACERDA	2011	HUMANAS	SUDESTE

Em relação aos trabalhos, é possível observar que alguns se repetem. Nos três Quadros nota-se a presença de quatro trabalhos que se repetem. Entre os Quadros 4 e 5 têm-se no total oito Dissertações que se repetem (considerando-se os termos Síndrome

de Down, leitura e escrita). Entre os Quadros 5 e 6, ao todo oito Dissertações que se repetem (considerando-se os termos Síndrome de Down, escrita e alfabetização). Entre os Quadros 4 e 6 um total de três Dissertações se repete (considerando-se os termos Síndrome de Down, leitura e alfabetização). Portanto, de 38 Dissertações, apenas 26 não se repetem em nenhuma dos Quadros.

Ao final da pesquisa por termos relativos às Dissertações, é que se deu início à pesquisa em relação aos respectivos termos de busca nas Teses. Inicialmente foram identificados ao todo 12 Teses publicadas no Portal Capes em Teses sobre “Síndrome de Down leitura” (Quadro 7). Em seguida, com a procura pelo termo de busca “Síndrome de Down escrita” (Quadro 8) no Portal da Capes em teses, foram identificados ao todo nove Teses. Posteriormente foram identificados apenas três Teses relativas à “Síndrome de Down alfabetização” (Quadro 9).

**Quadro 7 - Pesquisa no Portal Capes em Teses**  
**Termo utilizado: “Síndrome de Down leitura” 2001 – 2011**

PORTAL CAPES	TÍTULO (TESE)	AUTOR(A)	INSTITUIÇÃO	ANO	ÁREA	REGIÃO
1	Alfabetização e consciência fonológica: um estudo de intervenção com jovens pré-leitores portadores de síndrome de down	Anna Helena Moussatché	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	2002	HUMANAS	SUDESTE
2	Ensino de leitura com software educativo: novas contribuições	Vera Lucia de Oliveira Ponciano	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	2006	HUMANAS	SUDESTE
3	“Como subir nas tranças que a bruxa cortou?” Produção textual de alunos com Síndrome de Down	Adriana Leite Limaverde Gomes	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	2006	HUMANAS	NORDESTE
4	O Falante entre Cenas: Descaminos da Comunicação da Deficiência Mental	Luciana Branco Carnevale	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	2008	HUMANAS	SUDESTE
5	Síndrome de Down: investigação da situação escolar no ensino fundamental e médio da cidade de Araraquara-SP	Márcia Duarte	UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	2008	HUMANAS	SUDESTE
6	Entre gestos e práticas: leituras de mães, professoras e meninas de um centro de referência Down	Ana Maria Esteves Bortolanza	UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	2010	HUMANAS	SUDESTE
7	Vértice do impensável - imagens em síndrome de Down	Ana Cristina Bohrer Gilbert	FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ	2010	BIOLÓGICAS	SUDESTE
8	"A Interrelação Fala, Leitura e Escrita em Duas Crianças com Síndrome de Down"	Carla Salati Almeida Ghirello Pires	UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	2010	HUMANAS	SUDESTE
9	Distúrbios fonoarticulatórios na Síndrome de Down e implicações na lectoescrita	Cynthia Aparecida Pereira Patusco Gomes da Silva	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	2011	HUMANAS	SUDESTE

... continuação quadro 7

10	"Sobre a Produção Vocálica na Síndrome de Down: Descrição Acústica e Inferências Articulatorias"	Marian dos Santos Oliveira	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	2011	HUMANAS	SUDESTE
11	A recepção da criança com deficiência intelectual ao texto literário na educação infantil	Nazineide Brito	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	2011	HUMANAS	NORDESTE
12	Revisão histórica do estudo dos dermatóglifos e avaliação dermatoglífica palmar, em um grupo de escolares de Curitiba utilizando-se o método tradicional de impressão com tinta e dois novos métodos de escaneamento digital e leitura: método semiautomático ridgecounter e método automático imago	Susana Giraldi	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	2011	BIOLÓGICAS	SUL

**Quadro 8 - Pesquisa no Portal Capes em Teses**  
**Termo utilizado: "Síndrome de Down escrita" 2001 – 2011**

PORTAL CAPES	TÍTULO (TESE)	AUTOR(A)	INSTITUIÇÃO	ANO	ÁREA	REGIÃO
1	Alfabetização e consciência fonológica: um estudo de intervenção com jovens pré-leitores portadores de síndrome de Down	Anna Helena Moussatché	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	2002	HUMANAS	NORDESTE
2	"Como subir nas tranças que a bruxa cortou?" Produção textual de alunos com Síndrome de Down	Adriana Leite Lima Verde Gomes	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	2006	HUMANAS	NORDESTE
3	(Con) Viver (com) a síndrome de Down em Escola Inclusiva: mediação pedagógica e formação de conceitos	Susana Couto Pimentel	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	2007	HUMANAS	NORDESTE
3	Aspectos-chave no processo de construção do conhecimento: considerações acerca da aprendizagem de uma criança com síndrome de Down no processo de inclusão no ensino regular	Lísia Regina Ferreira Michels	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	2007	HUMANAS	SUDESTE
5	Síndrome de Down: investigação da situação escolar no ensino fundamental e médio da cidade de Araraquara-SP	Márcia Duarte	UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	2008	HUMANAS	SUDESTE
6	Entre gestos e práticas: leituras de mães, professoras e meninas de um centro de referência Down	Ana Maria Esteves Bortolanza	UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	2010	HUMANAS	SUDESTE
7	Vértice do impensável - imagens em síndrome de Down	Ana Cristina Bohrer Gilbert	FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ	2010	BIOLÓGICAS	SUDESTE
8	"A Interrelação Fala, Leitura e Escrita em Duas Crianças com Síndrome de Down"	Carla Salati Almeida Ghirello Pires	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	2010	HUMANAS	SUDESTE
9	Distúrbios fonoarticulatórios na Síndrome de Down e implicações na lectoescrita	Cynthia Aparecida Pereira Patusco Gomes da Silva	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	2011	HUMANAS	SUDESTE

**Quadro 9 - Pesquisa no Portal Capes em Teses**  
**Termo utilizado: “Síndrome de Down alfabetização” 2001 – 2011**

PORTAL CAPES	TÍTULO (TESE)	AUTOR(A)	INSTITUIÇÃO	ANO	ÁREA	REGIÃO
1	Alfabetização e consciência fonológica: um estudo de intervenção com jovens pré-leitores portadores de síndrome de down	Anna Helena Moussatché	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	2002	HUMANAS	SUDESTE
2	Entre gestos e práticas: leituras de mães, professoras e meninas de um centro de referência Down.	Ana Maria Esteves Bortolanza	UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	2010	HUMANAS	SUDESTE
3	Distúrbios fonoarticulatórios na Síndrome de Down e implicações na lectoescrita	Cynthia Aparecida Pereira Patusco Gomes da Silva	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	2011	HUMANAS	SUDESTE

Em relação às Teses, é possível observar novamente que algumas se repetem. Entre os três Quadros sobre Teses há três trabalhos em comum. Entre os Quadros 7 e 8 há sete Teses em comum (considerando-se os termos Síndrome de Down, leitura e escrita). Entre os Quadros 8 e 9 há três Teses em comum (considerando-se os termos Síndrome de Down, escrita e alfabetização). Nos Quadros 7 e 9 há três Teses em comum. Das 18 Teses, apenas 12 não se repetem em nenhum dos Quadros.

Como é possível identificar, a publicação de Dissertações e Teses sobre a temática da Síndrome de Down que envolve os termos leitura, escrita e alfabetização é realizada por diferentes áreas do saber, contribuindo para a difusão do conhecimento sobre a temática. Apesar da grande amplitude de trabalhos, é importante considerar que a produção de Dissertações e Teses sobre a área da alfabetização em pessoas com Síndrome de Down não deve se esgotar e os presentes trabalhos devem servir de exemplo para novas produções.

### **1.6 Comentários sobre os dados**

Em suma, a presente Seção buscou identificar as Dissertações e Teses já produzidas na área da Síndrome de Down (pelos termos de busca: leitura, escrita e alfabetização) por meio da pesquisa bibliográfica no Banco de Teses do Portal Capes.

A partir deste estudo, foi possível ter uma dimensão da totalidade de trabalhos produzidos sobre a temática em questão. Algumas considerações remetem ao maior número de publicações no ano de 2009 tanto de Dissertações como de Teses.

Das 436 Dissertações e Teses publicadas sobre a Síndrome de Down, 313 estiveram vinculados a área de Biológicas. Estas são mais voltadas ao diagnóstico da Síndrome de Down e às possíveis intervenções a serem realizada.

Em relação aos dados regionais, é possível destacar que a região Sudeste se destacou como o local com maior quantidade de publicações de Dissertações e Teses, 273 entre o total de 436.

Em relação à busca mais específica sobre “*Síndrome de Down leitura*”, “*Síndrome de Down escrita*” e “*Síndrome de Down alfabetização*” foram encontrados no total 26 Dissertações e 12 Teses (sem contar os trabalhos que se repetem).

Como é possível identificar, a publicação de Dissertações e Teses sobre a temática da Síndrome de Down que envolve os termos leitura, escrita e alfabetização é realizada por diferentes áreas do conhecimento, contribuindo para a difusão do conhecimento sobre a temática. Apesar da grande amplitude de trabalhos, é importante considerar que a produção de Dissertações e Teses sobre a área da alfabetização em pessoas com Síndrome de Down não deve se esgotar e os presentes trabalhos devem servir de exemplo para novas produções.

De forma a aprofundar a discussão sobre quantos e quais trabalhos que relacionam a temática da Síndrome de Down com assuntos como: leitura, escrita e alfabetização é que na Seção três mais dados são levantados acerca da relação estabelecida, só que neste são considerados principalmente os Artigos do Google Acadêmico (nacional e internacional), SciELO (nacional) e Portal Capes (internacional).

## **2. ARTIGOS NACIONAIS E INTERNACIONAIS: PONTE ENTRE A SÍNDROME DE DOWN, LEITURA, ESCRITA E ALFABETIZAÇÃO**

Esta Seção tem como objetivo identificar as publicações mais recentes, em formato de Artigo, publicadas no SciELO, Google Acadêmico e Portal de Periódicos da Capes que apresentaram em sua constituição a temática da Síndrome de Down, no período de 2001 a 2011. Portanto, os dados presentes neste trabalho representam a produção acadêmica da pesquisa sobre Síndrome de Down nos últimos 10 (dez) anos.

### **2.1 Caminho percorrido para a identificação de artigos nacionais e internacionais sobre a leitura, escrita e alfabetização do aluno com Síndrome de Down**

O estudo da Seção dois caracteriza-se por ser uma revisão bibliográfica, pautada nos preceitos de Vilelas (2009), tomando como base o: SciELO, Google Acadêmico e Portal de Periódicos da Capes.

O Scientific Electronic Library Online (SciELO) é um modelo para a publicação eletrônica cooperativa de periódicos científicos na Internet, criado para atender às necessidades da comunicação científica nos países em desenvolvimento e particularmente na América Latina e Caribe, o modelo proporciona uma solução eficiente para possibilitar a visibilidade e o acesso universal a sua literatura científica, contribuindo para a superação do fenômeno conhecido como 'ciência perdida'. O Modelo SciELO contém ainda procedimentos integrados para medir o uso e o impacto dos periódicos científicos.

Por meio do Google Acadêmico (ou Google Scholar) é possível classificar os resultados de pesquisa segundo a relevância. A tecnologia de classificação do Google leva em conta o texto integral de cada artigo, o autor, a publicação em que o artigo saiu e a frequência com que foi citado em outras publicações acadêmicas.

O Portal de Periódicos da Capes, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), é uma biblioteca virtual que reúne e disponibiliza a instituições de ensino e pesquisa no Brasil o melhor da produção científica internacional. O Portal conta com um acervo de mais de 29 mil títulos com texto completo, 130 bases referenciais, nove bases dedicadas exclusivamente a patentes, além

de livros, enciclopédias e obras de referência, normas técnicas, estatísticas e conteúdo audiovisual.

## 2.2 Procedimentos

De forma a identificar como se deu a busca pelos Artigos com a temática geral da Síndrome de Down (em âmbito nacional e internacional) para posterior identificação dos trabalhos acerca da *aprendizagem de leitura e escrita em alunos com Síndrome de Down* é que se descrevem os seguintes procedimentos:

- A) Apesar de O SciELO englobar todos os países da América Latina, para este trabalho, foram selecionados apenas os artigos publicados em território brasileiro, a partir da busca pela palavra-chave “Síndrome de Down”. Dentro do Google Acadêmico/Scholar foi considerado primeiro os Artigos somente Nacionais por meio da seleção do critério “*Pesquisar páginas em Português*” e, depois, tanto os Nacionais como Internacionais por meio da seleção do critério “*Pesquisar na Web*”, na busca pela palavra-chave “Síndrome de Down”. No interior do Portal de Periódicos da Capes foram pesquisados os Artigos Internacionais e a localização destes por meio da palavra-chave “Síndrome de Down” ocorreu pela seleção da área do conhecimento denominada “Ciências Humanas” e da seleção da Sub-área “Educação”. Dentre as 59 bases indicadas pelo Portal Capes , 11 foram selecionadas pela biblioteca virtual: Academic Search Premier - ASP (EBSCO); Cambridge Journals Online; Education Full Text (Wilson); JSTOR Arts & Sciences I Collection; Oxford Journals (Oxford University Press); Project Muse; PsycArticles (APA); SAGE Journals Online; SocINDEX with Full Text (EBSCO); SpringerLink (MetaPress); e Wiley Online Library.
- B) Todos os artigos publicados entre os anos de 2001 e 2011 foram verificados em sua totalidade e, posteriormente, cada ano foi selecionado separadamente. Por exemplo, no ano de 2001 foram verificados quantos artigos foram publicados, em seguida, foram verificados quantos trabalhos foram publicados em 2002 e assim por diante. No caso do Google Acadêmico, esta pesquisa ocorreu sempre em duas etapas, inicialmente foram verificadas as publicações Nacionais e, depois, tanto as Nacionais como Internacionais. Inicialmente foram considerados todos os trabalhos

encontrados pelo Google Acadêmico (Teses, Dissertações, Monografias e Livros) para que posteriormente fossem identificados somente os Artigos acerca da temática da leitura, escrita e alfabetização. A pesquisa no Portal de Periódicos da Capes ocorreu dentro do campo das “Ciências Humanas” e Sub-área “Educação

- C) Devido ao grande contingente de trabalhos publicados, tornou-se inviável a impressão dos mesmos, todavia os resumos dos trabalhos foram salvos e separados de acordo com o ano de publicação.
- D) Após este levantamento de dados, é que se iniciaram as leituras e a organização/classificação dos Artigos e Trabalhos em quadros por meio dos seguintes critérios: <sup>2</sup>título; autor(es); ano; e área (humanas, biológicas exatas). Em alguns momentos, apenas a leitura do resumo do Artigo encontrado não foi suficiente para categorizá-lo, visto que não havia informações precisas ou suficientes para a compreensão do tema trabalhado (qual sua área referente). Então houve a necessidade em alguns momentos de se retornar ao SciELO ou Google Acadêmico ou Portal de Periódicos da Capes, procurar o trabalho completo e realizar sua leitura para que o mesmo pudesse ser categorizado. Outra questão a se destacar é que foram considerados para análise do Google Acadêmico todos os Trabalhos citados em mais de 25 lugares, devido à grande quantidade de resultados obtidos na busca.
- E) Ao final, foram identificadas e organizadas em quadros quais Artigos foram encontradas a partir dos termos: “*Síndrome de Down leitura*”, “*Síndrome de Down escrita*” e “*Síndrome de Down alfabetização*”. Novamente ressalta-se que no caso do Google Acadêmico, esta pesquisa ocorreu sempre em duas etapas, inicialmente foram verificadas as publicações Nacionais e, depois, tanto as Nacionais como Internacionais. Além disso, foram considerados nesta análise somente os Artigos citados em pelo menos mais de um local. É preciso destacar que no Portal de Periódicos da Capes esta busca ocorreu dentro do campo das “Ciências Humanas” e Sub-área “Educação”.

---

<sup>2</sup> Os critérios título, autor(res) e ano são dados coletados que encontram-se nos Apêndices 1 e 2 no Quadro 33 e Quadro 34.

### 2.3. Análise dos dados

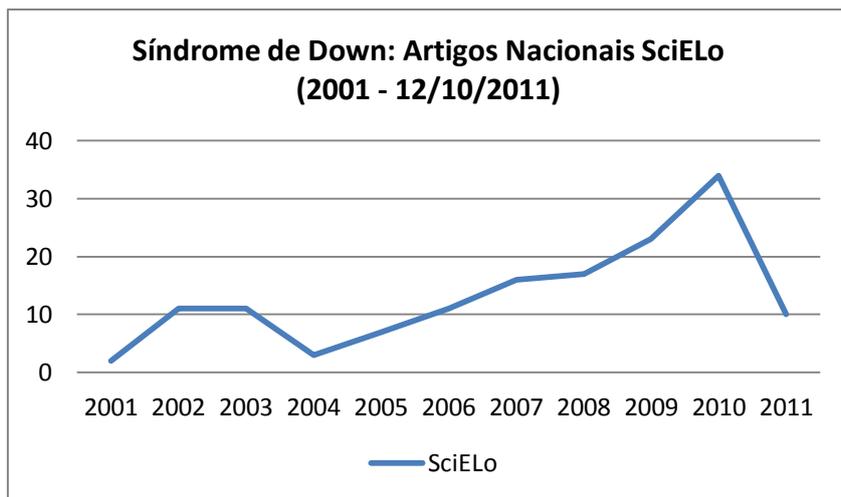
O presente estudo possui algumas limitações por ser um trabalho bibliográfico realizado a partir do SciELO, Google Acadêmico e Portal de Periódicos da Capes. Isto é, há a possibilidade de que os Artigos encontrados sejam somente uma parte dos estudos realizados sobre o tema nos últimos 10 (dez) anos. Todavia, é justamente por terem sido publicadas em periódicos indexados em bancos de dados reconhecidos e de fácil acesso, que se acredita na qualidade na relevância destes trabalhos, ao contrário de Artigos que possam ter ficado de fora deste estudo.

Ao todo, somente no Brasil foram encontrados 145 Artigos no SciELO e 4.575 trabalhos<sup>3</sup> no Google Acadêmico sobre a temática da Síndrome de Down, enquanto que Internacionalmente, 73 Artigos no Portal Capes e 16.723 trabalhos no Google Acadêmico. O Quadro 10, os Gráficos 4, 5, 6 e 7 revelam estes números:

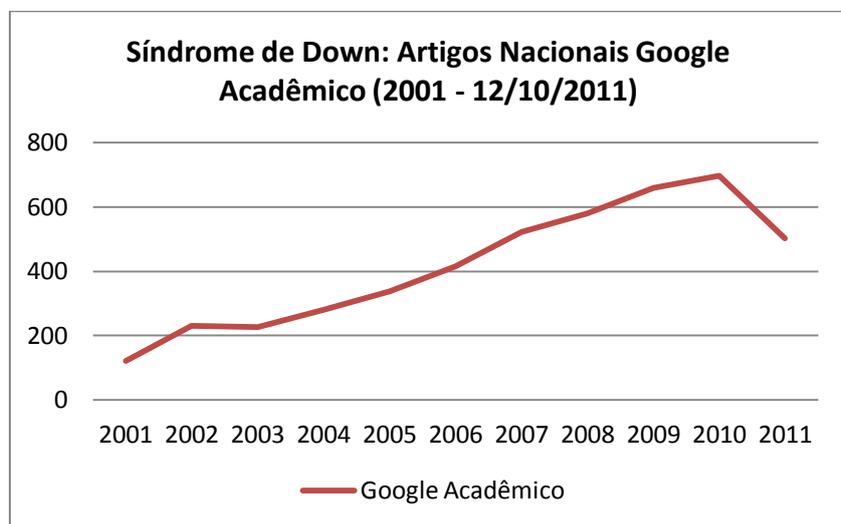
**Quadro 10 - Síndrome de Down: Artigos (2001 – 12/10/2011)**

Ano	SÍNDROME DE DOWN: ARTIGOS (2001 – 12/10/2011)			
	BRASIL		INTERNACIONAL	
	SciELO	Google Acadêmico	Portal Capes	Google Acadêmico
2001	2	121	5	782
2002	11	231	3	961
2003	11	226	3	1.100
2004	3	280	5	1.240
2005	7	338	3	1.520
2006	11	416	5	1.740
2007	16	523	4	1.850
2008	17	581	5	2.000
2009	23	659	11	2.150
2010	34	697	12	2.010
2011	10	503	17	1.370
<b>TOTAL</b>	<b>145</b>	<b>4.575</b>	<b>73</b>	<b>16.723</b>

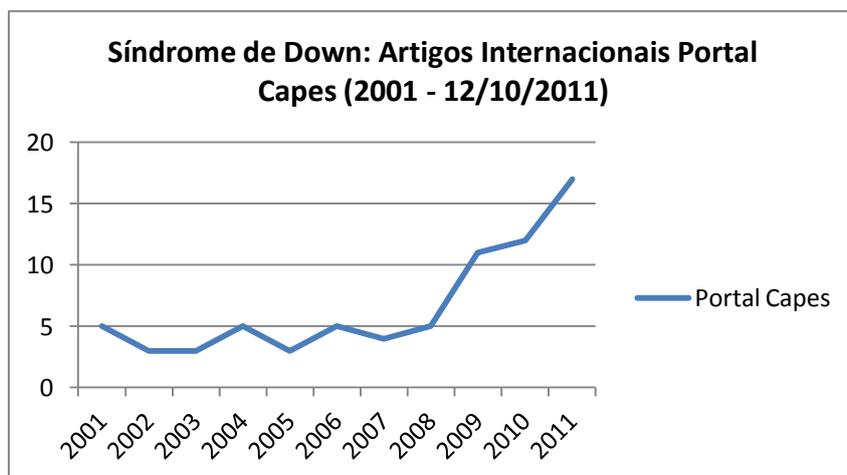
<sup>3</sup> O termo “trabalhos” foi utilizado, pois o Google Acadêmico não encontrou apenas Artigos, mas também, Teses, Dissertações e Monografias, além de livros sobre a Síndrome de Down. Por conta desta questão ainda, os resultados tidos foram discrepantes numericamente, justificando a criação de gráficos individuais para cada local de pesquisa (SciELO, Google Acadêmico e Portal Capes)



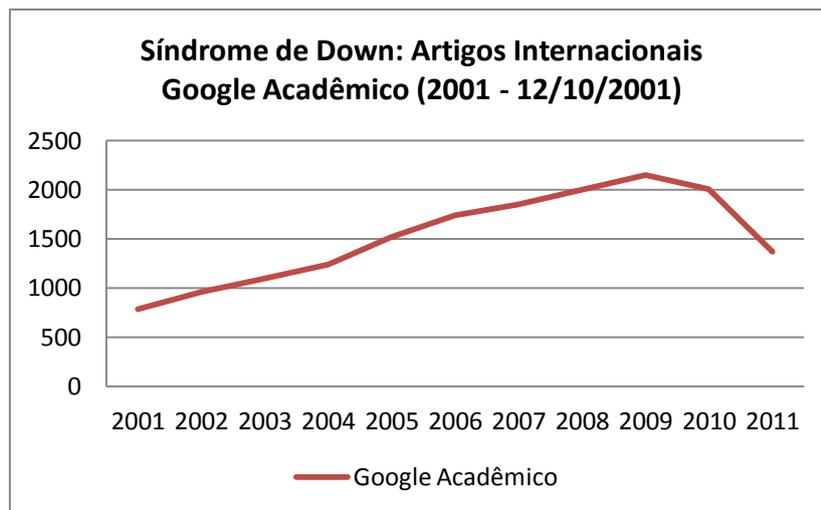
**Gráfico 4 - Síndrome de Down: Artigos do SciELO (2001 – 12/10/2011)**



**Gráfico 5 - Síndrome de Down: Artigos do Google Acadêmico (2001 – 12/10/2011)**



**Gráfico 6 - Síndrome de Down: Artigos do Portal Capes (2001 – 12/10/2011)**



**Gráfico 7 - Síndrome de Down: Artigos do Google Acadêmico (2001 – 12/10/2011)**

Quando ao critério área<sup>4</sup> (humanas, biológicas exatas) dos Artigos sobre Síndrome de Down é possível identificar uma grande concentração na área da saúde ou o que consideramos de Biológicas. Dentro desta categoria estão os elementos como: oftalmologia; odontologia; fonoaudiologia; pediatria; enfermagem; psicologia; psicanálise; educação física; medicina; genética e evolução; nutrição; fisioterapia; motricidade humana; e ginecologia entre outros. No campo das Humanas, os elementos destacados foram: educação especial e letras apenas como exemplificam o quadro a baixo. No campo das Exatas nenhum resultado foi obtido.

Destaca-se neste trabalho que devido à grande quantidade de resultados tidos pelo Google Acadêmico, tanto Nacional como Internacional, foram considerados para esta análise somente os trabalhos mais relevantes na área, isto é, aqueles citados em mais de 25 lugares. Desta forma, pelo Google Acadêmico Nacional foram encontrados um total de 15 trabalhos<sup>5</sup>, ao passo que no Google Internacional 19 trabalhos<sup>6</sup> (Quadro 11 e Quadro 12).

Como é possível perceber em ambos os Quadros, a área de Biológicas é a que possui mais produções, apresentando em âmbito Nacional 94 Artigos no Scielo e 13 trabalhos no Google Acadêmico (Quadro 11). Enquanto em âmbito Internacional apresentou 22 Artigos no Portal Capes e 17 no Google Acadêmico na área de Biológicas (Quadro 12).

<sup>4</sup> Estas informações são exemplificadas na Quadro 11, Gráfico 8, Quadro 12 e Gráfico 9.

<sup>5</sup> Ainda neste instante o termo “trabalhos” é utilizado visto que foram considerados os trabalhos citados em mais de 25 lugares. Portanto, novamente fazem parte da pesquisa não apenas Artigos, mas também, Teses, Dissertações e Monografias, além de livros sobre a Síndrome de Down.

<sup>6</sup> Os trabalhos encontrados apresentam-se no Apêndice um e dois.

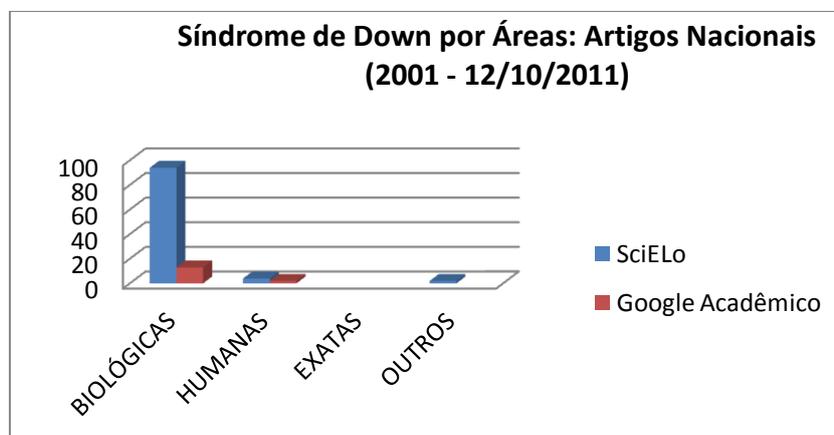
É preciso ressaltar que de forma a evitar que a consulta aos Artigos sobre Síndrome de Down pelo Portal Capes fosse tendenciosa, o levantamento foi novamente realizado a partir da seleção de Área de conhecimento “Multidisciplinares” (antes pesquisada unicamente pela Área de ciências humanas e sub-área “Educação”). Diante da pesquisa pelo termo “Síndrome de Down” neste caso, foram encontrados um total de 78 Artigos (Quadro 12). Diante deste termo, seis bases foram selecionadas pelo Portal Capes, que foram: Academic Search Premier - ASP (EBSCO); Cambridge Journals Online; JSTOR Arts & Sciences I Collection (Social Sciences); Oxford Journals (Oxford University Press); SpringerLink (MetaPress); e Wiley Online Library.

No canto direito aos resultados obtidos, é possível identificar os Artigos por Áreas do conhecimento, quais sejam: Medicine e Biomedical Life Sciences, que foram considerados como parte do campo da área de Biológicas; Humanities, Social Sciences and Law, que se enquadraram no campo das Humanas; Computer Science, como parte da área de Exatas; e o campo Outros identificado com o respectivo nome.

É preciso ressaltar ainda, que o Portal Capes não permitiu a seleção dos dados dos anos de 2001 a 2011, portanto os Artigos foram verificados um a um conforme sua data de publicação. O Quadro 11, Gráfico 8, Quadro 12, Gráfico 9 trazem estas informações.

**Quadro 11 - Síndrome de Down por Áreas (2001 – 12/10/2011)**

<b>SÍNDROME DE DOWN: ARTIGOS NACIONAIS (2001 – 12/10/2011)</b>		
<b>ÁREA</b>	<b>SciELO</b>	<b>Google Acadêmico</b>
<b>BIOLÓGICAS</b>	94	13
<b>HUMANAS</b>	4	2
<b>EXATAS</b>	-	0
<b>OUTROS</b>	2	0
<b>TOTAL</b>	100	15



**Gráfico 8 - Artigos Nacionais Divididos por Áreas sobre Síndrome de Down**

Quadro 12 - Síndrome de Down por Áreas (2001 – 12/10/2011)

<b>SÍNDROME DE DOWN: ARTIGOS INTERNACIONAIS (2001 – 12/10/2011)</b>		
<b>ÁREA</b>	<b>Portal Capes</b>	<b>Google Acadêmico</b>
<b>BIOLÓGICAS</b>	22	17
<b>HUMANAS</b>	3	2
<b>EXATAS</b>	2	0
<b>OUTROS</b>	51	0
<b>TOTAL</b>	78	19

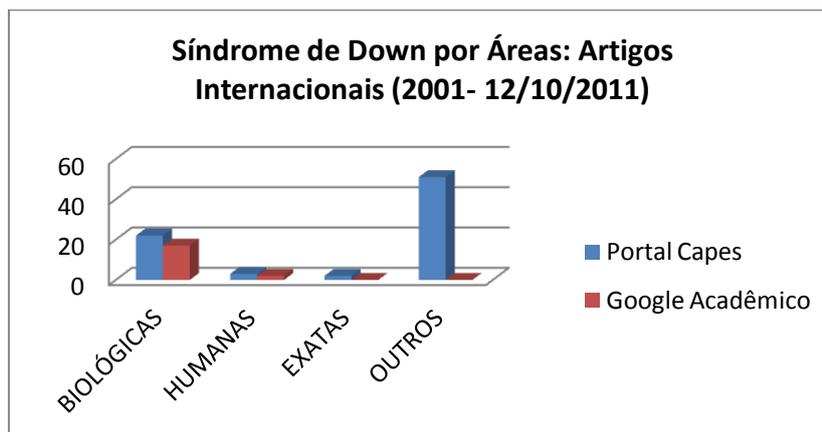


Gráfico 9 - Artigos Internacionais divididos por áreas sobre Síndrome de Down

## 2.4 Categorização dos trabalhos publicados entre 2001 e 2011

De forma a identificar os trabalhos relativos à temática de ensino e aprendizagem à pessoa com Síndrome de Down, focando o processo da alfabetização é que os termos: “*Síndrome de Down leitura*”, “*Síndrome de Down escrita*” e “*Síndrome de Down alfabetização*” foram pesquisados.

Na busca no SciELO ao se digitar tais termos, foram encontrados ao todo oito Artigos no período de 2001 a 2011. Ao se digitar o termo “*Síndrome de Down Leitura*” (Quadro 13), foram encontrados ao todo três Artigos. Ainda no SciELO, diante da procura pelo termo “*Síndrome de Down escrita*” (Quadro 14), foram obtidos quatro Artigos. Posteriormente, a pesquisa pelo termo “*Síndrome de Down alfabetização*” (Quadro 15) resultou em apenas um Artigo.

Destes trabalhos, apenas um se repete entre os quadros, portanto sete trabalhos ao todo que não se repetem em momento algum nos quadros.

**Quadro 13 - Pesquisa no SciELO**  
**Termo utilizado: “Síndrome de Down leitura” 2001 – 2011**

SCIELO	TÍTULO	AUTORES	ANO	ÁREA
1	A relação entre o processamento fonológico e a habilidade de leitura: evidência da síndrome de Down e da síndrome de Williams	Cardoso-Martins, Cláudia; Silva, Juliane Ribeiro da	2008	BIOLÓGICAS
2	O papel dos gestos no desenvolvimento da linguagem oral de crianças com desenvolvimento típico e crianças com síndrome de Down	Flabiano-Almeida, Fabíola Custódio; Limongi, Suelly Cecília Oliven	2010	BIOLÓGICAS
3	Obesidade em crianças e adolescentes: relações com a síndrome metabólica e doença hepática gordurosa não alcoólica	Duarte, Maria Amélia Soares de Melo; Silva, Gisélia Alves Pontes da	2010	BIOLÓGICAS

**Quadro 14 - Pesquisa no SciELO**  
**Termo utilizado: “Síndrome de Down escrita” 2001 – 2011**

SCIELO	TÍTULO	AUTORES	ANO	ÁREA
1	Desempenho de indivíduos com Síndrome de Down nos testes de consciência fonológica aplicados com e sem apoio visual de figuras	Ana Teresa de Mello C. Lara; Silvia Helena de R. Trindade; Katia Nemr	2007	BIOLÓGICAS
2	Avaliação da relação entre o déficit de atenção e o desempenho grafo-motor em estudantes com Síndrome de Down	Macêdo, Luciel; Lima, Iris; Cardoso, Fabrício; Beresford, Heron	2009	BIOLÓGICAS
3	Avaliação do perfil cinestésico-corporal de crianças com Síndrome de Down: um parâmetro para se atender à proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação especial	Brito, Ariella; Silva, Iris Lima e; Cardoso, Fabrício; Beresford, Heron	2009	BIOLÓGICAS
4	Consciência fonológica e habilidades de escrita em crianças com síndrome de Down	Lavra-Pinto, Bárbara de; Lamprecht, Regina Ritter	2010	BIOLÓGICAS

**Quadro 15 - Pesquisa no SciELO**  
**Termo utilizado: “Síndrome de Down alfabetização” 2001 – 2011**

SCIELO	TÍTULO	AUTORES	ANO	ÁREA
1	Consciência fonológica e habilidades de escrita em crianças com síndrome de Down	Lavra-Pinto, Bárbara de; Lamprecht, Regina Ritter	2010	BIOLÓGICAS

Sobre os Artigos do SciELO é possível tomar nota de que alguns se repetem. Nos três quadros nota-se a presença de oito Artigos, sendo que somente um se repete. Entre os Quadros 14 e 15 nenhum Artigo se repete. Entre os Quadros 15 e 16 um Artigo somente se repete. Entre os Quadros 14 e 16 nenhum Artigo se repete. Ao todo, sete Artigos não se repetem em nenhuma dos Quadros.

Na busca pelo Google Acadêmico Internacional e Nacional, foram encontrados 1.730 resultados diante do termo “Síndrome de Down leitura”, 2.020 após a escrita de “Síndrome de Down escrita” e 478 com “Síndrome de Down alfabetização”. Apesar dos termos descritos entre aspas fazerem uma relação clara de jovens com Síndrome de Down e aspectos da leitura, escrita e alfabetização, os Artigos em seu conteúdo pouco tinham a ver com a temática do aprendizado da leitura e escrita, isto é, alfabetização. Por exemplo, diante da busca pelo termo “Síndrome de Down leitura”, foi encontrado o trabalho relativo aos “Aspectos genéticos e sociais da sexualidade em pessoas com síndrome de Down” dos autores Lília M. A. Moreira e Fábio A. F. Gusmão, que pouco ou nada tinha a ver com o interesse deste trabalho.

Por conta dos fatores citados e, para que fosse possível categorizar os Artigos produzidos e inseri-los neste estudo em formato de Quadro, a busca se deu de forma global, pela identificação dos trabalhos em matéria de proximidade com a temática da alfabetização. Por exemplo, ao se digitar os termos “Síndrome de Down leitura”, “Síndrome de Down escrita” e “Síndrome de Down alfabetização” foram identificados os Artigos que tivessem relação com a busca em questão. Os termos mais recorrentes encontrados para a classificação foram: Síndrome de Down, leitura, escrita, alfabetização, aprendizagem, ensino, letramento e educação. Outro critério adotado foi o da relevância do trabalho para a área, ou seja, foram classificados apenas os Artigos citados em pelo menos mais de um trabalho entre os anos de 2001 e 2011.

Na Pesquisa no Google Acadêmico Internacional e Nacional, por meio da pesquisa global citada, foi encontrado um total de 20 trabalhos<sup>7</sup> diante da escrita do termo “Síndrome de Down leitura”, todavia, ao se investigar todos os trabalhos completos, foi possível identificar que sete se enquadravam na categoria de Dissertações e Teses, não podendo ser classificados enquanto Artigos. Portanto, apenas 13 trabalhos foram enquadrados e inseridos neste estudo, os quais seguem no Quadro 16.

---

<sup>7</sup> Nesta leitura, como o Google Acadêmico já diferencia as publicações em livros das demais, é preciso destacar que, portanto, os livros não foram considerados.

**Quadro 16 - Pesquisa no Google Acadêmico Internacional e Nacional**  
**Termo utilizado: “Síndrome de Down leitura” 2001 – 2011**

GOOGLE ACADÊMICO INTERN.	TÍTULO	AUTORES	ANO	ÁREA	NÚMERO DE CITAÇÕES
1	Aspectos presentes na brincadeira de faz-de-conta da criança com síndrome de down	Sonia Lopes Victor	2001	BIOLÓGICAS	Citado por 1
2	Can individuals with Down syndrome acquire alphabetic literacy skills in the absence of phoneme awareness?	Cláudia Cardoso-Martins and Uta Frith	2001	BIOLÓGICAS	Citado por 25
3	Is sensitivity to rhyme a developmental precursor to sensitivity to phoneme?: Evidence from individuals with Down syndrome	Cláudia Cardoso-Martins, Mirelle França Michalick and Tatiana Cury Pollo	2002	BIOLÓGICAS	Citado por 22
4	A relação entre consciência de fonemas e a habilidade de leitura: Estudos com indivíduos com Síndrome de Down	Cláudia Cardoso-Martins	2002	BIOLÓGICAS	Citado por 2
5	Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down	Suad Nader Saad	2003	HUMANAS	Citado por 19
6	Desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais	Maria Luísa Bissoto	2005	BIOLÓGICAS	Citado por 29
7	Avaliação do processo receptivo: investigação do desenvolvimento semântico em indivíduos com síndrome de Down	Dionísia Aparecida Cusin Lamônica Luciana Paula Maximino de Vitto Fabiane Couto Garcia Lilian Claudia Campos	205	BIOLÓGICAS	Citado por 5
8	Uso das tecnologias de informação e comunicação para pessoas com necessidades educacionais especiais como contribuição para inclusão social, ...	Daniela Cristina Barros de Souza Danielle Aparecida do Nascimento dos Santos Elisa Tomoe Moriya Schlünzen	2005	BIOLÓGICAS	Citado por 1
9	Acolhimento e inclusão: da clínica ao acompanhamento escolar de um sujeito com Síndrome de Down	Marisa T. Serapompa Suzana M. Maia***	2006	BIOLÓGICAS	Citado por 8
10	O papel do conhecimento do nome das letras no início da aprendizagem da leitura: evidência de indivíduos com síndrome de Down	Cláudia Cardoso-Martins, Mirelle França Michalicka, & Tatiana Cury Pollob	2006	BIOLÓGICAS	Citado por 3
11	Desempenho de indivíduos com síndrome de Down nos testes de consciência fonológica aplicados com e sem apoio visual de figuras	Ana Teresa de Mello Camuzzo Lara, Sílvia Helena de Rezende Trindade, Katia Nembr	2007	BIOLÓGICAS	Citado por 3
12	A repercussão de um diagnóstico de síndrome de Down no cotidiano familiar: perspectiva da mãe	Regina Cátia Sunelaitis; Débora Cristina Arruda; Sonia Silva Marcom	2007	BIOLÓGICAS	Citado por 23
13	A relação entre o processamento fonológico e a habilidade de leitura: Evidência da síndrome de Down e da síndrome de Williams	Cláudia Cardoso-Martins & Juliane Ribeiro da Silvab	2008	BIOLÓGICAS	Citado por 5

Pela leitura global citada, foi encontrado um total de 27 trabalhos diante da escrita do termo “Síndrome de Down escrita”, sendo que oito se enquadravam na categoria de Monografia, Dissertações ou Teses, não podendo ser classificados enquanto Artigos. Portanto, apenas 19 trabalhos foram enquadrados e inseridos neste estudo, os quais seguem no Quadro 17.

**Quadro 17 - Pesquisa no Google Acadêmico Internacional**  
**Termo utilizado: “Síndrome de Down escrita” 2001 – 2011**

GOOGLE ACADÊMICO INTERN.	TÍTULO	AUTORES	ANO	ÁREA	NÚMERO DE CITAÇÕES
1	Aspectos presentes na brincadeira de faz-de-conta da criança com síndrome de down	Sonia Lopes Victor	2001	BIOLÓGICAS	Citado por 1
2	Evaluación de la capacidad intelectual en personas con síndrome de Down	Emilio Ruiz	2001	BIOLÓGICAS	Citado por 12
3	A relação entre consciência de fonemas ea habilidade de leitura: Estudos com indivíduos com Síndrome de Down	Cláudia Cardoso-Martins	2002	BIOLÓGICAS	Citado por 2
4	Adaptaciones curriculares individuales para los alumnos con síndrome de Down	Emilio Ruiz Rodríguez	2003	BIOLÓGICAS	Citado por 2
5	Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down	Suad Nader Saad	2003	HUMANAS	Citado por 19
6	International Reports on Literacy Research: Mexico, Mexico and Columbia, Brazil, Argentina, Chile	Jonathan Eakle, Andrew M. Garber	2003	BIOLÓGICAS	Citado por 3
7	Análise da narrativa de um sujeito com síndrome de Down em situação dialógica	Mirian Cazarotti, Evani A. Amaral Camargo	2004	BIOLÓGICAS	Citado por 4
8	Desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais	Maria Luísa Bissoto	2005	BIOLÓGICAS	Citado por 29
9	Acolhimento e inclusão: da clínica ao acompanhamento escolar de um sujeito com Síndrome de Down	Marisa T. Serapompa Suzana M. Maia***	2006	BIOLÓGICAS	Citado por 8
10	O desenvolvimento da preferência manual e sua relação com a proficiência manual: estudo em crianças portadoras de Síndrome de Down e crianças ditas normais	Mario Oliveira	2006	BIOLÓGICAS	Citado por 1
11	O papel do conhecimento do nome das letras no início da aprendizagem da leitura: evidência de indivíduos com síndrome de Down	Cláudia Cardoso-Martins, Mirelle França Michalicka, & Tatiana Cury Pollob	2006	BIOLÓGICAS	Citado por 3

... continuação quadro 17

12	La transición entre etapas educativas de los alumnos con síndrome de Down	Emilio Ruiz	2006	BIOLÓGICAS	Citado por 1
13	Desempenho de indivíduos com síndrome de Down nos testes de consciência fonológica aplicados com e sem apoio visual de figuras	Ana Teresa de Mello Camuzzo Lara, Silvia Helena de Rezende Trindade, Katia Nemr	2007	BIOLÓGICAS	Citado por 3
14	Estudo da preferência manual e da proficiência manual em crianças com síndrome de Down e em crianças com desenvolvimento normal, entre os 6 e os 10 anos de	Ilda Santos	2007	BIOLÓGICAS	Citado por 2
15	A inclusão da criança com síndrome de Down na rede regular de ensino: desafios e possibilidades	Flávia Mendonça Rosa e Luiz; Paula Saud De Bortoli; Milena Floria-Santos; Lucila Castanheira Nascimento	2008	BIOLÓGICAS	Citado por 4
16	A relação entre o processamento fonológico e a habilidade de leitura: Evidência da síndrome de Down e da síndrome de Williams	Cláudia Cardoso-Martins & Juliane Ribeiro da Silvab	2008	BIOLÓGICAS	Citado por 5
17	Consciência morfosintática, alfabetização e contextos do desenvolvimento	Mota, M.; Lisboa R.; Dias, J.; Gontijo, R.; Paica, N.; Mansur-Lisboa, S. & Silva, D.	2009	BIOLÓGICAS	Citado por 1
18	Una mirada a la Educación Especial a través de los cuentos	Rafael Luis Carballo López	2009	BIOLÓGICAS	Citado por 1
19	Síndrome de Down: estudo exploratório da memória no contexto de escolaridade	Susana C. Lima, Cândida Sousa, Rafael Bender das Chagas Leite, João C. Alchieri, Regia H. Silva, Fabíola S. Albuquerque	2009	BIOLÓGICAS	Citado por 1

Novamente, pela leitura global, foi encontrado um total de 20 trabalhos diante da escrita do termo “Síndrome de Down e alfabetização”, sendo que seis se enquadravam na categoria de Monografia, Dissertações ou Teses, não podendo ser classificados enquanto Artigos. Portanto, apenas 14 trabalhos foram enquadrados e inseridos neste estudo, os quais seguem no Quadro 18.

**Quadro 18 - Pesquisa no Google Acadêmico Internacional**  
**Termo utilizado: “Síndrome de Down alfabetização” 2001 – 2011**

GOOGLE ACADÊMICO INTERNACIONAL	TÍTULO	AUTORES	ANO	ÁREA	NÚMERO DE CITAÇÕES
1	A relação entre consciência de fonemas e a habilidade de leitura: Estudos com indivíduos com Síndrome de Down	Cláudia Cardoso-Martins	2002	BIOLÓGICAS	Citado por 2
2	Is sensitivity to rhyme a developmental precursor to sensitivity to phoneme?: Evidence from individuals with Down syndrome	Cláudia Cardoso-Martins, Mirelle França Michalick and Tatiana Cury Pollo	2002	BIOLÓGICAS	Citado por 22

... continuação quadro 18

3	Comparison of functional performance among children with Down syndrome and children with age-appropriate development at 2 and 5 years of age	Marisa Cotta Mancini; Priscila Carvalho e Silva; Sabrina Corrêa Gonçalves; Simone de Medeiros Martins	2003	BIOLÓGICAS	Citado por 5
4	Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down	Suad Nader Saad	2003	HUMANAS	Citado por 19
5	Modularidade de programas de ação em indivíduos normais e portadores da síndrome de Down	Roberto Gimenez, Edison de Jesus Manoel, & Luciano Basso	2005	BIOLÓGICAS	Citado por 4
6	O papel do conhecimento do nome das letras no início da aprendizagem da leitura: evidência de indivíduos com síndrome de Down	Cláudia Cardoso-Martinsa, Mirelle França Michalicka, & Tatiana Cury Pollob	2006	BIOLÓGICAS	Citado por 3
7	Habilidades metalingüísticas e linguagem escrita nas pesquisas brasileiras	Maria Regina MalufI; Maura Spada Zanella; Karina Soledad Maldonado Molina Pagnez	2006	BIOLÓGICAS	Citado por 22
8	O ensino da língua materna: uma perspectiva sociolingüística	Gregory R. Guy; Ana M. S. Zilles	2006	HUMANAS	Citado por 1
9	Desempenho de indivíduos com síndrome de Down nos testes de consciência fonológica aplicados com e sem apoio visual de figuras	Ana Teresa de Mello Camuzzo Lara, Silvia Helena de Rezende Trindade, Katia Nemr	2007	BIOLÓGICAS	Citado por 3
10	Avaliação da consciência da morfologia derivacional: fidedignidade e validade	Márcia Elia da Mota; Rhaisa Gontijo; Stella Mansur-Lisboa; Rafaela Olive; Danielle Silva; Jaqueline Dias; Nádia Delgado; Ricardo Kamisaki	2008	BIOLÓGICAS	Citado por 1
11	O papel da consciência fonológica na leitura contextual medida pelo teste de Cloze	Márcia Maria Peruzzi Elia da Mota; Acácia Aparecida Angeli dos Santos	2009	BIOLÓGICAS	Citado por 4
12	Consciência morfossintática, alfabetização e contextos do desenvolvimento	Mota, M.; Lisboa R.; Dias, J.; Gontijo, R.; Paica, N.; Mansur-Lisboa, S. & Silva, D.	2009	BIOLÓGICAS	Citado por 1
13	Desenvolvimento, escolarização e Síndrome de Down: expectativas maternas	Laura Kolberg Lipp Fernanda de Oliveira Martini Lisiane Machado de Oliveira-Menegotto	2010	BIOLÓGICAS	Citado por 3
14	A tecnologia no despertar do interesse pelo aprendizado: uma visão interacionista	Maria Aparecida Alves Xavier	2010	BIOLÓGICAS	Citado por 1

Sobre os Artigos do Google Acadêmico é possível tomar nota de que vários se repetem. Nos três Quadros nota-se a presença de 46 Artigos, sendo que 24 Artigos que se repetem. Entre os Quadros 16 e 17 um total de 8 Artigos se repetem. Entre os Quadros 17 e 18 um total de seis Artigos se repete. Entre os Quadros 16 e 18 um total de 10 Artigos se repete. Ao todo, 22 Artigos não se repetem em nenhuma dos Quadros.

Como dentro do Google Acadêmico Internacional e Nacional os artigos nacionais já constavam, portando a categorização e organização dos mesmos em quadros não foi necessária.

No Portal de Periódicos da Capes, em “Ciências Humanas” e na Sub-área “Educação” (as 11 Bases utilizadas foram as mesmas das indicadas anteriormente no

início deste estudo) foram encontrados 17 Artigos diante da escrita do termo “Síndrome de Down leitura” (Quadro 19), 19 Artigos com a escrita de “Síndrome de Down escrita” (Quadro 20) e 19 Artigos diante do termo “Síndrome de Down Alfabetização” (Quadro 21), que seguem enquadrados a seguir:

**Quadro 19 - Pesquisa no Portal Periódicos Capes  
Termo utilizado: “Síndrome de Down leitura” 2001 – 2011**

SCIELO	TÍTULO	AUTORES	ANO	ÁREA
1	Verbal Short-term Memory Deficits in Down Syndrome: A Consequence of Problems in Rehearsal?	Alan D. Baddeley	2000	BIOLÓGICAS
2	Understanding metaphors and idioms: A single-case neuropsychological study in a person with Down syndrome	Costanza Papagno	2001	BIOLÓGICAS
3	Espaces de banach de dimension finie	Pierre Colmez	2002	BIOLÓGICAS
4	What catatonia can tell us about “top-down modulation”: A neuropsychiatric hypothesis	Georg Northoff	2002	BIOLÓGICAS
5	De rham–witt cohomology for a proper and smooth morphism	Andreas Langer	2004	BIOLÓGICAS
6	Crystals and de rham–witt connections	Spencer Bloch	2004	BIOLÓGICAS
7	Can individuals with Down syndrome acquire alphabetic literacy skills in the absence of phoneme awareness?	Cláudia Cardoso-Martins	2004	HUMANAS
8	Is sensitivity to rhyme a developmental precursor to sensitivity to phoneme?: Evidence from individuals with Down syndrome	Cláudia Cardoso-Martins	2004	HUMANAS
9	A Comparison of the Behavioural and Emotional Characteristics of Alzheimer's Dementia in Individuals with and without Down Syndrome	M. Mary Konstantareas	2005	BIOLÓGICAS
10	Parental satisfaction with health services provided to children with Down syndrome in north-west England: an ENT perspective	A Belloso	2007	BIOLÓGICAS
11	Down syndrome: otolaryngological effects of rapid maxillary expansion	D Andrade	2008	BIOLÓGICAS
12	Inégalité d'observabilité du type logarithmique et estimation de la fonction de coût des solutions des équations hyperboliques	Leila Ouksel	2008	BIOLÓGICAS
13	Estudio demográfico de los atributos morfológicos y productivos en poblaciones de llamas ( Lama glama) de la provincia de Jujuy, Argentina	M.F. Castillo	2009	BIOLÓGICAS
14	Papel de las pastoras Tzotziles en la conservación de la diversidad del ganado lanar de Chiapas	Raúl Perezgrovas-Garz	2009	BIOLÓGICAS
15	Modeling the Orientation of AGN	Emily Down	2009	BIOLÓGICAS
16	Conjecture de monodromie-poids pour quelques variétés de Shimura unitaires	Pascal Boyer	2010	BIOLÓGICAS
17	Mr. Secretary, tear down this wall	Pamela R. Bennett	2011	BIOLÓGICAS

**Quadro 20 - Pesquisa no Portal Periódicos Capes**  
**Termo utilizado: “Síndrome de Down escrita” 2001 – 2011**

SCIELO	TÍTULO	AUTORES	ANO	ÁREA
1	Understanding metaphors and idioms: A single-case neuropsychological study in a person with Down syndrome	COSTANZA PAPAGNO	2001	BIOLÓGICAS
2	Cleft of the mitral valve in patients with Down's syndrome	Damien Bonnet	2002	BIOLÓGICAS
3	What catatonia can tell us about “top-down modulation”: A neuropsychiatric hypothesis	Georg Northoff	2002	BIOLÓGICAS
4	Espaces de banach de dimension finie	Pierre Colmez	2002	BIOLÓGICAS
5	De rham–witt cohomology for a proper and smooth morphism	Andreas Langer	2004	BIOLÓGICAS
6	Crystals and de rham–witt connections	Spencer Bloch	2004	BIOLÓGICAS
7	No association between common polymorphisms in genes of folate and homocysteine metabolism and the risk of Down's syndrome among French mothers	Henri Bléhaut	2005	BIOLÓGICAS
8	A Comparison of the Behavioural and Emotional Characteristics of Alzheimer's Dementia in Individuals with and without Down Syndrome	M. Mary Konstantareas	2005	BIOLÓGICAS
9	Parental satisfaction with health services provided to children with Down syndrome in north-west England: an ENT perspective	A Belloso	2007	BIOLÓGICAS
10	Inégalité d'observabilité du type logarithmique et estimation de la fonction de coût des solutions des équations hyperboliques	Leila Ouksel	2008	BIOLÓGICAS
11	School Failure and Public Schools: Theoretical and Pedagogical Challenges in Brazil	Denise Trento Rebello de Souza	2008	HUMANAS
12	Down syndrome: otolaryngological effects of rapid maxillary expansion	D Andrade	2008	BIOLÓGICAS
13	Modeling the Orientation of AGN	Emily Down	2009	BIOLÓGICAS
14	Papel de las pastoras Tzotziles en la conservación de la diversidad del ganado lanar de Chiapas	Raúl Perezgrovas-Garza	2009	BIOLÓGICAS
15	Estudio demográfico de los atributos morfológicos y productivos en poblaciones de llamas ( Lama glama) de la provincia de Jujuy, Argentina	M.F. Castillo	2009	BIOLÓGICAS
16	Conjecture de monodromie-poids pour quelques variétés de Shimura unitaires	Pascal Boyer	2010	BIOLÓGICAS
17	Raanan Rein and Claudio Panella (eds.), Peronismo y prensa escrita: abordajes, miradas e interpretaciones nacionales y extranjeras (Buenos Aires: Editorial de la Universidad de La Plata, 2008), pp. 359.	Eduardo Elena	2010	BIOLÓGICAS
18	EEpistemologies civiles et institutionnalisation de trois technologies medicales controversées. (French) :Civil epistemology and institutionalization of three controversial medical technologies. (English)	Lehoux, Pascale	2010	BIOLÓGICAS
19	Mr. Secretary, tear down this wall	Pamela R. Bennett	2011	BIOLÓGICAS

**Quadro 21 - Pesquisa no Portal Periódicos Capes**  
**Termo utilizado: “Síndrome de Downalfabetização” 2001 – 2011**

SCIELO	TÍTULO	AUTORES	ANO	ÁREA
1	Understanding metaphors and idioms: A single-case neuropsychological study in a person with Down syndrome	Costanza Papagno	2001	BIOLÓGICAS
2	Cleft of the mitral valve in patients with Down's syndrome	Damien Bonnet	2002	BIOLÓGICAS
3	What catatonia can tell us about “top-down modulation”: A neuropsychiatric hypothesis	Georg Northoff	2002	BIOLÓGICAS
4	Espaces de banach de dimension finie	Pierre Colmez	2002	BIOLÓGICAS
5	De rham–witt cohomology for a proper and smooth morphism	Andreas Langer	2004	BIOLÓGICAS
6	Crystals and de rham–witt connections	Spencer Bloch	2004	BIOLÓGICAS
7	Is sensitivity to rhyme a developmental precursor to sensitivity to phoneme?: Evidence from individuals with Down syndrome	Cláudia Cardoso-Martins	2004	HUMANAS
8	No association between common polymorphisms in genes of folate and homocysteine metabolism and the risk of Down's syndrome among French mothers	Henri Bléhaut	2005	BIOLÓGICAS
9	A Comparison of the Behavioural and Emotional Characteristics of Alzheimer's Dementia in Individuals with and without Down Syndrome	M. Mary Konstantareas	2005	BIOLÓGICAS
10	Parental satisfaction with health services provided to children with Down syndrome in north-west England: an ENT perspective	A Belloso	2007	BIOLÓGICAS
11	Inégalité d'observabilité du type logarithmique et estimation de la fonction de coût des solutions des équations hyperboliques	Leila Ouksel	2008	BIOLÓGICAS
12	School Failure and Public Schools: Theoretical and Pedagogical Challenges in Brazil	Denise Trento Rebello de Souza	2008	HUMANAS
13	Down syndrome: otolaryngological effects of rapid maxillary expansion	D Andrade	2008	BIOLÓGICAS
14	Modeling the Orientation of AGN	Emily Down	2009	BIOLÓGICAS
15	Papel de las pastoras Tzotziles en la conservación de la diversidad del ganado lanar de Chiapas	Raúl Perezgrovas-Garza	2009	BIOLÓGICAS
16	Estudio demográfico de los atributos morfológicos y productivos en poblaciones de llamas ( Lama glama) de la provincia de Jujuy, Argentina	M.F. Castillo	2009	BIOLÓGICAS
17	Conjecture de monodromie-poids pour quelques variétés de Shimura unitaires	Pascal Boyer	2010	BIOLÓGICAS
18	Records of brachyuran crabs as by-catch from the coastal shrimp fishery in northern Rio de Janeiro State, Brazil	Giovana Vignoli Campos De Souza	2010	BIOLÓGICAS
19	Mr. Secretary, tear down this wall	Pamela R. Bennett	2011	BIOLÓGICAS

Sobre os Artigos do Portal de Periódicos da Capes, é possível tomar nota de que vários se repetem. Nos quadros nota-se a presença de 55 trabalhos, sendo que 40

Artigos que se repetem. Entre os Quadros 19 e 20 um total de 11 Artigos se repetem. Entre os Quadros 20 e 21 um total de 17 Artigos se repetem. Entre os Quadros 19 e 21 um total de 12 Artigos se repetem. Ao todo, somente 15 Artigos não se repetem em nenhum dos Quadros.

## 2.5 Comentários sobre os dados

A Seção três trouxe algumas considerações sobre os trabalhos produzidos na área da Síndrome de Down (focando a leitura, escrita e alfabetização), em formato de Artigos. A partir deste estudo, foi possível ter uma dimensão da totalidade de trabalhos produzidos sobre a temática em questão.

Em relação aos trabalhos publicados em âmbito Nacional, dos 115 trabalhos selecionados (Quadro 11), 107 estiveram vinculados a área de Biológicas (Quadro 11), o que caracterizou por ser a maioria de trabalhos publicados na área de Biológicas. Estas são mais voltadas ao diagnóstico da Síndrome de Down e às possíveis intervenções a serem realizadas.

Sobre os trabalhos publicados em âmbito Internacional, dos 97 trabalhos selecionados (Quadro 12), 39 estiveram vinculados a área de Biológicas (Quadro 12), todavia o destaque para as publicações Internacionais não está em sua maioria como sendo classificado somente no campo da Biológicas, Exatas ou Humanas, sendo revelado pelo Portal de Periódicos da Capes, um grande destaque para a área classificada como “Outros”.

Em relação à busca mais específica sobre “*Síndrome de Down leitura*”, “*Síndrome de Down escrita*” e “*Síndrome de Down alfabetização*” foram encontrados no total sete Artigos no SciELO, 22 no Google Acadêmico Internacional/Nacional e no 15 Portal de Periódicos da Capes (sem contar os trabalhos que se repetem).

Concluída a *etapa um* que abrangeu a Seção um e dois, dá-se início à *etapa dois*, com o desenvolvimento das Seções: três, quatro, cinco, seis, sete e oito.

Na Seção que se segue, serão descritas as características da Síndrome de Down, focando: características históricas; a identificação da Síndrome de Down; o diagnóstico; características fenotípicas da Síndrome de Down e aspectos relevantes; e a deficiência intelectual sob diferentes abordagens teóricas.

### 3. CARACTERÍSTICAS DA SÍNDROME DE DOWN

#### 3.1 Características Históricas

Em relação aos antecedentes históricos, Martins (2002) considera que são desconhecidos documentos científicos que registrem, até o século XIX, a existência de pessoas com Síndrome de Down. O que se identifica são desenhos Pré-Históricos gravados nas rochas e pinturas antigas como: a Virgem e a Criança, do italiano Andrea Mantegna, do século XV e a Adoração dos Pastores, do artista flamenco Jacob Jordaens, do século XVIII.

Para Martins (2002) ainda, até o século XIX, as pessoas com deficiência intelectual eram percebidas como um único grupo e tratadas pelos especialistas sem distinções relativas à etiologia e forma de apresentação da deficiência.

Segundo a revista Down España (2011), a Síndrome de Down recebeu o sobrenome do médico britânico John Langdon Haydon Down, que foi o primeiro a descobrir em 1866 as características clínicas de um grupo específico de pessoas. Pueschel (1993) relata ainda que John Langdon Down merece crédito por ter diferenciado as crianças com a alteração genética citada das com deficiência intelectual, reconhecendo suas características físicas, o que fica evidente do trecho a seguir:

The hair is not black, as in the real Mongol, but of a brownish colour, straight and scanty. The face is flat and broad, and destitute of prominence. The cheeks are roundish, and extended laterally<sup>8</sup> (SCHWARTZMAN et. al., p.11, 1999).

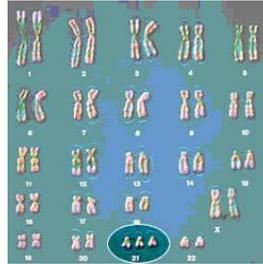
De acordo com Lamoréia (1995), o médico britânico atribuiu à causa da mesma, a uma degeneração ocorrida pela presença da tuberculose nos pais da criança, o que fazia com que filhos de europeus se parecessem com mongóis, isto é, tivessem expressão facial parecida com pessoas oriundas da Mongólia.

A designação “mongol” ou “mongolóide” ficou famosa após ser descrita pela primeira vez pelo editor do The Lancet, em 1961. Contudo, com o passar dos anos, tais termos ganharam um sentido pejorativo e foram banidos do meio científico (SCHWARTZMAN et. al., 1999).

---

<sup>8</sup> O cabelo não é preto, como o de um Mongol, mas de uma cor acastanhada, liso e escasso. O rosto é achatado e largo, e destituído de proeminências. As bochechas são arredondadas, e estendidas lateralmente (Tradução da autora).

Segundo a Revista Down España (2011), em 1958, o geneticista Jérôme Lejeune foi quem descobriu a alteração cromossômica do par 21, que foi a primeira a ser encontrada no ser humano. Segundo Martins (2002), a trissomia do cromossoma 21 é a alteração genética mais frequente (95% dos casos) e é caracterizada pela presença de uma terceira cópia do cromossoma 21 nas células das pessoas afetadas (SILVA, 1996), como mostra o desenho a seguir:



**Figura 1 - Trissomia 21 (Fonte: Portal Open, 2011)**

### **3.2 Como identificar a Síndrome de Down**

Com o desenvolvimento das pesquisas e considerações sobre a Síndrome de Down, já se sabe que sua incidência está na relação de um para cada seiscentos e sessenta (1/660) nascimentos, o que torna esta deficiência uma das mais comuns de nível genético, de acordo com Schwartzman et. al. (1999). Estas cifras são mais ou menos constantes nas diferentes partes do globo terrestre e não são afetadas pela classe social, raça, credo ou clima. Quando consideramos o Brasil, a prevalência destas está entre 1 e 2%, o que corresponde a 200 mil pessoas com Síndrome de Down, segundo dados da Organização Mundial da Saúde (NUNES, 2010).

Dalla Déa (2009) acrescenta ainda que no Brasil nascem 8.000 crianças com Síndrome de Down por ano. Segundo a referida autora, é visível o aumento no número de nascimentos de bebês com a mesma, embora tal fator ainda não seja detectado pelas pesquisas e não pareça existir uma razão específica para este aumento.

Para Martins (2002) existem perguntas sempre na mente dos pais e familiares da criança com a alteração genética citada, sintetizadas em: “*o que causa essa Síndrome? Como e por que isso ocorreu? De quem é a culpa disso ter ocorrido? Que possibilidade existe de outros filhos terem a Síndrome de Down*” (MARTINS, 2002, p.47).

Para Nunes (2010), a causa do acidente genético da Síndrome de Down ainda não é plenamente conhecida, mas a autora relata duas consequências, além a trissomia do cromossomo 21: 1. Mosaico, que apresentam 0,5 a 1% de células comprometidas e o restante normal (pouco mais de 1% dos casos) e 2. Translocação, na qual parte ou todo cromossomo extra encontra-se ligado a outro cromossomo, geralmente o 14 (pouco mais de 3% dos casos).

Como dito, a causa do acidente genético ainda não é plenamente conhecida, mas há autores como Schwartzman et. al. (1999) defensores da ideia de que a idade da mãe influencia diretamente na concepção de um bebê com esta Síndrome, sendo que quanto maior a sua idade, maiores as chances. É preciso destacar que, embora seja reconhecida a relação entre a Síndrome de Down e a idade da mãe, as estatísticas apresentam que em números absolutos os maiores índices de casos da alteração genética citada estão relacionados às mães jovens, uma vez que a incidência de recém-nascidos é mais frequente nestas do que em mães idosas (MARTINS, 2002).

Além da idade da mãe, outro fator descrito pela Revista Down España (2011) que pode influenciar na concepção de uma criança com Síndrome de Down é o ambiental, que pode estar relacionados á exposição à radiação e a agentes químicos que desencadeiem uma mutação genética e influenciem na incidência da Síndrome de Down. De acordo com Mustacchi (2011) esta não está vinculada à consanguinidade, aos laços de parentescos entre os pais, isto é, não é hereditária. Apenas significa um excesso de material cromossômico.

Para se identificar a Síndrome de Down e o excesso deste material cromossômico durante a gravidez, Nunes (2010) define que o recurso utilizado é a amniocentese, isto é, do exame do cariótipo (identidade genética do ser humano). Embora a alteração do código genético seja definitiva, vale ressaltar que toda a intervenção ou estimulação poderá colaborar com o desenvolvimento motor, psicológico, cognitivo e social do estudante com a alteração genética abordada, permitindo sua independência e maior qualidade de vida.

### **3.3 O Diagnóstico**

Tezza (2011) ilustra de forma muito plausível a experiência da chegada do primeiro filho de um casal, considerando todos os anseios e expectativas em relação ao bebê que está para chegar. Após o nascimento, os pais são surpreendidos pela notícia do diagnóstico dado pelo médico de seu filho como:

-...algumas características... sinais importantes... vamos descrever. Observem os olhos, que têm a prega nos cantos, e a pálpebra oblíqua... o dedo mindinho das mãos, arqueado para dentro... achatamento da parte posterior do crânio... a hipotonia muscular... a baixa implantação da orelha e... (TEZZA, p.25, 2011).

A partir deste instante, o pai já identifica a presença da Síndrome de Down e é tomado, automaticamente, por um sentimento de negação, sentindo-se aliviado pelo pensamento de que seu filho não viveria muito (TEZZA, 2011).

Lipp, Martini & Oliveira-Menegotto (2010), em seu estudo sobre as expectativas maternas, também já abordavam este sentimento ao afirmarem que o diagnóstico, independentemente de como é revelado, causa impacto nas mães que são tomadas por um sentimento de dor e sofrimento.

Como é possível identificar no documentário *Do Luto à Luta* (MOCARZEL, 2005), os pais são tomados por um sentimento inicial de luto e, após o sofrimento, passam a buscar alternativas com profissionais de diferentes áreas de forma a favorecer o desenvolvimento do filho.

Destaca-se neste estudo que após o diagnóstico, muitos pais são auxiliados sobre como lidar com o filho com o acidente genético, contudo na maior parte das vezes ficam na dúvida sobre como estimular a criança da melhor forma possível. Segundo apontam Mello & Mustacchi (2012), da Fundação Síndrome de Down em Campinas: *“Não existem graus de síndrome de Down, como acontece com o autismo. As diferenças de desenvolvimento decorrem de características como herança genética, educação e estímulos do meio ambiente.”*. Tal informação faz com que a valorização do trabalho dos educadores e profissionais da educação ao redor da pessoa com Síndrome de Down seja ainda maior, visto que a maior influência no desenvolvimento da mesma provém destes atores.

Com o diagnóstico, tem-se a superproteção que geralmente, não favorece o crescimento emocional, social e intelectual da pessoa com Síndrome de Down. Para ver como dosar sua preocupação sem prejudicar o amadurecimento infantil, veja as dicas dos especialistas. Por conta da superproteção, os pais e a sociedade infantilizam a

pessoa com Síndrome de Down, impedindo que ela vivencie diferentes etapas da vida, desde a infância, passando pela descoberta da sexualidade, até o completo amadurecimento. Inscrever a criança num grupo de atividade física ou estimular o aprendizado somente em escolas especiais, por exemplo, diminuem as chances de que ela conviva com a diferença e faça mais amigos (MELLO & MUSTACCHI, 2012).

Após o diagnóstico de que o bebê tem a Síndrome de Down, os pais buscam a melhor forma de educarem seus filhos. Destaca-se neste estudo que o diagnóstico de um bebê com Down não significa que a vida acabou, mas sim que os pais terão uma rotina diferente da que esperavam. O texto de Knisley (1987) denominado por Bem Vindo à Holanda destaca muito bem esta questão por meio de uma metáfora.

Para Knisley (1987), ter uma criança com a alteração genética citada é como fazer uma fabulosa viagem à Itália! Os pais levantam expectativas sobre como será ao chegarem ao local, buscam aprender o idioma e conhecer sobre a cultura do novo lugar, compram diversos guias e fazem planos maravilhosos. Após meses de antecipação, finalmente chega o grande dia, arrumam as malas e se preparam para a viagem.

Contudo os pais, ao desembarcarem do avião, recebem uma notícia que os chocam, a de que aterrissaram na Holanda! Os pais são tomados inicialmente por um sentimento de desespero e angústia, precisam comprar novos guias, adquirir novas informações sobre o novo local, conhecer sobre o idioma e sobre novas pessoas que nunca haviam visto antes. Após algum tempo, passam a aprender sobre as vantagens de morar na Holanda, visto que o local possui moinhos de vento, lindas tulipas e os famosos quadros de Van Gogh.

### **3.4 Características Fenotípicas da Síndrome de Down e Aspectos Relevantes**

De acordo com Stray-Gundersen (2007), os médicos são capazes de reconhecer os bebês com Síndrome de Down logo após o seu nascimento. Destaca-se neste estudo que, apesar dos fatores fenotípicos, o único comprovante definitivo para se confirmar a Síndrome de Down é o exame do cariótipo. Segundo Dalla Déa, Baldin & Dalla Déa (2009, p.32):

Muitos materiais informativos dão a impressão de que todas as crianças com síndrome de Down têm a mesma aparência. Isso não é verdade! Quanto á aparência, a pessoa com síndrome de Down, como qualquer outra, carrega as características da família. Existem crianças com síndrome de Down negras, loiras, índias, japonesas... Com olhos pretos,

castanhos, azuis... Com cabelo liso, crespo, ondulado... Enfim, com características muito diversas.

Em relação às características fenotípicas mais comuns, mas não que necessariamente ocorram em todas as pessoas com Síndrome de Down, Stray-Gundersen (2007) considera: algumas diferenças na face, no pescoço, nas mãos e pés e no tônus muscular. A citada autora relata ainda que não há qualquer conexão entre as características físicas e a capacidade cognitiva do bebê (STRAY-GUNDERSEN, 2007).

Sobre as *características faciais*, os bebês com Síndrome de Down apresentam a face levemente mais larga e a ponte nasal mais plana do que o usual. Frequentemente as crianças com a Síndrome possuem narizes menores do que as outras crianças. As vias nasais também podem ser menores e tornar-se congestionadas mais facilmente (STRAY-GUNDERSEN, 2007).

Os *olhos* costumam apresentar fissuras palpebrais oblíquas (olhos que parecem ser inclinados para cima). Os olhos também podem apresentar pequenas dobras de pele, também conhecidas por *pregas epicânticas* em seus cantos interno e *manchas de Brushfield* na parte externa, que não prejudicam a visão. Contudo, é importante que a visão do bebê seja examinada, pois os problemas de visão tendem a ser mais comuns em crianças com Síndrome de Down do que em outras. O problema mais comum na visão costuma ser o estrabismo, que ocorre em aproximadamente 57% dos bebês e crianças com Síndrome de Down (STRAY-GUNDERSEN, 2007).

A *boca* costuma ser pequena, enquanto que o céu da boca profundo. Quando estas características são associadas ao tônus muscular baixo, a língua pode parecer grande em relação à boca. Os *dentes* podem nascer com atraso e fora da ordem comum, além de também poderem ser pequenos (STRAY-GUNDERSEN, 2007).

As *orelhas* podem ser pequenas e suas pontas podem dobrar-se. Além disso, as orelhas de alguns bebês têm sua localização levemente no inferior da cabeça. As vias auditivas também tendem a ser menor, o que pode dificultar o exame pelo pediatra para identificar possíveis infecções. Devido ao seu tamanho reduzido, as vias auditivas podem tornar-se bloqueadas, causando perda auditiva (STRAY-GUNDERSEN, 2007).

Em relação ao *formato da cabeça*, as crianças com Síndrome de Down costumam ter cabeças menores, porém apresentam uma variação normal quando comparadas ao resto do corpo (que também costuma ser menor). Isto é, a baixa estatura também é uma característica da Síndrome, sendo que atingem em torno dos 15 anos

uma estatura final de aproximadamente 1,37m para mulheres e 1,57m para os homens. Além disso, o pescoço também tende a ser mais curto (STRAY-GUNDERSEN, 2007).

As *mãos* podem ser menores e seus dedos podem ser mais curtos do que os de outras crianças. Muitas vezes, mas não necessariamente, a palma da mão pode ter apenas uma linha atravessando-a (conhecida também por *prega palmar transversal ou linha simiesca*), e o quinto dedo da mão pode curvar-se levemente para dentro, possuindo apenas uma linha de flexão (ou *clinodactilia*) (STRAY-GUNDERSEN, 2007).

Sobre o *tônus muscular*, Stray-Gundersen (2007) considera a presença do tônus muscular baixo, denominado por *hipotonia*. Esta representa que os músculos do bebê são relaxados e dão a impressão de serem “frouxos” ou “moles”. Esta característica afeta todos os músculos do corpo, inclusive os movimentos, a força e o desenvolvimento, embora não afete diretamente a capacidade de crescimento e de aprendizagem. Quando se considera o desenvolvimento físico da pessoa com Síndrome de Down, Mustacchi (2011) acrescenta que a hipotonia (redução do tônus muscular), que pode trazer uma série de consequências à criança com a Síndrome, como um atraso significativo no desenvolvimento motor (sentar, ficar em pé, andar) e, inclusive, posteriormente na escrita.

Outra característica marcante na Síndrome de Down é que de 40 a 45% dos bebês apresentam *problemas cardíacos*. Com os progressos recentes, boa parte das cirurgias cardíacas são bem sucedidas, até mesmo as que antes eram consideradas irremediáveis. Se descoberto o problema cardíaco, Stray-Gundersen (2007) indica a procura de um cardiologista pediátrico para que o bebê possa ter um tratamento apropriado.

Sobre o desenvolvimento cognitivo, diversos autores se posicionam que a pessoa com Síndrome de Down apresentará uma deficiência intelectual, como Stray-Gundersen (2007), Nunes (2010) e Mustacchi (2011). Segundo este, o nascimento de uma criança com Síndrome de Down não está ligado a um atraso neuro-psico-motor ou um retardo no desenvolvimento, embora o autor considere que a criança apresentará um “retardo mental”, se comparada à outra criança comum.

### **3.5 A deficiência intelectual sob diferentes abordagens teóricas**

Uma grande referência quando se aborda a temática da deficiência intelectual, está diretamente relacionada a *American Association of Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD)*. De acordo com esta associação, a deficiência intelectual é caracterizada por uma significativa limitação das funções intelectuais e do comportamento adaptativo, que englobam todas as habilidades práticas e sociais. Estas deficiências originam-se antes dos 18 anos.<sup>9</sup>

Por meio de uma série de testes a AAIDD realiza o diagnóstico da pessoa com deficiência intelectual. É possível adquirir pelo site o Manual que elaboraram para identificar a pessoa com deficiência intelectual (“*Intellectual Disability: Definition, Classification, and Systems of Supports - 11th Edition*”).

Para encontrar uma limitação significativa no funcionamento intelectual de uma pessoa, pontua-se o resultado e este é relatado pelo Quociente Intelectual (QI) da mesma por meio de um teste de inteligência individual (como o Stanford-Binet ou um dos Teon Wechsler pts), o qual deve ser de dois ou mais desvios padrão abaixo da média.

Uma vez que o desvio padrão de um teste de inteligência é tipicamente 15 ( e a média ou proporção do QI é 100) uma pontuação de dois desvios-padrão abaixo da média é de 70 ( $2 \times 15 = 30$ ,  $100 - 30 = 70$ ).

Um desvio padrão é a estatística que mostra como as pontuações são dispersas, a partir da média. Em uma distribuição normal (os dados obtidos pelo teste de inteligência), cerca de 68% da pontuação está dentro de um desvio padrão da média e mais que 95% da pontuação está dentro de dois desvios padrões da média. Portanto, menos que 2 ½ % da pontuação do QI será 70 ou menos como indica o diagrama a seguir:

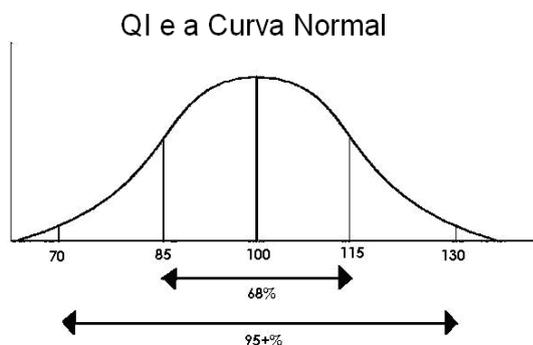


Figura 2 - QI e a Curva Normal (Fonte: AAIDD Definiton, 2011)

<sup>9</sup> A AAIDD oferece uma perspectiva voltada somente para a pessoa.

A definição da AAIDD refere-se à “sub-média da função intelectual”. O uso desta frase reconhece o fato que o status intelectual de uma pessoa pode mudar. Portanto, uma pessoa pode cumprir este critério em um ponto da sua vida, mas não necessariamente em outro.

Em relação à deficiência intelectual, o presente trabalho posiciona-se considerando que a construção da mesma dá-se por meio de aspectos históricos e culturais. Segundo Mustacchi (2011), a criança apresentará um “retardo mental”, se comparada à outra criança comum. Contudo, ao fazer tal consideração, o referido autor revela ser importante ressaltar que não é possível comparar um indivíduo comum com outro que seja “incomum”. Assim como não é possível comparar uma pessoa que se encontra em um ambiente socioeconomicamente desfavorecido, com poucos recursos para um desenvolvimento pleno (como algumas regiões do Brasil), com outra pessoa que esteja em um ambiente repleto de recursos, alimentos diferenciados e com boa estrutura (como na Dinamarca).

Para Mustacchi (2011), neste quadro, o brasileiro de algumas regiões será classificado como um “anãozinho” perto do dinamarquês, portanto o contexto em que a pessoa com SD está pode determinar a forma como será vista ou até mesmo tratada.

Portanto o contexto influencia diretamente na visão que se tem sobre a deficiência. Isto é, ao se observar a deficiência intelectual pela abordagem histórico-cultural, a consideramos não como uma incapacidade própria da pessoa, mas sim, como condição que se desenvolve por meio das relações sociais estabelecidas com pessoas que apresentem características bastante diferentes da maioria da população. A deficiência intelectual só se desenvolverá por meio das relações sociais e isto independe do nível de alteração orgânica estrutural ou funcional que venha a sofrer em seu sistema nervoso (CARNEIRO, 2008).

Em uma perspectiva sócio-histórica não se pode deixar de considerar que para Vygotsky (1997) a constituição de uma deficiência se distingue em características de ordem primária e de ordem secundária.

Para Vygotsky (1997), os aspectos primários são as características físicas que interferem no desenvolvimento da pessoa, como: lesões orgânicas, lesões cerebrais, malformações orgânicas, alterações cromossômicas. Os aspectos secundários estão ligados à como estes fatores físicos influenciam no ambiente social em que a pessoa está e ao rebaixamento do estudante com Síndrome de Down de sua posição social (o defeito

passa a ser visto como um desvio social). O jovem por si só não percebe sua deficiência, percebe-a no contato com outros jovens.

Segundo Vygotsky (1997), o que impossibilita o estudante de desenvolver suas funções elementares superiores não são as características primárias da deficiência, mas sim, as secundárias, os fatores sociais.

Portando o contexto influencia diretamente na visão que se tem sobre a deficiência. Isto é, ao se observar a deficiência intelectual pela abordagem histórico-cultural, a consideramos não como uma incapacidade própria da pessoa, mas sim, como condição que se desenvolve por meio das relações sociais estabelecidas com pessoas que apresentem características bastante diferentes da maioria da população. A pessoa com deficiência intelectual só se desenvolverá por meio das relações sociais e isto independe do nível de alteração orgânica estrutural ou funcional que venha a sofrer em seu sistema nervoso (CARNEIRO, 2008).

Segundo Carneiro (2008) ainda, é certo que o ser humano ao nascer dispõe apenas de recursos biológicos característicos de sua espécie, todavia vai ingressando e interagindo com um mundo mediado por valores, significações e verdades de sua cultura. Neste sentido, o homem é visto, portanto, como produto e produtor de cultura.

Em meio ao homem enquanto produto e produtor da cultura tem-se também a questão do preconceito que é muito forte quando se considera principalmente a pessoa com deficiência, o próprio termo “deficiência” já vem munido de uma série de estigmas sociais relacionados à não eficiência, não produtividade. Quando se considera a deficiência intelectual, Piantino & Tunes (p.10, 2006) levantam alguns questionamentos pertinentes: “o que significa precisamente a expressão deficiente mental? E o que é ser menos inteligente? No sentido de *ter menos que*, a deficiência aplica-se a todos nós.” Piantino & Tunes (p.10, 2006) ainda destacam que:

Há sempre alguma coisa que temos menos que alguém: podemos saber menos física que um professor de física, falar menos línguas que outras pessoas (...). Então, no sentido de *possuir menos que*, o termo deficiência é quase um sinônimo de diferença. É o mesmo que dizer: somos diferentes uns dos outros; temos algumas competências a mais e algumas a menos. Então, se a diversidade é a regra, por que temos tanta dificuldade em aceitar a diferença?

Diante das relações sociais, a questão do preconceito é muito forte quando se considera a deficiência. O próprio termo “deficiência” já vem munido de uma série de estigmas sociais relacionados a não eficiência, não produtividade.

Segundo Mustacchi (2011) tal preconceito está diretamente ligado ao fenótipo da pessoa com Síndrome de Down, aquela imagem que nos permite identificá-lo, assim como identificamos e pré-conceituamos o judeu, o árabe, o negro, o chinês, o gordo, o magro. Isto da mesma maneira que são estabelecemos nossos pré-conceitos diante de uma pessoa mal vestida, considerando que pode ter sido roubada ou que não tem dinheiro para se vestir bem, embora não consideremos que uma pessoa que se vista bem pode sim ser responsável por um roubo. Outro agente reforçador são as regras sociais ditadas por uma classe dominante que determina um perfil de homem normal, um padrão de beleza, um modelo estético o qual faz com que uma parcela considerável da população (não pertencente ao perfil) seja alvo de preconceito e discriminação (PIANTINO & TUNES, 2006).

Segundo Freire (2007), a maior tragédia da modernidade é o domínio do homem pela força dos mitos e da publicidade organizada (ideológica ou não) que faz com que o mesmo renuncie à sua capacidade de tomar decisões: “Às tarefas de seu tempo não são captadas pelo homem simples, mas a ele apresentadas por uma “elite” que as interpreta e lhes entrega em forma de receita, de prescrição a ser seguida” (FREIRE, 2007, p.51).

Portanto, pensar na pessoa com Síndrome de Down envolve muito mais do que estudar suas características físicas e cognitivas, engloba também um processo de desconstrução do que é naturalizado, do preconceito acerca daqueles que o envolvem. Tal desconstrução ocorre a partir da reflexão levantada por Piantino & Tunes (p. 10, 2006) ao considerar que: “a semelhança iguala-nos; a diferença identifica-nos”. Neste caminho, Amaral (1994) também traz algumas reflexões ao defender que a presença do estranho se dá em paralelo a construção da ideia de tudo aquilo que é familiar. Portanto, a estranheza a alguém existe devido a um modelo de familiaridade com objetos ou pessoas já existentes. Tudo aquilo que não pode ser traduzido para uma linguagem individual tende ao desconhecimento, imperceptibilidade. O próprio olhar acostumado com objetos familiares acaba reconhecendo o corpo diferente como desviante, assustador, incômodo. Tal como um monstro, o corpo diferente não é um corpo *espelhado*<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Referência ao mito de Narciso (mitologia grega) que acha feio tudo aquilo que não diz respeito à sua própria imagem espelhada.

Segundo Amaral (1996), é preciso buscar uma mudança da leitura feita em cima do conceito da deficiência como um “desvio”, considerando que o mesmo, nada mais é, do que a manifestação legítima da diversidade intrinsecamente ligada ao ser humano. Por isso é preciso valorizar as diferenças e respeitar as pessoas como sujeitos de sua própria história. A Síndrome de Down é uma diferença. Quando se iguala todos os que têm a mesma, cria-se uma categoria social! Quando se individualiza as pessoas com a alteração genética abordada, dá-se a oportunidade a cada uma de ter sua própria identidade enquanto pessoa e não enquanto Síndrome (PIANTINO & TUNES, 2006).

De acordo com Dalla Déa, Baldin & Dalla Déa (2009) a Síndrome de Down é a anomalia mais frequente em todo mundo e pode aparecer em qualquer família, tendo esta antecedente ou não com pessoas que tenham a alteração genética em questão. Sendo assim, é possível ter pessoas com Síndrome de Down bastante diferentes entre si, tanto nas características físicas quanto na presença de patologias. Além destas diferenças, cada pessoa com a mesma irá apresentar características provenientes da família, o que a tornará mais diferente ainda. Os autores levantam ainda que o desenvolvimento neurológico, psicológico e físico dessa sofre influência de suas características genéticas, mas será, em parte, determinado pelas oportunidades que lhes serão oferecidas ao longo da vida.

Quando entrevistado sobre quais as características que a pessoa com Síndrome de Down apresenta, o próprio Mustacchi (2011) destaca que:

Depende da forma pela qual foi tratado. A maior peculiaridade dele é lhe devolver em triplo o que lhe é oferecido. Se você olhar com carinho, ele te beija, te abraça. Se você olhar feio, ele te chuta. Ou gosta, ou não gosta. Ou é amoroso, ou agressivo. Depende de como ele é tratado.

Neste caminho, é preciso olhar para o jovem com Síndrome de Down como um ser humano com potencialidades, cujas perspectivas não podem ser limitadas simplesmente pelo excesso de material cromossômico que contenham. Mustacchi (2011) destaca que é preciso saber reconhecer em todos os momentos o que cada um tem de melhor a oferecer e compartilhar.

Para Piantino & Tunes (2006) o crucial é admitir que seja possível alterar as condições de uma pessoa com anomalia cromossômica, no intuito de fazê-la progredir em direção aos mais altos ideais, com amor, acolhimento e disposição para trabalhar com afinco na construção de mudanças. Afinal, segundo Dalla Déa, Baldin & Dalla Déa

(2009) a ciência aponta que a Síndrome de Down ocasiona limitações no desenvolvimento físico e intelectual, contudo, a intensidade dessas limitações não foi definida. Desta forma, não se pode traçar limites máximos à pessoa com a alteração genética mencionada, o que é muito positivo, pois, na dúvida devem-se oferecer oportunidades e, só assim, descobrir suas potencialidades.

Na Seção seguinte características do contexto educacional brasileiro e a Síndrome de Down serão trazidas, focando: alguns aspectos históricos do contexto educacional brasileiro; e a escrita do jovem com Síndrome de Down: o que as pesquisas apontam.

## 4. O CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO E A SÍNDROME DE DOWN

### 4.1 Alguns Aspectos Históricos do Contexto Educacional Brasileiro

De acordo com Mazzota (1996) a busca pela educação das pessoas com deficiência no Brasil é algo bastante recente, tendo início efetivamente no século XIX, com inspirações em experiências norte-americanas e européias. Até este período, a sociedade brasileira apresentava uma organização essencialmente rural e oral, com níveis de exigência inferiores ao de uma sociedade urbana (na qual a escrita é uma orientação marcante). A partir das exigências da sociedade essencialmente urbana é que os diferentes passaram a se destacarem como improdutivos. Surge, então, a necessidade de se medir a capacidade intelectual das pessoas, classificando-as (CARNEIRO, 2008).

Para Jannuzzi (1992), na década de 1930, São Paulo apresentava poucas instituições para deficientes intelectuais e seus professores não estavam qualificados para esse atendimento. Os poucos docentes capacitados avaliavam estes estudantes pelo grau de inteligência, considerando a idade similar dos mesmos, sem se ter claramente em mente o que seria inteligência. A referida autora refere que havia um:

parâmetro fundamental para a classificação das crianças em supernormal ou precoce, subnormal ou tardio e normal. Porém, pode-se supor que estivesse relacionado com o rendimento escolar do aluno, avaliado nas notas de classe (JANNUZZI, 1992, p.37).

Para Faria (1993), os testes intelectuais de vertente médica, enquadravam os estudantes com Síndrome de Down em um nível profundo de retardamento, o que gerava descaso, porque não se considerava que tais pessoas poderiam aprender. Dalla Déa (2009) levanta que antigamente a pessoa com a alteração genética destacada era tratada como ‘deficiente mental profundo’, sem produtividade e incapaz.

Para Voivodic (2007, p.17), o modelo médico considera as pessoas com Síndrome de Down doentes e tem como objetivo “melhorar” estas pessoas, de forma a adequá-los aos padrões sociais. Ainda seguindo este modelo, Carneiro (2008) argumenta que quando se observa a deficiência intelectual como deficiência biológica, parte-se do princípio que a estimulação e ordenação da experiência educativa devem se constituir por meio de estratégias de “cura” e não enquanto uma produção sócio-cultural. Pessotti (1984, p.166) realiza uma crítica neste sentido ao acusar “os médicos

por não terem nem observado, nem tratado, nem definido, nem analisado a idiotia, e de terem falado demais sobre ela”.

Por conta desta questão, durante muitos anos, os pais de crianças com Síndrome de Down receberam a recomendação de entregar seus filhos a instituições, que passariam a cuidar delas pela vida toda. As crianças eram rotuladas como doentes e, portanto, excluídas do convívio social.

A respeito das instituições ainda, com Bueno (2004), percebe-se que a ampliação do atendimento às pessoas com deficiência pela rede particular, a partir de 1930, tornou-se maior que o da rede pública. O atendimento se dava de acordo com os parâmetros assistencialistas, sobre os quais as crianças com Síndrome de Down eram meramente treinadas para: adquirir hábitos de higiene, aprender determinadas atividades da vida diária; seguir ordens; e viver harmoniosamente em grupo (MARTINS, 2002).

A prática do assistencialismo traz consigo alguns problemas que são brilhantemente descritos por Freire (p. 65, 2007):

O grande perigo do assistencialismo está na violência do seu anti diálogo, que, impondo ao homem o mutismo e a passividades, não lhe oferece condições especiais para o desenvolvimento ou a “abertura” de sua consciência que, nas democracias autênticas, há de ser cada vez mais crítica.

Segundo Freire (2007), o assistencialismo rouba do homem uma condição que é fundamental para si, a da responsabilidade. Característica esta que permite a tomada de decisões, as quais afetam diretamente interesses próprios e alheios, que permitem o sentimento de comprometimento.

Ainda, na década de 1940, a ação do Estado para com a Educação Especial, foi se sistematizando e se organizando por meio da normatização e da centralização do atendimento por parte de órgãos públicos, embora ainda não alcançasse a quantidade de atendimento das entidades privadas e se restringisse basicamente à deficiência intelectual (BUENO, 2004).

Neste contexto é que em 1954 tem-se a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) do Brasil no Rio de Janeiro, dando origem ao movimento que se estende hoje há mais de duas mil APAEs distribuídas pelos municípios do Brasil.

Em 1960 dá-se início a proliferação de escolas especiais, centros de reabilitação, oficinas protegidas, clubes e associações para deficientes voltadas ainda para o modelo médico. Voivodic (2007) afirma que as escolas especiais tinham a mesma meta da

escola regular, de conduzir os estudantes com deficiência intelectual à autonomia para a vida em sociedade, mediante a aquisição de conhecimentos e habilidades. Todavia, tal escola era segregacionista e dificilmente atingia a meta que se propunha.

A partir de 1990 é que se percebe uma tendência de que crianças com Síndrome de Down frequentassem as classes comuns das escolas regulares. A possibilidade das classes heterogêneas foi um passo decisivo para se eliminar as atitudes segregatórias (VOIVODIC, 2007), embora ainda seja percebida a dificuldade para a efetivação (em questão de qualidade) da proposta inclusiva.

Observa-se de um lado as salas numerosas, o não investimento nas condições de trabalho do professor e à desvalorização da profissão docente e, de outro, nem sempre o professor sente-se seguro para lidar com a diversidade ou está despreparado para a grande amplitude do cenário da Educação Especial. A maioria dos professores com uma formação deficitária se sente despreparada para lidar com estudantes com Síndrome de Down, porque não tem domínio de como o estudante se desenvolve, de como se dá o processo de ensino e de aprendizagem, de práticas que envolvam a diversidade e o respeito às diferenças (CAPELLINI & MENDES, 2002).

Apesar dos entraves, a possibilidade das classes heterogêneas pela proposta inclusiva incentiva a adaptação do ambiente (o meio físico, o currículo formal, as atividades, entre outros) às necessidades específicas do estudante com Síndrome de Down e o conhecimento das particularidades que o mesmo apresenta. Isto é, adapta-se o ambiente, a escola às necessidades do estudante. De acordo com Omote (1996), tais adaptações não são sinônimas de redução dos níveis de exigência, mas sim, apenas a adequação da atividade às condições de realização da pessoa.

#### **4.2 A Escrita do Jovem com Síndrome de Down: o que as pesquisas apontam**

Após as descrições sobre o contexto brasileiro, busca-se aqui abordar sobre o processo educativo dos jovens com Síndrome de Down, visto que, a aquisição da leitura e da escrita é de grande importância para a adaptação em nossa sociedade.

Os estudos sobre a aquisição de leitura e escrita em estudantes com Síndrome de Down se voltam basicamente para crianças<sup>11</sup>. Quando se considera os jovens com

---

<sup>11</sup> Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) pela Lei n° 8069 /1990 Art. 2º: “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquele entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 1990).

Síndrome de Down, há poucos dados sobre os níveis de escrita atingidos pelos mesmos. Segundo Del Cerro & Troncoso (2008), isto se deve a uma crença difundida de que os jovens alcançavam uma espécie de plataforma do desenvolvimento intelectual e, portanto, não valia à pena continuar com suas tarefas intelectuais.

Contrariando a ideia de uma “plataforma do desenvolvimento mental”, alguns estudos mais recentes indicam que jovens com a alteração genética mencionada são capazes de aprender sim. Segundo Jobling & Moni (2001) e Chapman, Thordardottir & Wagner (2002) as pesquisas apresentam que o desenvolvimento cognitivo em jovens com a mesma continua ocorrendo ao longo da adolescência e idade adulta.

Em seu estudo, Jobling & Moni (2001) consideram o *Down Syndrome Research Project* (DSRP), que é um programa para jovens estabelecido pela University of Queensland em 1998, onde as atividades de ensino e aprendizagem são baseadas em modelos de contextos sócio-culturais da literatura, sendo que o com ensino da leitura e escrita são integrados ao desenvolvimento tecnológico de letramento. No mesmo, os autores coletaram dados sobre os 17 jovens com Síndrome de Down que participaram do programa ao longo de 3 anos. Suas descobertas são discutidas em termos: da natureza diversa das necessidades dos estudantes, da variabilidade de suas habilidades de leitura e das questões levantadas pelos educadores diante do processo educativo.

Segundo Jobling & Moni (2001), a pesquisa em seus programas de instrução para jovens com Síndrome de Down revelaram que a adolescência é o momento ideal para se introduzir o aprendizado da alfabetização. Os autores identificaram que a crença da não aprendizagem ocorria porque não se dava, na verdade, a oportunidade para que este público pudesse aprender a ler.

O programa que desenvolveram teve dois princípios fundamentais. O primeiro foi que o programa precisava ser pensado a longo prazo, de forma a acomodar os jovens e adultos, visto que o progresso dos mesmos era mais lento (como já indicado na literatura). O segundo foi que embora o aspecto mais importante fosse a leitura, outros aspectos que envolviam o processo da alfabetização também foram considerados, como: escrita, fala e escuta.

Para Jobling & Moni (2001), os jovens com Síndrome de Down participantes do programa (de 11 a 21 anos<sup>12</sup>), liam pelo prazer de poderem escolher os livros, os jornais

---

<sup>12</sup> Esta pesquisa é norte-americana, portanto, a faixa etária para os adolescentes pode ser diferenciada do Brasil.

e as histórias em quadrinhos, embora os níveis de habilidades para o aprendizado da leitura pudessem variar. Portanto, o programa foi significativo aos seus participantes, por dar-lhes esta liberdade de estar em constante contato com materiais de leitura de seu contexto cultural. Outra questão importante da abordagem sócio-cultural, relatada por Jobling & Moni (2001), é que os estudantes escreviam e conversavam sobre contextos familiares, portanto, a construção de seu vocabulário ocorria a partir de suas experiências cotidianas.

Em relação aos relatos dos jovens com Síndrome de Down sobre seu próprio contexto Bird et al. (2008) complementam que, em seu estudo, a construção das narrativas orais foi muito mais longe e mais complexa do que as escritas narrativas, nos dois grupos de crianças e adolescentes com Síndrome de Down pesquisados. Isto é, tanto a criança como o jovem com a mesma identificação e pode narrar com tranquilidade às situações cotidianas que vivencia, embora possa ter algumas dificuldades no momento de transmitir (transcrever) estas ideias para o papel, devido às dificuldades neuromotoras (como a hipotonia).

Ainda para reforçar a importância do contexto em que o estudante com Síndrome de Down está inserido, Levorato & Rocha (2010) abordam que a oportunidade de encontrar “expressões idiomáticas”<sup>13</sup> é um importante fator para sua aquisição. A melhor forma de se trabalhar com as mesmas, é contextualizando-as por meio de um modelo de elaboração global. Isto é, o ensino contextualizado de uma expressão desconhecida poderia melhorar a habilidades dos estudantes de fazer inferências do contexto.

Ou seja, quando se considera o estudante jovem com a alteração genética destacada, é função do educador facilitar, promover e ajudá-lo a:

expressar seus pensamentos, suas vivências, os seus sentimentos sobre os grandes temas que sempre preocupam o ser humano: a dor, o sentido da vida, a felicidade, o amor, a amizade, etc. Os jovens adultos de hoje, que estão integrados no mundo normal, refletem sobre as suas próprias vidas e sobre a dos que os rodeiam (...) Devemos estar atentos ao seu grande mundo interior. Ganharemos a sua confiança valorizando os seus sentimentos e reflexões. Devemos facilitar-lhes a partilha se assim o desejarem. Devemos apoiá-los para que os possam transmitir. Devemos ajudá-los se necessitarem e se o desejarem. (DEL CERRO & TRONCOSO, p. 212-213, 2008)

---

<sup>13</sup> Expressões, termos próprios do idioma, que nem sempre são entendidos imediatamente pelo estudante.

A partir do momento em que o professor considera estas particularidades do jovem com Síndrome de Down, o mesmo passa a ter autonomia para se expressar e compartilhar seus sonhos (como a garantia de um emprego, por exemplo). Neste caminho, Martins (2002) revela a importância da continuidade de preparação após a infância, para a conquista da emancipação e ingresso no mercado de trabalho. Caso o estudante não tenha sido alfabetizado enquanto criança, precisará ser durante a juventude ou na vida adulta, pois caso contrário, não terá chance alguma de arranjar um emprego e ficará eternamente dependente da família.

Para a alfabetização, todavia, é preciso compreender que aprendizagem em estudantes com Síndrome de Down ocorre de forma mais lenta, quando comparada a estudantes sem deficiência qualquer, de acordo com Martins (2002). Segundo a autora, a pessoa com a alteração genética relatada tende a ter dificuldade para: manter a atenção e continuar com a atividade específica; reter informações; situar estas informações no tempo e no espaço; elaborar um pensamento abstrato. Portanto, todo o aprendizado deve ser estimulado a partir do concreto, sem pular etapas, necessitando de instruções visuais e situações reais, para que o estudante consolide suas aquisições.

Colocando esta informação em outras palavras, para Dalla Déa, Baldin & Dalla Déa (2009) o estudante pode apresentar dificuldade em aprender quando lhe for exigido grande tempo de estado de atenção. Além de apresentar alguma dificuldade no processo de generalização. Isto é, quando aprende em um lugar ou uma determinada situação, tem dificuldade em reproduzir em outros locais e situações. Outra dificuldade muito comum relatada pelos autores é a do raciocínio abstrato.

Dalla Déa, Baldin & Dalla Déa (2009) citam como exemplo de um aprendizado abstrato, as regras sociais em crianças. De acordo com os autores, as regras sociais são aprendidas abstratamente, não são claramente ensinadas e por isso a criança poderá ter maior dificuldade em entendê-las. Algumas vezes acredita-se, inclusive, que a pessoa com Síndrome de Down terá atitudes socialmente não aceitas, tendo maior dificuldade para identificar os limites sociais. Portanto é muito importante o diálogo dos educadores com estas pessoas, principalmente dos pais.

Pennington et al. (2003), relata que os estudantes com a alteração genética citada têm um atraso no desenvolvimento das funções cognitivas, embora algumas sejam mais comprometidas (como exemplo, o desenvolvimento da linguagem). O referido autor

considera que os estudantes saem-se relativamente bem em tarefas de memória espacial e visual.

Apesar de muitos teóricos abordarem as dificuldades de aprendizagem como próprias dos estudantes com Síndrome de Down devido a um atraso nas funções cognitivas, é preciso considerar os fatores externos que podem levar à mesma.

Muitas vezes, as falhas no processo educativo no cerne do ambiente familiar geram comportamentos pouco adaptados à vida em sociedade. Isto fica claro quando os pais não transmitem noções básicas de direitos e deveres aos seus filhos, como: não deixam seus filhos de castigo quando necessário e evitam que os mesmos participem de atividades domésticas. Tais fatores podem resultar em problemas emocionais e de conduta que se manifestam no interior da sala de aula (MARTINS, 2002).

Considerando a diversidade de estímulos externos e as particularidades de cada pessoa, é preciso considerar que não há um método<sup>14</sup> de alfabetização voltado especificamente para todos os estudantes com Síndrome de Down de uma forma geral, visto que cada estudante é diferente do outro e requer uma forma de intervenção específica, a qual possa se adequar. É importante a busca de respostas, mas estas não devem ser baseadas em receitas prontas, de acordo com Martins (2002).

Apesar da inexistência de um método próprio, busca-se com este trabalho a realização de atividades que sejam significativas aos jovens com Síndrome de Down, sempre com a crença no potencial do estudante e em sua capacidade. Tais atividades serão avaliadas segundo os níveis de escrita descritos por Ferreiro (2001) como: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

Na Seção que se segue, serão abordados os níveis de escrita propostos por Ferreiro (2001), ou seja, serão feitas considerações sobre os diferentes níveis que os estudantes costumam passar durante o processo de alfabetização até dominarem o código de escrita.

---

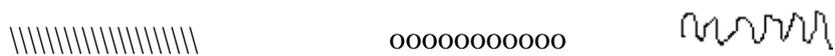
<sup>14</sup> Apesar dos diferentes métodos utilizados no processo de alfabetização, destaca-se que não é o objetivo a pesquisa estudar os métodos de alfabetização, mas sim, realizar atividades estimuladoras de leitura a escrita e verificar a evolução dos estudantes.

## 5. OS NÍVEIS DE ESCRITA PROPOSTOS POR EMÍLIA FERREIRO (2001).

### 5.1 NÍVEL PRÉ-SILÁBICO

#### 5.1.1 Primeiras Manifestações Gráficas

Ferreiro (2001) descreve que as primeiras escritas gráficas se manifestam por meio de linhas onduladas ou quebradas (ziguezague), contínuas ou fragmentadas, ou como uma série de elementos repetidos (linhas ou bolinhas). O importante a se considerar neste nível é: o *aspecto gráfico* e o *aspecto construtivo*. O primeiro relaciona-se com a qualidade do traço e a distribuição espacial da forma, entre outros. O ao que se quis representar.



Fontes: Petrechen, p.26, 2001; Ferreiro, p. 21, 2001

#### 5.1.2 Fase Icônica

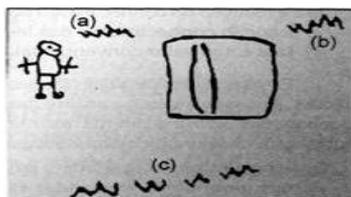
As formas gráficas representam a forma dos objetos:



Fonte: Vieira, 2002

#### 5.1.3 Fase Não-Icônica sem Diferenciação Interfigural (Entre as Palavras)

Ao escrever fora do icônico, às formas dos grafismos não produzem mais as formas dos objetos. Por exemplo, não desenha mais o carro quando solicitado, busca fazer uma representação do carro pela escrita.

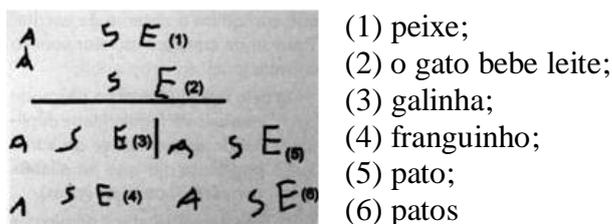


- a) Ale
- b) Escrita do nome próprio
- c) Escrita do nome próprio e de familiares

Fonte: Ferreiro, p. 21, 2001

### 5.1.4 Fase Não-Icônica sem Diferenciação Interfigural, mas com Diferenciação Intrafigural (Dentro da Palavra)

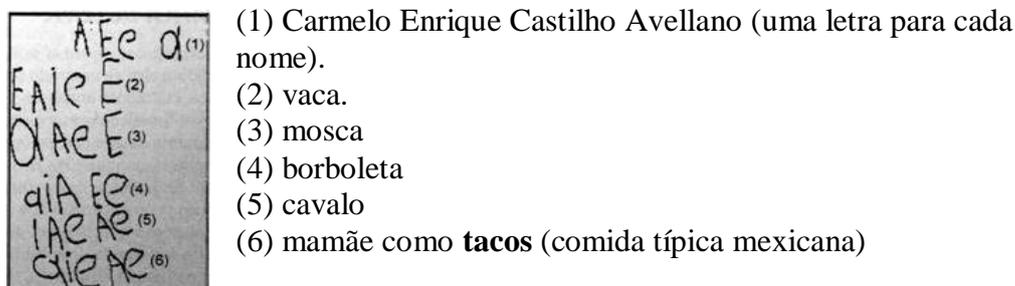
Os critérios intrafigurais consistem em definir as propriedades necessárias que um texto deve ter para tornar-se interpretável. Tais critérios se expressam por meio do *eixo quantitativo* (quantidade mínima de letras, geralmente 3) e sobre o *eixo qualitativo*, com variação interna das grafias.



Fonte: Ferreiro, p. 22, 2001

### 5.1.5 Fase Não-Icônica Com Diferenciação Interfigural e com Diferenciação Intrafigural

O passo seguinte pela busca de diferenciações entre as escritas trata-se de “dizer coisas diferentes”. As condições de legibilidade intrafigurais se mantêm, mas há a necessidade de diferenciar uma escrita da seguinte para garantir a interpretação.



Fonte: Ferreiro, p. 23, 2001

Os estudantes exploram, então, critérios sobre o *eixo quantitativo* (variar a quantidade de letras de uma escrita para outra) e *eixo qualitativo* (variam o repertório de letras, sem modificar a quantidade)

#### 5.1.5.1 Eixo Quantitativo (Varia o Número de Letras)

A1I3 – Maristela

A3I1 – Romero

A3I – Silvia

A3Ii – Carolina

Fonte: Ferreiro & Teberosky, p.204, 1999

### 5.1.5.2 Eixo Qualitativo (Varia o Repertório das Letras)

ARON – sapo

AORN – pato

IAON – casa

RAOL – mamãe sai de casa.

Fonte: Ferreiro & Teberosky, p.204, 1999

## 5.2 NÍVEL SILÁBICO

Neste nível o estudante começa a perceber que as partes da escrita (letras) correspondem a outras tantas partes da palavra escrita (sílabas). No *eixo quantitativo*, a quantidade de letras para a escrita de uma palavra passa a ter correspondência com a quantidade de partes que se reconhece na emissão oral. Estas “partes” da palavra são inicialmente suas sílabas. O nível é marcado por uma sílaba por letra, sem omitir as sílabas e sem repetir as letras. Sobre o *eixo qualitativo* destacamos que ocorre quando as letras começam a adquirir valores sonoros ou silábicos.

### 5.2.1 Nível Silábico sem Valor Sonoro (Eixo Quantitativo)

BRI-GA-DEI-RO ----- T-X-A-U (sem valor sonoro)

### 5.2.2 Nível Silábico com Valor Sonoro em Vogais (Eixo Qualitativo)

BE-XI-GA ----- E-I-A (com valor sonoro em vogais)

### 5.2.3 Nível Silábico com Valor Sonoro em Consoantes (Eixo Qualitativo)

BE-XI-GA ----- B-X-G (com valor sonoro em consoantes)

## 5.3 NÍVEL SILÁBICO-ALFABÉTICO

Ocorre a partir do momento em que o estudante percebe a necessidade de se colocar mais de uma letra para a representação do som. De forma mais específica Vieira (2002) aborda sobre este nível considerando que a escrita aparece com a característica de “omissões” de letras pela coexistência das hipóteses alfabética e silábica, por exemplo:

DOCE ----- DOC ou DOS  
BEXIGA ----- BXIA ou BEXIG



É preciso lembrar que a escrita é uma construção social. Historicamente, as letras foram utilizadas pelos gregos, hebreus e romanos para simbolizar os números até a criação de um único sistema de sinais que diferenciasse os números das letras (por povos da Ásia e por grandes civilizações da Europa). Os espaços entre as palavras não correspondem a pausas reais, apenas separam elementos que foram definidos como palavras (FERREIRO & TEBEROSKY, 1999).

A passagem do nível pré-silábico para o alfabético envolve um entendimento por parte do jovem de que escrevemos tudo o que é oralizado. A partir de então, as descobertas das regras do sistema da escrita vão ocorrendo por meio da mediação do professor. Inicialmente o jovem buscará representar cada sílaba oralizada, percebendo depois que deve tentar representar não apenas os segmentos silábicos, mas as unidades menores, os fonemas. No estágio alfabético, o jovem é solicitado a não reproduzir a fala tal qual como ocorre. Isto é, é forçado a identificar as regras que compõem o sistema da escrita, como por exemplo, a segmentação entre as palavras. (LEAL & ROAZZI, 2003).

O processo da escrita não é algo natural, o qual a criança, o jovem ou o adulto aprendem de forma espontânea. Necessitam sim de um mediador capacitado para a melhora da escrita, um profissional capacitado capaz de oferecer atividades que sejam significativas seus estudantes.

Ressalta-se aqui que, no presente estudo, as atividades significativas de escrita buscam permitir a presença das discordâncias e dos conflitos cognitivos que levam aos desequilíbrios e aos reequilíbrios mediante as atividades propostas (PIAGET, 1997). Para tanto, considera-se a importância do diálogo sobre situações concretas que fazem parte do cotidiano deste estudante, oferecendo-lhe os instrumentos que permitam sua alfabetização (FREIRE, 2007). Desta forma, levar-se-á em conta todo o conhecimento prévio deste estudante, toda a bagagem que o mesmo já apresenta, ou seja, o tanto o nível da escrita que se encontra como particularidade que os interessem (quebra-cabeças, jogos, entre outros).

Na Seção que se segue, serão descritos os métodos utilizados neste estudo, de forma a identificar os passos utilizados para que a problemática central do trabalho fosse respondida e o objetivo alcançado.

## **6. MÉTODO**

### **6.1 Caracterização da pesquisa**

Esta pesquisa constituiu-se em um estudo de caso. Para Yin (2004), um estudo de caso é uma investigação empírica que estuda um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real. Segundo Vilelas (2009), um caso pode ser definido como um fenômeno de certa natureza ocorrendo em um dado contexto. O caso nada mais é do que uma unidade de análise, a qual pode consistir em uma pessoa, o papel desempenhado pela mesma ou por uma organização. O caso enquanto unidade de análise também pode ser um pequeno grupo, uma comunidade ou até mesmo uma nação.

Para o presente estudo, a unidade de análise volta-se para o grupo de jovens com Síndrome de Down e baseou-se na ideia de que: “se estudarmos com atenção qualquer tipo de unidade dum determinado conjunto, estaremos em condições de conhecer alguns aspectos gerais deste” (VILELAS, p.145, 2009).

Além da consideração de unidade de análise proposta por Vilelas (2009), Yin (2004) destaca que a investigação do estudo de caso enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que ponto de dados.

A pesquisa em questão é de campo e assumiu uma característica qualitativa (cujo recurso básico é a descrição), com testes aplicados para a identificação dos conhecimentos iniciais dos jovens e das aprendizagens que ocorreram ao final do processo.

### **6.2 Participantes**

Ao todo, foram seis participantes de ambos os gêneros. Foram incluídos no estudo conforme os critérios estabelecidos indicados a seguir: a. ter Síndrome de Down; b. ser jovem, portanto, ter entre 12 e 18 anos de idade cronológica; c. ser estudante de uma escola especializada; d. ser identificado em um dos níveis de Ferreiro (2001); e. não apresentar outra deficiência como: cegueira, surdez, autismo, entre outras.

É preciso destacar que de forma a preservar a identidade dos jovens, nomes fictícios foram utilizados. A seguir são descritas as informações coletadas:

**Quadro 22 - Caracterização dos participantes da pesquisa**

	<b>Data de Nascimento</b>	<b>Idade atual (20/04/2012)</b>	<b>Gênero</b>	<b>Utiliza óculos?</b>	<b>Trabalho com o estudante na instituição (Centro)</b>
<b>Fabiana</b>	16/06/1999	12 anos	Feminino	Sim	Centro Educacional
<b>Raquel</b>	05/05/1999	12 anos	Feminino	Sim	Centro Educacional
<b>Lucas</b>	07/11/1996	15 anos	Masculino	Não	Centro Sócio-Educativo
<b>Ricardo</b>	10/12/1995	16 anos	Masculino	Não	Centro Sócio-Educativo
<b>Rose</b>	07/11/1995	16 anos	Feminino	Sim	Centro Educacional
<b>Talita</b>	30/11/1994	18 anos	Feminino	Sim	Centro Sócio-Educativo

Na ficha informativa do setor social há dados relativos à: idade de cada estudante; idade dos pais dos estudantes; situação financeira dos pais dos estudantes; e informações sobre a gravidez. Neste trabalho, este último dado não será considerado, pois não é relevante. Uma informação comum da ficha informativa do setor social é a de que nenhum dos estudantes apresenta fobias e costumam dormir bem no período da noite.

Na ficha informativa multidisciplinar é onde se encontra avaliação fonoaudiológica, fisioterápica, de terapia ocupacional, avaliação fisiátrica e, em alguns casos, a ficha de encaminhamento do estudante para o ensino regular. A caracterização dos estudantes descrita de forma mais aprofundada está a seguir.

#### ➤ **FABIANA**

De acordo com a ficha informativa sobre o setor social, Fabiana tem 12 anos (16/06/1999) de idade e é natural de um município do interior do Estado de São Paulo. Sua mãe é natural do Estado de Minas Gerais, e possui curso superior em medicina.

Atualmente a família de Fabiana reside no município do interior do Estado de São Paulo onde se encontra a instituição especializada. Conta com casa própria e acabada, em uma vila do município. A casa possui o espaço físico dividido em: três quartos, uma sala, uma copa, uma cozinha, dois banheiros. A casa se encontra em ótimo estado de conservação, conta com rede de água encanada, eletricidade e rua pavimentada, sendo o sanitário também presente no interior da casa. Além destes

fatores, a família também conta com plano de saúde particular. Sobre o aspecto religioso, a família é espírita.

O relacionamento familiar é bom, sendo que a mãe mantém um diálogo com a estudante. Quando a estudante faz alguma coisa errada, a mãe procura orientá-la da melhor forma. Sobre o que mais lhe desperta a atenção, o que a jovem mais gosta de pintar, recortar, figuras, dançar, brincar de bonecas, jogos e cantar.

Desde 2010 a estudante desenvolve atividades na instituição especializada em questão, embora já tenha frequentado outras escolas. A mãe procurou a mesma por perceber que sua filha estava apresentando dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita. A estudante não manifesta dificuldades em: alimentar-se; lavar o rosto; tomar banho usar o sanitário; escovar os dentes.

Segundo a ficha informativa sobre o Sistema Único de Saúde (SUS), é possível identificar que Fabiana conta com um atendimento desde dezembro de 2010, por meio do qual desenvolve uma série de atividades com uma psicóloga e uma fonoaudióloga.

O que consta no mês de Janeiro de 2011 é que o trabalho realizado consistiu em: Jogos educativos (atenção oscilante e lentidão); Fixação de conceitos (cores, formas) através de jogos educativos; Facilitação da aprendizagem; Uso do computador para inserir e adequar conceitos (números, letras, cores, etc.); entre outros.

Não consta uma ficha informativa sobre o histórico e sobre as avaliações multidisciplinares.

#### ➤ **RAQUEL**

De acordo com a ficha informativa sobre o setor social, Raquel tem 12 anos de idade (05/05/1999) e é natural de um município do interior do Estado de São Paulo. O pai de Raquel, nascido em 1953, tem escolaridade até o primário e sua profissão é lavrador. A mãe, nascida em 1967, trabalha como doméstica. O número de dependentes é quatro, e a bolsa aposentadoria recebida por Raquel ajuda na renda familiar.

A família conta com casa própria, sendo seu espaço físico dividido em: três quartos, uma sala, uma cozinha, um banheiro. A casa encontra-se em estado regular. A família não conta com plano de saúde particular e geralmente recorre ao posto de saúde diante de alguma emergência. Sobre o aspecto religioso, a família é católica.

O relacionamento familiar é bom, sendo que a mãe mantém um diálogo com a estudante. Quando a estudante faz alguma coisa errada, a mãe procura orientá-la da melhor forma.

Raquel nunca passou por nenhuma cirurgia, embora sempre tenha tido problemas cardíacos. A estudante costuma ter refluxos às vezes e manifesta dificuldades em: alimentar-se; lavar o rosto; tomar banho usar o sanitário; escovar os dentes.

De acordo com os dados coletados na ficha informativa sobre o Sistema Único de Saúde (SUS) a estudante recebe apoio desde dezembro de 2010<sup>15</sup>, por meio do qual desenvolve uma série de atividades com fonoaudióloga, assistente social, terapeuta ocupacional, psicóloga, fisioterapeuta e enfermeira. Dentre as atividades realizadas no ano de dezembro de 2011 consta: aquisição de conceitos (análise e síntese), apresentando desempenho razoável; aquisição de conceitos (cores e formas), apresentando desempenho razoável; atividade de pintar a figura do Papai Noel; atividades envolvendo aquisições de conceitos (embora não especifiquem quais); entre outras.

Em relação às avaliações multidisciplinares, Raquel passou por uma avaliação fisioterápica em 2003 pela qual se avaliou o controle cervical (tracionada para sentar); o rolar; como a criança se arrastava; como sentava; o equilíbrio do tronco sentado; como engatinhava; o equilíbrio de quadril de joelho; o equilíbrio em pé; o padrão postural; o uso funcional dos MMSS; a preensão; e AVD. Como retorno teve: movimentação ativa. Ausência de reflexos patológicos e posturas primitivas. Necessita de estimulação global.

Não consta uma ficha informativa sobre o histórico.

## ➤ LUCAS

De acordo com a ficha informativa sobre o setor social, Lucas tem 15 anos de idade (07/11/1996) e é natural do município do interior do Estado de São Paulo onde está localizada instituição especializada. O pai de Lucas, nascido em 1970, completou a 8ª série e atua como pedreiro. A mãe, nascida em 1973, trabalha como doméstica. O número de dependentes é 04, e a bolsa aposentadoria recebida por Lucas ajuda na renda familiar.

---

<sup>15</sup> Data em que constam alguns documentos, outros documentos parecem ser mais antigos, mas não consta data. Os primeiros atendimentos consistiram em: estimulação tátil com gelatina colorida e água. Encher e esvaziar potes e transpor com o uso da colher.

A família conta com casa própria e acabada, sendo seu espaço físico dividido em: um quarto, uma sala, uma cozinha, um banheiro. A casa encontra-se em bom estado, com água encanada, eletricidade e rua pavimentada, sendo o sanitário também presente no interior da casa. A família não conta com plano de saúde particular e geralmente recorre ao posto de saúde diante de alguma emergência. Sobre o aspecto religioso, a família é evangélica.

O relacionamento familiar é bom, sendo que a mãe mantém um diálogo com a estudante. Quando a estudante faz alguma coisa errada, a mãe procura orientá-la da melhor forma. O estudante manifesta dificuldades em tomar banho, embora não tenha problemas em: alimentar-se; lavar o rosto; usar o sanitário; e escovar os dentes.

De acordo com os dados coletados na ficha informativa sobre o Sistema Único de Saúde (SUS) o estudante recebeu apoio em dezembro de 2010, por meio do qual desenvolveu uma série de atividades. Entre as atividades desenvolvidas no período consta: jogo para trabalhar orientação temporal, com desempenho satisfatório; trabalho com computador (conceitos matemáticos), com desempenho insatisfatório; jogos de charadas, com compreensão insatisfatória; acompanhamento de gestão alimentar; atividade mantida para fixação; trabalho com vogais pelo computador, com desempenho insatisfatório. Os profissionais que o acompanharam no período foram: psicopedagoga; psicóloga; fonoaudióloga; nutricionista; e uma pedagoga.

Em relação ao histórico, Lucas frequenta a instituição desde o nascimento, se afastou em 2004 (desistiu da vaga) e retornou no final de 2005. Neste período (2005), frequentou uma Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) como aluno de inclusão, na ficha de encaminhamento encontra-se algumas considerações da professora sobre o estudante: *Muito agressivo e agitado, não se comunica; Dificuldade na linguagem; Isolamento; Dificuldade motora; Dificuldade de atenção/concentração.*

Através de dados obtidos durante a anamnese foi informado que quando criança fazia uso de mamadeira e não controlava os esfíncteres. O pai ficou com a responsabilidade pela educação do mesmo, pois com o nascimento da irmã e problema de saúde da mãe, o quadro de agitação motora da criança ficou mais acentuado. Observou-se também dificuldade por parte dos pais em impor limites para Lucas.

Na instituição especializada, o estudante apresenta alguns problemas de comportamento e agitação em sala de aula, manifestando algumas atitudes agressivas (como bater em colegas da sala) que o fizeram em alguns momentos perder o intervalo.

Por meio da avaliação realizada constatou-se “Deficiência Mental” com significativo atraso cognitivo associado a déficit de atenção. A comunicação oral encontra-se comprometida caracterizando atraso na aquisição e desenvolvimento de fala e linguagem e alteração mio funcional oral (aspectos fonoarticulatórios).

Sobre os dados da avaliação multidisciplinar realizada, Lucas passou por uma série de avaliações. Dentre estas, destaca-se avaliação fonoaudiológica realizada em 2005 por meio da qual se identifica que o estudante: *apresenta muito comprometimento de fala e linguagem. Fala palavras e eventualmente tenta elaborar frases simples. Não mantém diálogo e apresenta dificuldade de compreensão*

### ➤ **RICARDO**

De acordo com a ficha informativa sobre o setor social, Ricardo tem 16 anos de idade (10/12/1995). O pai de Ricardo, nascido em 1970, completou o 2º grau e atua como auxiliar de produção. A mãe é natural do município onde está localizada a instituição especializada, nascida em 1971, trabalha como auxiliar de cozinha e completou a 2º grau. O número de dependentes é quatro, embora seus pais sejam separados. Ricardo tem uma irmã sete anos mais velha.

A família não conta com casa própria e convive com outras famílias em uma casa de alvenaria. A casa encontra-se em uma vila, em bom estado, com água encanada, eletricidade e rua pavimentada. A família não conta com plano de saúde particular e geralmente recorre ao posto de saúde diante de alguma emergência.

De acordo com os dados coletados na ficha informativa sobre o Sistema Único de Saúde (SUS) o estudante recebeu apoio em outubro de 2010, por meio do qual foi acompanhado segundo: linguagem oral - o aluno não se comunica verbalmente, faz uso de alguns gestos e sua expressão é comprometida; a ingestão alimentar; e segunda a avaliação nutricional – aferição ao peso. Ao longo de 2011, Ricardo continuou recebendo acompanhamento com respeito à ingestão alimentar e realizou alguns trabalhos com a linguagem oral como: nomear os dias da semana e nomear frutas. Percebe-se pelo atendimento oferecido que o estudante discriminou figuras do cotidiano. Nota-se no atendimento que Ricardo recebeu orientação pelo seu comportamento de “tocar” o outro.

Em relação ao histórico do estudante na instituição, é possível observar muitos registros, a maior parte feita a mão, em diferentes momentos, com diferentes letras:

*Na escola (28/07/2010):*

*“Continua, embora não frequentemente, a beijar meninos, manipular órgão sexual, falar palavrão. Mãe comentou que não sabe se o pai continua mostrando-lhe filmes pornográficos (moram separados).”*

*Na sala (20/05/2010):*

*“Tem evacuado na calça no horário que vai para a fila (13 hora) e o estudante se recusa a ir ao banheiro. Precisa de insistência da professora para ir ao banheiro a tarde. Mãe oferecerá roupas para troca”.*

*Em casa (20/05/2010):*

*“Em casa está bem, não se masturba e só tem escapes quando deixa até o limite. O pai mudou-se perto da casa d do estudante há 1 mês quando o comportamento do estudante piorou”.*

*“A mãe colocou que em casa faz escândalos” porque ou quando ela vai sair com o namorado, que é teimoso demais, que se recusa terminantemente a realizar as atividades.”*

*“Mãe coloca que o pai tem por hábito assistir filmes eróticos/pornôs. Ficou em dúvida se o pai permite que Ricardo<sup>16</sup> assista.”*

*No ônibus (11/07/2007):*

*“A auxiliar do ônibus comunicou do setor técnico que encontrou o aluno dentro do ônibus quando retornava para casa, com o órgão genital para fora da calça e puxando seu companheiro de banho em direção ao seu órgão. Ao ser surpreendido puxou a calça rapidamente.*

*Foi orientada a redobrar a atenção para ele para impedir que o fato ocorra.*

*Falei com o aluno posteriormente, mas ele demonstrou baixa compreensão para o diálogo.*

*Tal fato tem ocorrido no pátio (com outros alunos e em classe com alunos).”*

---

<sup>16</sup> Nome alterado para preservar a identidade do estudante.

Ainda em relação ao histórico, é possível identificar que em 2002 Ricardo foi incluído em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI). De acordo com o relato da professora da sala de aula em que Ricardo esteve presente, o estudante vira de transferido de outra EMEI.

De acordo com a professora da sala de aula ainda, aproveitamento escolar do estudante foi classificado como ruim. As atitudes em sala de aula como de desatenção. Suas características mais fortes foram: boa responsabilidade, liderança, concentração e criatividade. As características consideradas regulares foram: regular adaptação, coordenação motora e memória. A característica considerada ruim foi comportamento geral.

Sobre os comportamentos que predominam em Ricardo: timidez, tristeza, medo exagerado de interagir com os colegas da escola. Outros comportamentos foram: não demonstrava interesse em nenhuma atividade proposta em sala de aula ou Educação Física. Era indiferente a qualquer atitude ou atividade. A única atividade que Ricardo se sentia mais a vontade era brincando com areia no parque ao lado da professora da sala.

Nos relatos presentes no histórico, é possível identificar que os procedimentos adotados em sala de aula para amenizar a dificuldade do estudante foram todos os recursos utilizados constantemente em sala de aula ou em ambientes alfabetizadores na escola.

Sobre as avaliações multidisciplinares em 2004 nota-se que o estudante não conseguiu ser incluído na rede regular de ensino, pois a diretora se recusou a preencher o relatório de encaminhamento. Segundo a avaliação fonoaudiológica, Ricardo inicia e mantém diálogo, mesmo de maneira ininteligível; repete sílabas o tempo todo. (pa pa pa; se se se). Ainda consta que Ricardo atende ordem simples, mas apresenta grande dificuldade de compreensão.

Sobre a avaliação do terapeuta ocupacional, em 2002, o estudante atendeu pelo nome, mas pronunciou-o de forma ininteligível. Em 2003 consta que não sabe identificar nem dizer o primeiro nome. Consta ainda a: dificuldade de compreensão para questões simples; acentuada dificuldade na fala; verbalização ininteligível, descontextualizada; esquema corporal: indicou partes do corpo (confundiu pé/perna); orientação espacial: identificou cima/baixo/atrás corretamente; orientação temporal: dia/noite não compreendeu; realizou encaixe de figuras (círculo, quadrado, triângulo) com ajuda física e indicação verbal; comportamento: adequada interação.

Na avaliação fisioterápica, Ricardo foi avaliado quanto ao desenvolvimento neuropsicomotor, quanto ao controle cervical, em relação a atividades de rolar, arrastar, sentar, engatinhas, equilíbrio de tronco sentado, equilíbrio de joelhos, equilíbrio em pé, marcha, rampa, escada, salto, padrão postural, tônus, uso funcional do MMSS, preensão e AVD. Os dados do MMSS ressaltam que: não soube usar a tesoura; não joga a bola com direção, jogou para o chão; pegou a bola com um pouco de dificuldade em função da atenção; e só desenhou uma bolinha sem saber a diferença entre grande e pequeno.

## ➤ ROSE

De acordo com a ficha informativa sobre o setor social, Rose tem 16 anos de idade (07/11/1995) e reside no município onde está localizada a instituição especializada, com seus pais. O pai de Rose é natural da capital de São Paulo, nascido em 1967. Tem instrução até o 2º grau e trabalha como pintor. A mãe, nascida em 1970, trabalha como doméstica em casa. O número de dependentes é cinco, sendo a Rose a caçula da família.

A família conta com apartamento alugado, sendo seu espaço físico dividido em: três quartos, uma sala, uma cozinha, um banheiro. A casa conta com água encanada, eletricidade e rua pavimentada, sendo o sanitário também presente no interior da casa. A família convive com outras famílias no mesmo local, em casas de tipo alvenaria. A família conta com plano de saúde particular (Unimed). Sobre o aspecto religioso, a família é evangélica.

O relacionamento familiar é bom, sendo que a mãe mantém um diálogo com a estudante. Quando a estudante faz alguma coisa errada, a mãe procura orientá-la da melhor forma. Uma informação extra é que a estudante gosta de dançar, cantar, de brincar de escolinha e de casinha.

A estudante não tem problemas em: tomar banho; alimentar-se; lavar o rosto; usar o sanitário; e escovar os dentes. A estudante frequentou outras escolas, sendo que morou até os 9 meses em São Paulo. Em 2006, com 10 anos, estudou em uma Escola Municipal de Educação Básica (EMEB), no período da manhã.

De acordo com os dados coletados na ficha informativa sobre o Sistema Único de Saúde (SUS), a estudante recebeu apoio em alguns meses do ano de 2010, por meio do qual desenvolveu uma série de atividades com uma pedagoga (no mês de setembro) e

uma psicopedagoga (nos meses de outubro e novembro). Em setembro, o que consta nos documentos é que a estudante reconhece os numerais de 1 a 20, mas tem dificuldade em realizar operações matemáticas. Outra informação é sobre possível orientação aos pais a respeito da bolsa família. Nos dois meses seguintes consta: reavaliação de leitura e escrita; reavaliação dos conteúdos matemáticos; e orientação aos pais quanto ao trabalho realizado durante o ano em relação a leitura e escrita.

Sobre os dados da avaliação multidisciplinar realizada, a avaliação fonoaudiológica (2006) consta que a estudante *“inicia e mantém diálogo, fala contextualizada, boa vocalização e memória, bom raciocínio.”*

Não consta uma ficha informativa sobre o histórico.

### ➤ **TALITA**

De acordo com a ficha informativa sobre o setor social, Talita tem 18 anos (30/11/1994) e é natural do município do interior do Estado de São Paulo onde está localizada a instituição especializada. Seu pai, nascido em 1967 é analfabeto e trabalha como carpinteiro. A mãe de Talita tem instrução até o primário, sua profissão é voltada para serviços gerais. Os pais de Talita não são casados. O número de dependentes na casa não foi especificado.

A família conta com casa alugada, sendo seu espaço físico dividido em: dois quartos, uma sala, uma cozinha, um banheiro. Sobre a casa, sabe-se que está em estado regular. A família não conta com plano de saúde particular e quando necessita de algum atendimento médico, recorre ao SUS. Sobre o aspecto religioso, a família é católica.

O relacionamento familiar é bom, sendo que a mãe mantém um diálogo com a estudante. Quando a estudante faz alguma coisa errada, a mãe procura orientá-la da melhor forma. Quando questionados sobre o motivo que levaram os pais a procurar a instituição especializada foi à dificuldade na linguagem manifestada pela estudante. O problema na criança foi verificado assim que começou a andar (não especificam).

A estudante não tem problemas em: tomar banho; alimentar-se; lavar o rosto; e escovar os dentes, embora ainda não saiba usar o sanitário. A estudante frequentou outras escolas (uma EMEI) por um mês.

De acordo com os dados coletados na ficha informativa sobre o Sistema Único de Saúde (SUS), a estudante recebeu apoio em dezembro de 2010 e em alguns meses de 2011 (fevereiro, maio e junho). Por meio do apoio oferecido, desenvolveu uma série de

atividades. Segundo o que consta em dezembro de 2010: atendimento/acompanhamento se voltou para a linguagem oral e a estudante apresentou comunicação oral, porém a fala se tornou ininteligível. Nos meses seguintes, foi trabalhada com a estudante a estimulação da linguagem oral, já que a mesma possuía bastante dificuldade na mesma.

Sobre os dados da avaliação multidisciplinar realizada, a avaliação fonoaudiológica (23/06/1999) consta que a estudante às vezes responde às ordens simples, a estímulos e outras vezes não. Na avaliação fonoaudiológica ainda, sobre os aspectos cognitivos, foi possível identificar que a estudante não mostrou partes do corpo e não sabe cor, forma. A hipótese diagnóstica foi retardo de linguagem.

No setor da terapia ocupacional (23/06/1999), Talita não se comunicou verbalmente, emitindo apenas algumas sílabas simples e sons ininteligíveis. Dificuldade para compreender ordens verbais simples. Também não indicou partes do corpo em si e nem na boneca, assim como não discriminou figuras simples (igual/diferente) e não pareou cores.

No atendimento que teve com a psicóloga, foi identificado que na brincadeira livre (oferecido brinquedos diversos) não se observou organização de brincadeiras simbólicas ou organização de brincadeiras simples, a estudante apenas explorou os brinquedos. A psicóloga relatou ainda que a estudante não compreende ordens para a execução de testagem específica.

Não consta uma ficha informativa sobre o histórico.

### **6.3 Local**

De forma a conhecer a instituição especializada, algumas informações foram coletadas do Projeto Político Pedagógico (PPP) de 2010. Segundo este, a instituição foi fundada no ano de 1962, sendo que por muito tempo a Instituição funcionou precariamente. Hoje a instituição especializada funciona em prédio próprio, com uma área total de 11.479,05 m<sup>2</sup>, sendo 4.216,41m<sup>2</sup> de área construída (térreo, superior e inferior) e 7.890,67 m<sup>2</sup> de área livre.

A escola especializada iniciou o ano de 2010 atendendo a 522 alunos de ambos os sexos na faixa etária de 0 (zero mês) a sem limite de idade, em regime de externato (382) e semi-internato (PPP, 2010).

A instituição funciona(ava) nos períodos matutino e vespertino. O horário de funcionamento no período da manhã era das 8h00min até 12h00min. O horário do

intervalo do período da manhã ocorria entre 9h30min e 9h55min/ 9h55min. e 10h20min, para diferentes turmas. No período da tarde, a instituição funciona(ava) entre 13h00min e 17h00min. O horário do intervalo do período da tarde ocorria entre 14h30min e 14h55min/ 14h55min e 15h20min, para diferentes turmas. Contudo, até 16h30min os estudantes precisavam estar em sala de aula para entrarem no ônibus escolar (momento em que retornavam para suas casas).

No período da manhã os estudantes se direcionavam todos ao pátio até 8h e eram organizados em filas por suas respectivas professoras. Estudantes de várias faixas etárias se encontravam nas filas. Em seguida, dava-se início a algumas músicas temáticas (de acordo com a data comemorativa) para que, posteriormente, os estudantes fossem encaminhados para a sala de aula com suas respectivas professoras.

Em relação à dinâmica escolar do período da tarde, os estudantes se direcionavam todos ao pátio até 13h00min e eram organizados em filas por suas respectivas professoras. Estudantes de várias faixas etárias se encontravam nas filas. Em seguida, dava-se início a algumas músicas temáticas (de acordo com a data comemorativa) para que, posteriormente, os estudantes fossem encaminhados para a sala de aula com suas respectivas professoras.

No momento da saída, diversos ônibus estacionavam na instituição para levar os estudantes às suas respectivas casas (em torno de cinco ônibus).

Em relação ao apoio e manutenção, a instituição é composta pelos seguintes funcionários: uma técnica de enfermagem; um auxiliar odontológico; quatro cozinheiros gerais; sete monitores de alunos; oito cuidadores de idosos e dependentes; três auxiliares de desenvolvimento infantil; dois motoristas; um marceneiro; dois serviços gerais; dois auxiliares de limpeza; um auxiliar de manutenção predial; dois vigias (PPP, 2010).

O corpo docente é composto por 53 professores de classe (que atuam desde a Ed. Infantil, passando pelo Ensino Fundamental à EJA); setes professores de Ed. Física; um regente grupo coral; e um regente banda/música (PPP, 2010).

Sobre os serviços disponibilizados, é possível encontrar: Serviço Social, Serviço de Saúde, Serviço de Alimentação e Serviço de Transporte. No que diz respeito aos setores, a instituição possui: Setor médico; Setor de Enfermagem; Setor Odontológico; Setor Fisioterápico; Setor Psicológico; Setor Fonoaudiológico; Setor Social; Setor Pedagógico; Setor de Terapia Ocupacional; e Setor de Nutrição (PPP, 2010).

Os objetivos que constam no PPP da escola estão relacionados a proporcionar melhoria na qualidade de vida da pessoa com deficiência intelectual e/ou múltipla ou transtorno de espectro autista de forma a instaurar sua autonomia e independência dentro de uma perspectiva de inclusão (PPP, 2010).

O PPP (2010) da instituição foca determinadas áreas por centros: Centro de Desenvolvimento Integral; Centro Educacional; Centro Sócio-Educativo; Centro de Convivência; Centro de Atendimento ao Autista; Educação para o Trabalho; Atendimento Integral (PPP, 2010).

Os participantes do estudo também são integrantes do Centro Educacional, pois tem como público alvo: educandos com deficiência intelectual e/ou múltipla ou transtorno do espectro autista de sete a quatorze anos e onze meses; assim como educandos com deficiência intelectual e/ou múltipla ou transtorno do espectro autista típica de síndromes acima de 15 anos (PPP, 2010).

Alguns deles também frequentavam o Centro Sócio-Educativo e Educação para o Trabalho, pois estes Centros têm como público alvo educandos com deficiência intelectual e/ou múltipla a partir dos 15 e 14 anos, respectivamente (PPP, 2010).

A instituição também desenvolve uma série de atividades complementares como: Educação Física e Artes. Há também atividades extracurriculares como: Educação Musical; Brinquedoteca; Expressão Corporal (dança); e Integração Social. E projetos como: Arte Educação (pelo qual os estudantes participam do Coral, da Banda, do Sapateado, da Ginástica Rítmica, da Ginástica Artística e do Teatro; Casa Dia; Equoterapia; Bontenesco (futebol); Capoeira; e Rodobens (PPP, 2010).

Em meio a tantas atividades, a complicação para determinar um horário específico para a participação dos estudantes na pesquisa foi grande. Porém a Coordenadora Pedagógica sempre se mostrou disponível em ajudar a pesquisadora quanto à compatibilizar o tempo necessário para o estudante participar do estudo (PPP, 2010).

Além de todas estas informações, cada um dos estudantes participantes do estudo tinha uma rotina própria como aulas de educação física, educação artística, sessões de fisioterapia e fonoaudiologia.

É preciso destacar que além de ter uma rotina própria cada estudante se encontrava em salas diferentes e algumas bastante afastadas do local onde ocorriam as sessões de intervenções para a coleta de dados. Para evitar perder tempo, foi solicitado à Coordenadora Pedagógica sobre a possibilidade de retirar os estudantes ainda na fila antes da entrada da sala de aula e ela permitiu, sem quaisquer problemas. Também foi informado às professoras sobre a retirada do estudante antes de entrar na sala de aula e prontamente se mostraram a favor.

Esta solicitação de retirar os estudantes pouco antes de entrar na sala de aula foi imprescindível para que cada sessão de intervenção pudesse durar 40 minutos, visto que os horários das intervenções eram:

**Quadro 23 - Horários das intervenções**

	SEG	TER	QUA	QUI	SEX
<b>MANHÃ</b>		9:55 - 10:35 RAQUEL		8:15 – 8:55 RAQUEL	
<b>TARDE</b>	13:10 – 13:50 FABIANA		13:10 – 13:50 ROSE		13:10 – 13:50 ROSE
			13:50-14:30 TALITA		13:50-14:30 TALITA
			15:00 – 15:40 RICARDO	15:45 – 16:25 LUCAS	15:00 – 15:40 RICARDO
			15:45 – 16:25 LUCAS	15:45 – 16:25 FABIANA	

Algumas adaptações foram feitas até que se chegasse nestes horários por solicitação das próprias professoras, seja porque os horários previamente estabelecidos atrapalhavam alguma outra atividade (como a fisioterapia), ou seja porque o estudante estava faltando demais em determinado dia. Inicialmente o objetivo era o de que as intervenções fossem ao menos intercaladas em “dia sim e dia não”.

Além destas questões, imprevistos ocorriam, como foi o caso de marcarem aula de dança nos únicos dois momentos em que atendia uma das estudantes. Foram reorganizados

os horários das intervenções (em combinação com as professoras da sala de aula) de forma que o estudante pudesse participar sem perder a aula de dança.

Com estas informações destaca-se que para as sessões de intervenção, uma sala foi indicada pela Coordenadora Pedagógica, a sala da fisioterapia. Porém, em alguns momentos em que a sala estava sendo utilizada, a sala da fonoaudióloga, da psicóloga, da coordenadora pedagógica ou o espaço da brinquedoteca fora, utilizados. Portanto, as intervenções ocorreram em cinco espaços diferentes.

A sala de fisioterapia é um ambiente amplo, com muito espaço. Apresenta duas janelas que dão de frente para o pátio da escola. É um ambiente de clima agradável para a realização das atividades. O único espaço viável para a realização das atividades é uma mesa não muito espaçosa, visto que o ambiente foi adaptado justamente para atividades corporais. O ambiente apresenta alguns instrumentos fisioterápicos como uma bola grande e uma espécie de dois corrimãos paralelos, que dão a impressão de servirem para o apoio no momento de andar; uma lousa em velcro; e um computador.

A sala da fonoaudióloga é bem pequena, com duas janelas grandes que clareiam o ambiente. Nas paredes é possível identificar várias borboletas coloridas coladas. O ambiente apresenta também uma mesa grande (onde realizamos as atividades) e dois armários grandes. Além disso, há um computador de mesa no local que sempre se encontrou desligado durante as intervenções. O local apresenta um clima agradável.

A sala da psicóloga é um ambiente pequeno com uma mesa grande e um armário. O ambiente é bastante iluminado por duas janelas grandes e dá direto no pátio, o que pode resultar em alguns barulhos externos. Além disso, o local possui um telefone que tocou durante as intervenções de forma relativamente constante.

O espaço da brinquedoteca é repleto de estímulos visuais, o que dificultava muitas vezes, a atenção do estudante na atividade. O local apresenta duas mesas grandes redondas e várias cadeiras para se sentar ao redor. Embora grande, o ambiente apresenta tantos materiais que o andar não se torna tão livre como na sala de fisioterapia. O ambiente não aparenta possuir janelas.

A sala da coordenadora pedagógica era um ambiente com duas mesas e um computador. O ambiente é repleto de materiais didáticos que se posicionam em uma estante próxima a porta. O local apresenta uma janela grande e é bem iluminado.

## 6.4 As intervenções

As intervenções ocorreram sempre em dois momentos na semana e duraram aproximadamente de 30 a 40 minutos. De março a junho as sessões de intervenção totalizaram em aproximadamente 26 (este número variou de acordo com a presença/ausência do estudante e/ou eventuais fenômenos). As avaliações ocorreram em três momentos. Uma em março, outra entre abril e maio e a última em junho.

Devido a uma série de motivos, como: resfriado, dor de cabeça, dor estomacal, entre outros, os estudantes faltaram bastante ao longo das sessões de intervenção. A informação sobre a relação entre presença e ausência dos estudantes encontra-se na Quadro 24.

**Quadro 24 - Presença e ausência dos estudantes nas intervenções**

	<b>PRESENTE</b>	<b>AUSENTE</b>	<b>TOTAL</b>
<b>FABIANA</b>	23	2	25
<b>RAQUEL</b>	22	3	25
<b>LUCAS</b>	19	7	26
<b>RICARDO</b>	19	6	25
<b>ROSE</b>	18	8	26
<b>TALITA</b>	19	7	26

É preciso destacar que a presença da pesquisadora no interior escola se deu sempre por meio da assinatura de uma lista onde ficava registrado o seu horário de entrada e saída e também a utilização do crachá para identificação.

## 6.5 Instrumentos de pesquisa

Foram utilizados os seguintes instrumentos documentais fornecidos pela Instituição<sup>17</sup>:

- a) Documento relacionado ao Setor Médico e Ficha Informativa
- b) Documento sobre o atendimento mensal fornecido pelo Sistema Único de Saúde (SUS)

---

<sup>17</sup> É preciso destacar que todos os documentos (exceto o PPP) estavam no Prontuário de cada estudante. Alguns Prontuários apresentavam documentos repetidos, embora com diferentes datas, apresentando a evolução do estudante. Nestes casos, os documentos mais recentes foram considerados e, nos mais antigos, destacaram-se aspectos considerados pertinentes para a presente pesquisa.

- c) Histórico do estudante
- d) Documento do Setor Social
- e) Documentos sobre a avaliação multidisciplinar: Avaliação fonoaudiológica; Avaliação fisioterápica; Avaliação psicológica; Ficha de encaminhamento (quando houver); Ficha de fisioterapia; e Ficha do terapeuta ocupacional
- f) Projeto Político Pedagógico da Instituição (PPP) – de forma a compreender um sobre a forma como a mesma está estruturada

Os instrumentos construídos pela pesquisadora foram:

- a) Diário de Campo: teve como objetivo registrar (pós-facto) as observações realizadas durante as intervenções realizadas.
- b) Ficha das atividades desenvolvidas na semana: teve como objetivo permitir a organização de todas as atividades que seriam desenvolvidas semanalmente com cada estudante. Segue no Quadro 25 um exemplo de uma ficha utilizada.

**Quadro 25 - Atividades Trabalhadas em Março (12/03/2012-16/03/2012)**

	<b>SEG 12/03</b>	<b>TER 13/03</b>	<b>QUA 14/03</b>	<b>QUI 15/03</b>	<b>SEX 16/03</b>
<b>MANHÃ</b>		<b>RAQUEL:</b>		<b>RAQUEL:</b>	
<b>TARDE</b>	<b>FABIANA:</b>		<b>ROSE:</b>		<b>ROSE:</b>
			<b>TALITA:</b>		<b>TALITA:</b>
			<b>RICARDO:</b>		<b>RICARDO:</b>
			<b>LUCAS:</b>	<b>FABIANA:</b>	<b>LUCAS:</b>

- c) Ficha de frequência dos estudantes: teve como objetivo o controle da presença de cada estudante no período destinado ao estudo.
- d) Prova das 4 palavras e uma frase: destinado à atividade avaliativa da escrita de cada estudante. Para evitar equívocos, duas provas de mesmo campo semântico foram aplicadas.

DITADO: QUATRO PALAVRAS E UMA FRASE

PROVA ESCRITA

- 1) NOME/DATA
- 2)  
BRIGADEIRO  
PIPOCA  
PUDIM  
MEL
- 3) BIA COMEU O PUDIM COM MEL
- 4) Leitura de cada uma das palavras apontando com o dedinho.

PROVA ESCRITA

- 1) NOME/DATA
- 2)  
GELATINA  
PAÇOCA  
TORTA  
BIS
- 3) RENATO GOSTA DE TORTA
- 4) Leitura de cada uma das palavras apontando com o dedinho.

Fonte: Brasil/SME (2006)

Para a seleção destas palavras descritas como “Prova das 4 palavras e uma frase”, por Grossi (2010), foram seguidos os seguintes critérios: a. Pertencerem a um mesmo campo semântico. No caso, “alimentos”; b. Apresentarem quantidades diferentes de sílabas (polissílabas, trissílabas, dissílabas e monossílabas). Assim, foi possível perceber se as variações nas quantidades de letras ocorrem em função da quantidade de sílabas da palavra (correspondência silábica); e c. A frase teve uma palavra anteriormente utilizada para que fosse verificado se o estudante conservaria o mesmo padrão de escrita da palavra de forma isolada e em um contexto de uma oração.

Destaca-se ainda que as sugestões de lista de palavras e frases foram retiradas de dados da Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer (SECULT) de Salvador e do Projeto Toda Força ao 1º Ano: guia para o planejamento do professor alfabetizador (BRASIL/SME, 2006).

e) Texto adaptado de uma notícia jornalística: destinado à atividade avaliativa da leitura de cada estudante.

**CASA ABANDONADA PEGA FOGO NA VILA SÃO JOSÉ**

O CORPO DE BOMBEIROS DE SÃO CARLOS ATENDEU A UMA OCORRÊNCIA DE INCÊNDIO EM UMA CASA ABANDONADA NA VILA SÃO JOSÉ.

OS BOMBEIROS CHEGARAM AO LOCAL E CONTROLARAM AS CHAMAS. NÃO HAVIA NINGUÉM NO INTERIOR DO IMÓVEL.

*MARILIA VILLARI – SÃO CARLOS AGORA - 05/12/2011*

O texto foi escolhido para verificar a evolução da leitura do estudante ao longo do processo educativo e buscou-se fazer com que o mesmo tivesse alguma relação com a vida do estudante. No caso, uma notícia retirada da cidade em que todos residem atualmente.

- f) Programa de Alfabetização Pré-Silábico: constituiu-se de atividades de percepção a discriminação, assim como de noções de cores e formas, conceito de diferente e igual, coordenação motora. Em seguida, foram trabalhadas as primeiras letras (A, E, I, O, U) para posteriormente iniciar-se a formação das primeiras palavras (AI, EU, OI, OU, EI, AU). Destaca-se que as atividades foram desenvolvidas em acordo com o aprendizado do estudante. Por exemplo, caso o estudante já reconhecesse a letra A e soubesse escrevê-la, esta não seria trabalhada.
- g) Programa de Alfabetização Silábico: foi dividido em dois momentos, sendo um de leitura e um de escrita. Para a leitura, algumas histórias foram adaptadas para não ficarem muito longas. Além de histórias, houve a leitura de palavras e frases. Para a escrita, deu-se início a formação das primeiras sílabas, por exemplo: BA BE BI BO BU, LALE LI LO LU, MA ME MI UM e assim por diante. Outro trabalho realizado nesta fase, foi a construção do nome próprio do estudante, caso não conhecesse.
- h) Programa de Alfabetização Silábico-Alfabético: foi dividido em dois momentos, sendo um de leitura e um de escrita. Foram trabalhadas questões como escrita de nome próprio com letra inicial maiúscula, atividade para identificar o ã e ao, formação de frases espontâneas e junção de sílabas diversas.

## **6.6 Materiais**

Os materiais utilizados foram os rotineiros (papel, cartucho para impressora, canetas, cadernos, lápis jumbo, borrachas, livros, atividades em fotocópia, giz de cera,

alfabeto móvel, recortes de revistas e jornais, jogos, entre outros) e outros conforme as necessidades registradas nas observações em sala de aula e que sirvam de apoio funcional para as atividades previstas. Tais instrumentos foram construídos ou adquiridos comercialmente.

## **6.7 Equipamentos**

Os equipamentos foram utilizados conforme exigências (impressoras, computadores, rádios, gravadores, filmadoras, entre outros).

## **6.8 Procedimentos**

### a) Para os Aspectos Éticos

O projeto foi submetido à apreciação pelo Comitê de Ética em Seres Humanos de acordo com a Resolução nº 196, para que todos os cuidados éticos e legais fossem tomados. A pesquisa foi autorizada pelo Parecer Nº 23112.001586/2011-95 do Comitê de Ética (ver anexo 1). Além disso, foram solicitadas as devidas autorizações dos participantes (direção de escolas, pais ou responsáveis) pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ver apêndices).

### b) Para a coleta de dados

Inicialmente o projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética. Com a aprovação deste (em setembro de 2011), tornou-se possível o contato inicial com a instituição especializada para exposição do projeto para a obtenção da autorização, também extensiva às famílias. Em seguida, foi possível o contato com os estudantes e avaliação de como estava à escrita dos mesmos.

A partir de então, foi possível providenciar à instituição os documentos necessários para caracterização dos estudantes e da instituição, assim como a construção dos instrumentos por parte da pesquisadora. Desta forma, iniciou-se pela pesquisadora a busca

por informações documentais a respeito dos estudantes e as atividades estruturadas de escrita começaram a ser elaboradas.

As provas ocorreram em três momentos: 1ª em março, 2ª no final de abril e 3ª em junho. As avaliações foram realizadas e seguidas das sessões de intervenção e do diálogo com as professoras sobre o que estava sendo desenvolvido em sala. Ao final, os dados foram tratados qualitativa e quantitativamente.

Destaca-se que a primeira prova teve uma função diagnóstica, para que fosse identificado em que nível de alfabetização o estudante se encontra e ocorreu no início do mês de março, antes do início da aplicação das atividades estruturadas de leitura e escrita.

A segunda prova foi realizada no decorrer das atividades, para que fossem identificadas as aprendizagens do estudante ocorridas durante o processo educativo e sua realização se deu no final de abril e começo de maio. A terceira prova ocorreu ao final das intervenções e serviu para identificar o se o estudante teve algum progresso ao longo das sessões de intervenção. Sua realização se deu no começo do mês de junho.

Em ambas as avaliações escritas, primeiro foram avaliadas as palavras polissílabas, para depois as trissílabas, dissílabas e, em seguida, as monossílabas. Este cuidado foi tomado, porque se os estudantes escreverem segundo a hipótese do número mínimo de letras, e os mesmos poderiam recusar-se a escrever caso tivessem que começar pelas palavras monossílabas (BRASIL/SME, 2006). Posteriormente a escrita das palavras, foi solicitado ao estudante que escrevesse uma frase completa.

Os materiais utilizados para avaliação da escrita foram: caneta e uma folha de papel. Os critérios para realização da atividade avaliativa com o estudante foram: 1) Receber uma folha de papel e uma caneta; 2) Ser informado de que iria realizar uma prova; 3) Ser solicitado para escrever o nome e a data do dia (pronunciada pela pesquisadora, caso o estudante não soubesse); 4) Solicitar inicialmente que apenas escutasse as palavras e a frase, prestando bastante atenção; 5) Ser submetido ao ditado de cada uma das palavras e da frase, oferecendo tempo suficiente para que pudesse escrever; 6) Solicitar que ao final de cada palavra ditada, assim como da frase, lesse o que estava escrito; e 7) Escrever, ao final do processo o que o estudante havia lido no papel.

Para a atividade avaliativa de leitura, como já dito, foi utilizada uma notícia jornalística. Primeiro, a pesquisadora leu o texto para o estudante. Depois, a pesquisadora

leu junto com o estudante as informações contidas no texto. Em seguida, pediu ao estudante que lesse sozinho. Esta leitura realizada pelo estudante é que foi considerada no processo avaliativo. Ou seja, os critérios para avaliação da leitura foram: 1) Leitura do texto pela pesquisadora ao estudante; 2) Leitura da pesquisadora junto com o estudante; e 3) Leitura do texto pelo estudante (esta leitura foi avaliada).

Após a leitura do texto, foi perguntado ao estudante se ele se recordava do que acabara de ler. Portanto, foi avaliado se o estudante se recordava de algum acontecimento ou da história completa.

c) Nas intervenções

A partir do estudo de caso, foram descritas e analisadas em diário de campo as atividades desenvolvidas pelos estudantes ao longo das intervenções.

## 7. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção os resultados serão apresentados individualmente, buscando-se demonstrar a evolução dos estudantes no processo educativo, mediante a aplicação da Prova das quatro palavras e uma frase descritas por Grossi (2010) e retiradas de dados da Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer (SECULT) de Salvador e do Projeto Toda Força ao 1º Ano: guia para o planejamento do professor alfabetizador (BRASIL/SME, 2006).

Os dados coletados foram avaliados quanto a: a. à escrita do nome; à escrita b. das “4 Palavras e 1 Frase” e c. leitura textual. Para a avaliação desta, a análise se deu somente qualitativamente para os estudantes Pré-silábicos e quantitativamente para a estudante Silábica e Silábico-alfabética.

Destaca-se que foram aplicadas somente duas Provas com as mesmas palavras e frase em diferentes períodos, para evitar qualquer confusão no diagnóstico. As provas foram classificadas em: Primeira Prova: Prova 1.1; Prova 1.2 – aplicadas no começo de março; Segunda Prova: Prova 2.1; Prova 2.2 – aplicadas no final de abril; e Terceira Prova: Prova 3.1; e Prova 3.2 – aplicadas no começo de junho. Em relação ao conteúdo de cada prova, seguem as informações no Quadro 26.

**Quadro 26 - Informações sobre as provas aplicadas**

	<b>Prova 1.1; Prova 2.1; Prova 3.1</b>	<b>Prova 1.2; Prova 2.2; Prova 3.2</b>
<b>PALAVRAS</b>	BRIGADEIRO; PIPOCA; PUDIM; e MEL	GELATINA; PAÇOCA; TORTA; e BIS
<b>FRASE</b>	BIA COMEU O PUDIM COM MEL.	RENATO GOSTA DE TORTA..

Os dados relativos à leitura devem-se ao texto extraído de uma notícia jornalística, já citada nos procedimentos deste trabalho. A seguir seguem os relatos e as discussões dos dados coletados da participante Fabiana:

Quadro 27 – Dados relativos à participante Fabiana

	Quanto à escrita do nome	Quanto à escrita das 4 palavras e 1 frase	Quanto à leitura textual	
			Trat. Quant.	Trat. Qual.
<b>Prova 1.1</b> <b>Prova 1.2</b>	Nível silábico	Nível silábico	Das 45 unidades que constituíam o texto, a estudante leu um total de 9 unidades. O que correspondeu a 20% do texto.	Durante a leitura, a estudante reconheceu uma série de letras, sílabas e palavras, que foram: CASA; BA; DONADA; PE; FOGO; NA; VILA; O; CO; DE; CA; OCO. A leitura destas letras, sílabas e palavras se conservou ao longo do texto, embora as palavras maiores que continham as sílabas em questão não tenham sido identificadas, como no caso de ABANDONADA, em que a estudante leu “DONADA”.
<b>Prova 2.1</b> <b>Prova 2.2</b>	Nível silábico-alfabético	Nível silábico com a inclusão de novas sílabas.	Das 45 unidades que constituíam o texto, a estudante leu um total de 19 unidades. O que correspondeu a 42% do texto.	Durante a leitura, a estudante reconheceu uma série de letras, sílabas e palavras, que foram: CASA; ABANDONADA; PE; FOGO; NA; VILA; SÃO; JOSÉ; DE; BO; SÃO CARLOS; A; CORREËN; IN; UMA; RA; MA; VIA; RI. A leitura destas letras, sílabas e palavras se conservou ao longo do texto.
<b>Prova 3.1</b> <b>Prova 3.2</b>	Nível silábico-alfabético	Nível silábico-alfabético, com a escrita de palavras alfabeticamente	Das 45 unidades que constituíam o texto, a estudante leu um total de 23 unidades. O que correspondeu a 51% do texto.	Durante a leitura a estudante reconheceu uma série de letras, sílabas e palavras, que foram: CASA; ABANDONADA; PE; FOGO; NA; VILA; SÃO JOSÉ; O; CORPO; DE; BO; SÃO; ATE; A; UMA; O; RRÊ; I; DIO; CA; OCO; OS; BOMBEIROS; LOCAL; E; LARA; MAS; NÃO; VIA; INTERIOR; DO; MÓVEL. A leitura destas letras, sílabas e palavras se conservou ao longo do texto, exceto BOMBEIROS. A estudante em um primeiro momento não leu a palavra, mas posteriormente a identificou em outro trecho. SÃO JOSÉ a estudante também só identificou o nome do bairro no título do texto.

De acordo com as informações descritas anteriormente a respeito de Ferreiro (2001) e com os dados coletados a partir das Provas 1.1 e Prova 1.2, identificou-se que a estudante encontrou-se no nível Silábico do processo de alfabetização.

Após a avaliação inicial que teve um propósito diagnóstico, o trabalho com a estudante consistiu no *Programa de Alfabetização para o Silábico*.

Como já dito, o *Programa de Alfabetização para o Silábico* (nível em que a estudante foi enquadrada) se dividiu em dois momentos: em um primeiro momento era realizada a leitura e, no outro, a escrita. A leitura começou por palavras e foi se expandindo para textos adaptados, como é possível identificar no Apêndice.

Em relação à escrita, destaca-se que o trabalho com a estudante consistiu em organizar as letras e sílabas de seu próprio nome, assim como identificar o nome em jogos da memória, jogos de dominó e em um texto elaborado pela pesquisadora. Além disso, a estudante também contou as letras e sílabas do próprio nome em vários momentos. Outra atividade foi à leitura de textos diversos pela estudante (CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2004, DEL CERRO & TRONCOSO, 2008; GROSSI, 2010).

Após a leitura, eram trabalhadas atividades adaptadas. Inicialmente foram retomadas as vogais e palavras formadas com as mesmas. Em seguida, foram trabalhadas as consoantes e formação de sílabas, como é possível identificar no Apêndice. As consoantes trabalhadas foram: F, FR, B, M, L, T, D, V, N, C. Após a sequência B, M, L, T foram trabalhadas formações de palavras que apresentassem estas consoantes. Embora não se tenha desenvolvido a sequência da letra P, palavras com esta consoantes foram construídas, visto que a a estudante a estava aprendendo em sala de aula (CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2004, DEL CERRO & TRONCOSO, 2008; GROSSI, 2010).

Algumas atividades retiradas da internet também foram desenvolvidas. Percebeu-se nestas que diante de muita informação a estudante ficava um pouco perdida, portanto o investimento no planejamento da elaboração de atividades com informações essenciais teve um impacto muito positivo no aprendizado da estudante. Sendo assim, todo o aprendizado foi estimulado a partir do concreto, sem pular etapas, com instruções visuais e situações reais, para que o estudante consolidasse suas aquisições (MARTINS, 2002).

Quando sobrava algum tempo após estas atividades, permitia-se a realização de desenhos e da escrita espontânea pela estudante. Esta atividade permitia que a estudante se sentisse a vontade para questionar sobre as hipóteses que realizava sobre a escrita e a expressar seus pensamentos, suas vivências, o que permitiu a estudante ter autonomia para se expressar e compartilhar seus anseios (MARTINS, 2002; DEL CERRO E TRONCOSO, 2008).

As atividades estimuladoras de leitura e escrita tiveram uma influência positiva na leitura e escrita da estudante Fabiana. Inicialmente (Prova 1.1 e Prova 1.2) a estudante escreveu seu nome silabicamente e, na segunda avaliação (Prova 2.1 e Prova 2.2), a escrita do nome enquadrou-se no nível silábico-alfabético. Ao final das atividades (Prova 3.1 e Prova 3.2) a estudante escreveu seu nome novamente silábico-alfabético. (FERREIRO, 2001).

Com relação à escrita das “4 Palavras e 1 Frase” a estudante também progrediu. Embora tenha começado no nível silábico (Prova 1.1 e Prova 1.2), passou a incluir novas sílabas às palavras e passou, ao final (Prova 3.1 e Prova 3.2), a oscilar entre o nível silábico-alfabético e alfabético (com inversões de letras como M e N e erros ortográficos como em PASOÇA). A estudante pertence ao nível silábico-alfabético, pois já sabe que para formar uma palavra ou uma frase necessita de duas letras para formar a sílaba. De forma mais específica, Vieira (2002) aborda sobre este nível considerando que a escrita aparece com a característica de “omissões” de letras pela coexistência das hipóteses alfabética e silábica.

Com relação à leitura, a estudante também teve um progresso bastante significativo com as atividades do *Programa de Alfabetização para o Silábico*. Inicialmente (Prova 1) a estudante leu 20% do texto e ao final do processo (Prova 3) era capaz de ler 51% deste mesmo texto. Desta forma, reafirmou-se a informação que a adolescência é o momento ideal para se introduzir o aprendizado da alfabetização (JOBILING & MONI, 2001).

Estas informações encontram-se na Figura 3, Figura 4, Figura 5, Figura 6, Figura 7 e Figura 8.

Dados relativos às atividades realizadas e progressos tidos pela estudante ao longo da realização das atividades nas intervenções encontram-se no Anexo 2.

**FABIANA**

**Prova 1.1 realizada no dia 08/03/2012**

PROVA 1.1 - FABIANA	DATA: 08/03/2012
F I E L I	8 3
ICA O	
PI O CA	
U DA	
U E O	
I E O O D E O M A O	
	I E O O D E O M A O
	B I A C O M E U O P U D I M C O M M E L
<u>I C A O</u>	
B R I G A D E I R O	
<u>P I O C A</u>	
P I R O C A	
<u>U D A</u>	
P U D I M	
<u>U E O</u>	
M E L	

**Figura 3 - Prova 1.1 da Fabiana (08/03/2012)**

FABIANA

Prova 1.2 realizada no dia 08/03/2012

PROVA 1.2 - FABIANA DATA: 08/03/2012

FIELI 83

GEIPA  
PAOCA  
TORTA  
SI  
SO COA E TOA

S O COA E TOA  
RENA TO GOS TA DE TORTA

GEIPA  
GE LATI NA

PA O CA  
PA SO CA

TOTA  
TOR TA

SI  
BIS

Figura 4 - Prova 1.2 da Fabiana (08/03/2012)

FABIANA

Prova 2.1 realizada no dia 23/04/2012

PROVA 2.1 - FABIANA	DATA: 23/04/2012
	34
RICATEIO PICOCA PUTE UMU	
BIA OMO O PUTI O CO . UM	
<u>RICATEIRO</u> BRI GA DEI RO	<u>BIA OMO O PUTI O CO OM</u> BIA CO MEU O PU DIM COM MEL
<u>PI CO CA</u> PI PO CA	
<u>PU TE</u> PU DIM	
<u>UMU</u> MEL	

Figura 5 - Prova 2.1 da Fabiana (23/04/2012)

FABIANA

Prova 2.2 realizada no dia 23/04/2012

FABIANA - PROVA 2.2	DATA: 23/04/2012
	34
GELAINA - GELATINA	
PAÇOCA - PAÇOCA	
TORTA - TORTA	
BIS - BIS	
<u>RENA + O COATA DE TORTA</u>	
RENATO GOSTA DE TORTA	

Figura 6 - Prova 2.2 da Fabiana (23/04/2012)

FABIANA

Prova 3.1 realizada no dia 05/06/2012

PROVA 3.1 - FABIANA

DATA: 05/06/2012

56

· R I C A T E I R O  
BRI . GA DEI RO

· P I O C A  
PI PO . CA .

· P U P I M I  
PU DIM

· M U  
MEL

· B I A C O E V O V P I U  
CO MU

B I A C O E V O V P I U C O M U  
BIA COMEU O PUDIM COM MEL

Figura 7 - Prova 3.1 da Fabiana (05/06/2012)

FABIANA

Prova 3.2 realizada no dia 05/06/2012

PROVA 3.2 - FABIANA	DATA: 05/06/2012	
	56	
· GELATINA - GELATINA		
· PAÇO CA - PAÇO CA		
· TORTA - TORTA		
· BÍ - BIS		
· <u>RE N A T O</u> <u>C O S T A</u> <u>D E</u>		
RENATO	GOSTA	DE
<u>T O R T A</u>		
TORTA		

Figura 8 - Prova 3.2 da Fabiana (05/06/2012)

Após a descrição e discussão dos dados obtidos com a participante Fabiana, seguem as informações da participante Raquel:

**Quadro 28 - Dados relativos à participante Raquel**

	Quanto à escrita do nome	Quanto à escrita das 4 palavras e 1 frase	Quanto à leitura textual	
			Trat. Quant.	Trat. Qual.
<b>Prova 1.1</b> <b>Prova 1.2</b>	Nível pré-silábico	Nível pré-silábico	-	A estudante não identificou nenhuma letra
<b>Prova 2.1</b> <b>Prova 2.2</b>	Nível pré-silábico	Nível pré-silábico	-	A estudante identificou as letras A e I no texto.
<b>Prova 3.1</b> <b>Prova 3.2</b>	Nível pré-silábico	Nível pré-silábico	-	A estudante identificou as letras A e I no texto. As vogais O e U também foram identificadas, mas em alguns momentos a estudante realizou trocas na relação fonema-grafema de U e O.

Segundo as informações descritas anteriormente a respeito de Ferreiro (2001) e com os dados coletados a partir das Provas 1.1 e Prova 1.2, identificou-se que a estudante encontrou-se no nível Pré-silábico do processo de alfabetização.

Após a avaliação inicial que teve um propósito diagnóstico, o trabalho com a estudante consistiu no *Programa de Alfabetização para o Pré-silábico*.

O trabalho principal realizado com a estudante foi com as vogais. Além do trabalho de leitura e identificação das vogais em diferentes materiais (como alfabeto móvel, vogais em alto relevo, vogais em quebra-cabeça e vogais em palavras e textos), trabalhou-se também a coordenação motora com atividades de pintura e de “ligar” um objeto ao outro (CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2004, DEL CERRO & TRONCOSO, 2008; GROSSI, 2010).

Todas as atividades de ligar, como demonstra o planejamento, tinham poucas informações. Geralmente um menino(a) e uma flor. Isto foi muito importante para a estudante cuja atenção durava cerca de 5 minutos. A atividade era rápida e com poucas informações, o que favoreceu sua realização. Por meio do planejamento de atividades com informações essenciais foi possível amenizar uma das dificuldades muito comuns tidas pela pessoa com Síndrome de Down, que segundo Martins (2002) é manter a atenção e continuar com a atividade específica.

Diante de muitas informações, a estudante ficava perdida, sem saber onde colocar o lápis. Caso a atividade tivesse muitas informações, algumas sempre eram tampadas. O procedimento de tampar informações que não são essenciais é descrito por Del Cerro & Troncoso (2008) como uma medida eficaz para o aprendizado.

Tanto na Prova 1.1 e Prova 1.2 como na Prova 3.1 e Prova 3.2 quanto a escrita do nome e das quatro palavras e uma frase, a estudante não apresentou coordenação motora necessária para a realização das letras, apenas grafismos que nos fazem identificá-la na fase Pré-silábica quanto ao processo de alfabetização. Dentro da fase Pré-silábica, é possível identificar que a estudante está na Fase não-icônica sem diferenciação interfigural (entre as palavras), visto que o nome, a data, as palavras e a frase foram representadas por traços (FERREIRO, 2001).

Ao longo das atividades a estudante não apresentou nenhuma mudança nos níveis de escrita propostos por Ferreiro (2001), pois não apresentou coordenação motora necessária para a realização das letras. Contudo, é possível identificar uma sensível melhora em sua coordenação motora com a realização das atividades estimuladoras de escrita do dia 12/04/2012 e do dia 26/04/2012. Na atividade do dia 26/04/2012 a estudante já apresentou um melhor desempenho se comparado ao dia 26/04/2012 (informações estas que se encontram em ANEXO).

Em relação à coordenação motora, Stray-Gundersen (2007) considera a hipotonia (redução do tônus muscular) muito comum na pessoa com Síndrome de Down, ou seja, característica que afeta todos os músculos do corpo, inclusive os movimentos, a força e o desenvolvimento. Mustacchi (2011) aponta que a hipotonia pode trazer uma série de consequências à criança com a Síndrome, como um atraso significativo no desenvolvimento motor (sentar, ficar em pé, andar) e, inclusive, posteriormente na escrita.

Quanto à realização da leitura textual, na Prova 1 a estudante não reconheceu nenhuma letra que lhe fosse apresentada. Após o trabalho com a letra A, I, E, U a estudante passou a identificar estas letras em diferentes materiais como: no alfabeto em alto relevo; em texto; no alfabeto móvel (quando solicitada entre 5 opções). Embora se tenha trabalhado a letra E, a estudante a reconheceu por algum tempo e depois a não se recordou mais de seu nome. A letra O não foi trabalhada nas intervenções, contudo a estudante a reconheceu em diversos momentos da leitura textual. Na Prova 3 a estudante já reconheceu as vogais A e I

e em alguns momentos reconheceu corretamente O e U e, em outros, fez uma pequena confusão.

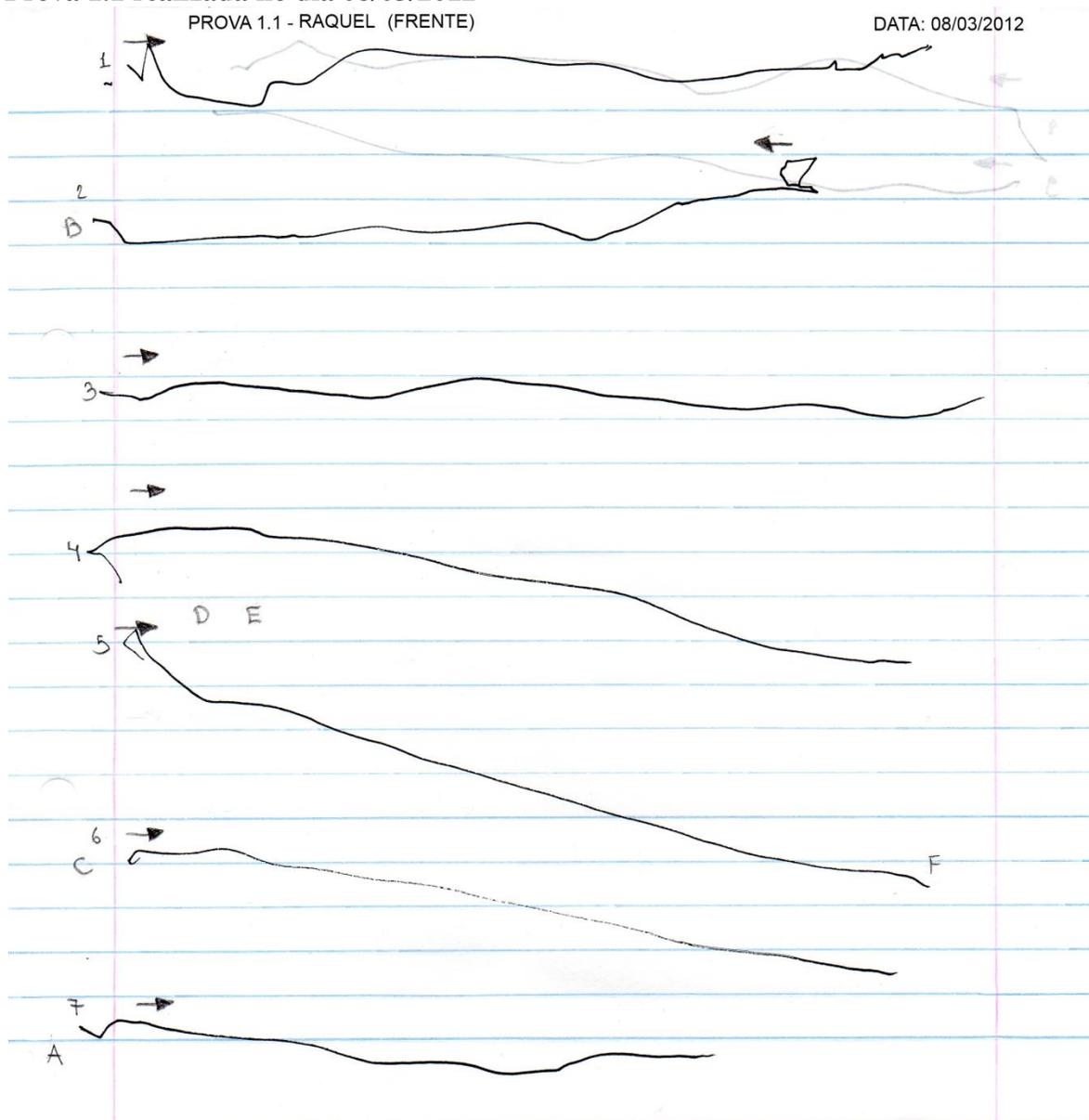
A partir destas considerações fica evidente a dificuldade da estudante em reter as informações aprendidas, que iam sendo esquecidas após o aprendizado (MARTINS, 2002). Portanto, a necessidade constante de não apenas transmitir uma informação, mas também retomar as informações já trabalhadas em outros momentos posteriores com a estudante.

Estas informações encontram-se na Figura 9, Figura 10, Figura 11, Figura 12, Figura 13 e Figura 14.

Dados relativos às atividades realizadas e progressos tidos pela estudante ao longo da realização das atividades nas intervenções encontram-se no Anexo 2.

# RAQUEL

## Prova 1.1 realizada no dia 08/03/2012



18

Figura 9 - Prova 1.1 da Raquel (08/03/2012)

(FRENTE)

<sup>18</sup> Obs: os números indicam à ordem da escrita e as letras a ordem da leitura

# RAQUEL

## Prova 1.1 realizada no dia 08/03/2012

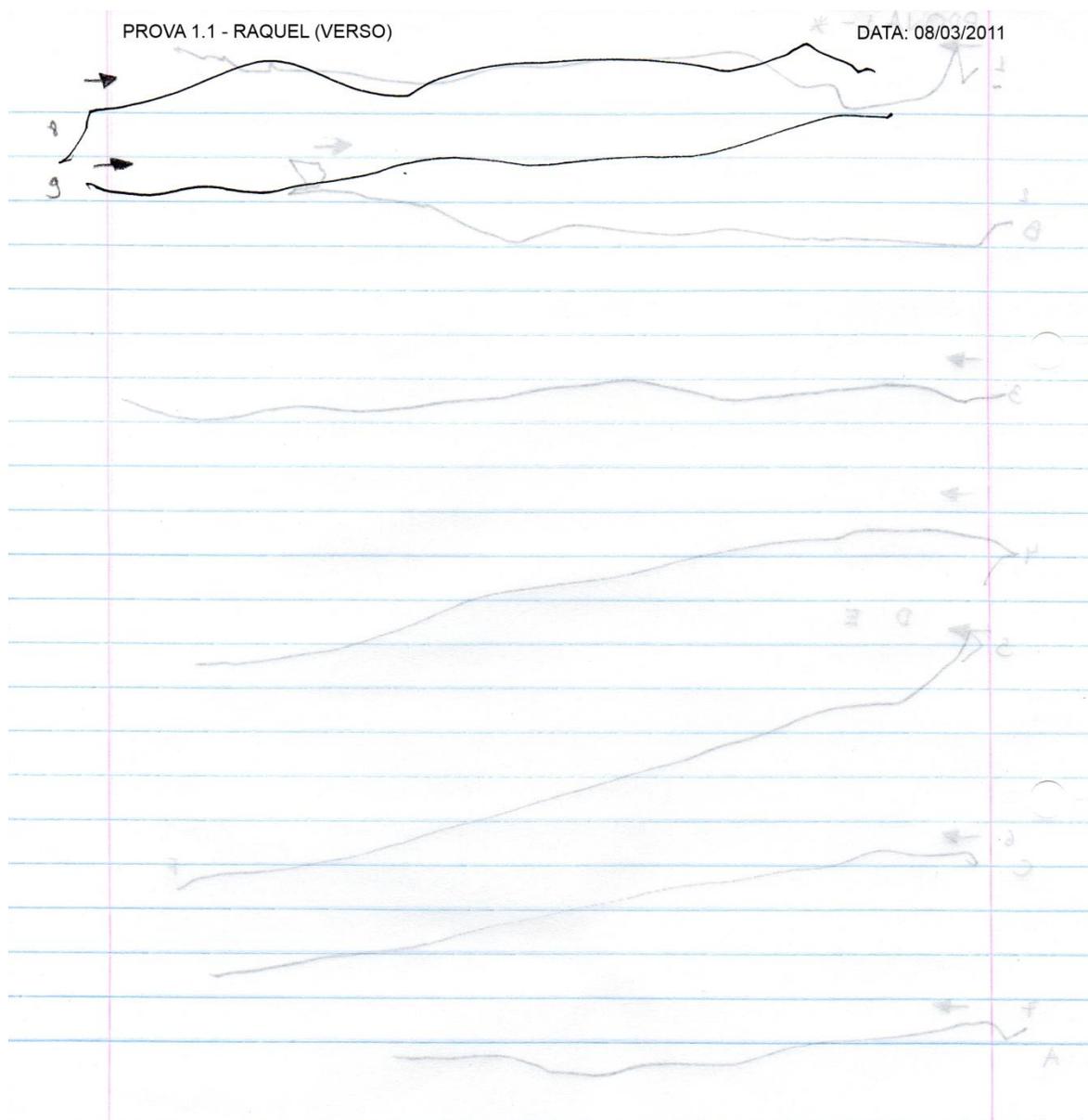


Figura 10 - Prova 1.1 da Raquel (08/03/2012)  
(VERSO)

# RAQUEL

Prova 1.2 realizada no dia 08/03/2012

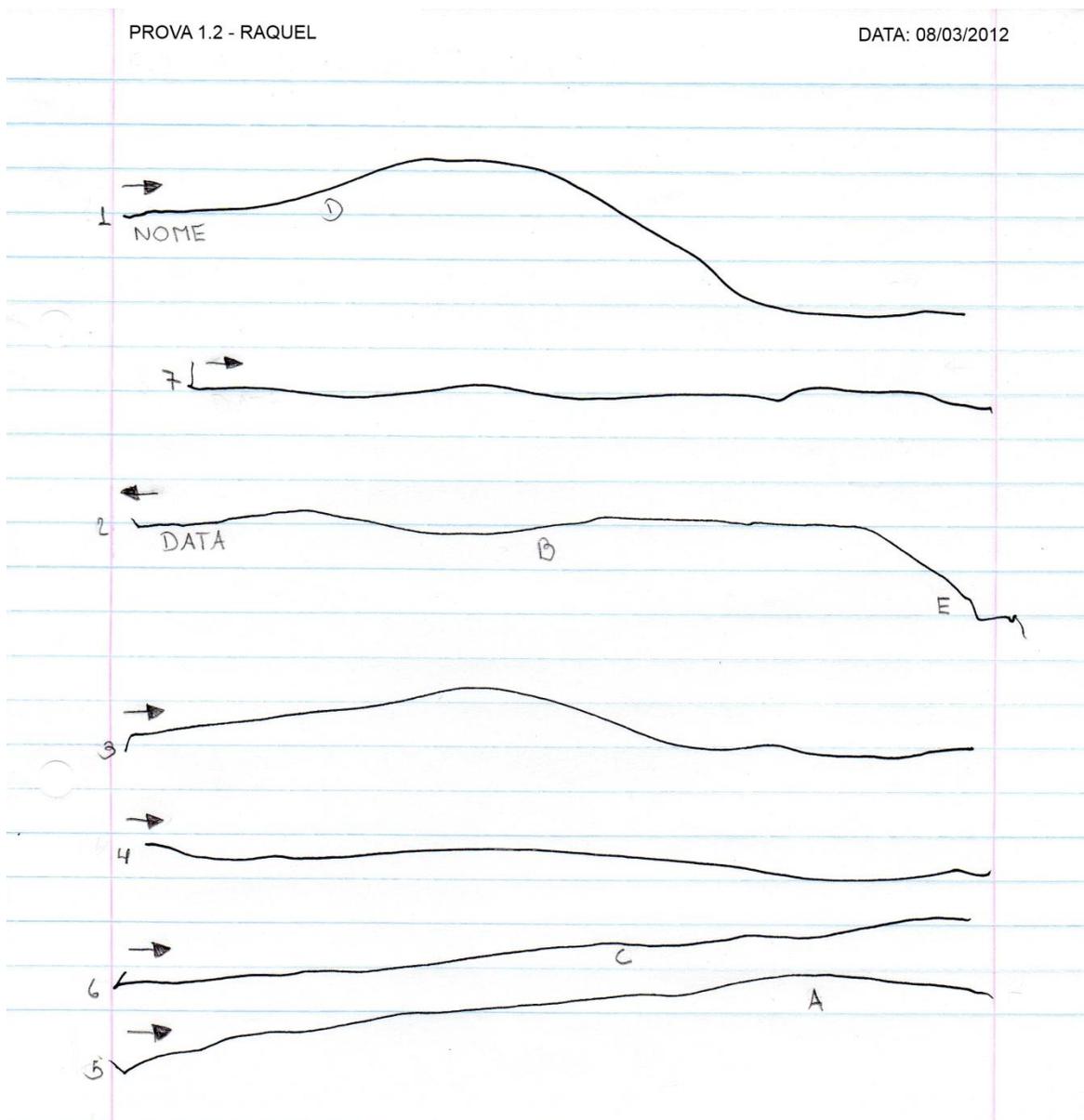


Figura 11 - Prova 1.2 da Raquel (08/03/2012)

# RAQUEL

Prova 2.1 realizada no dia 24/04/2012

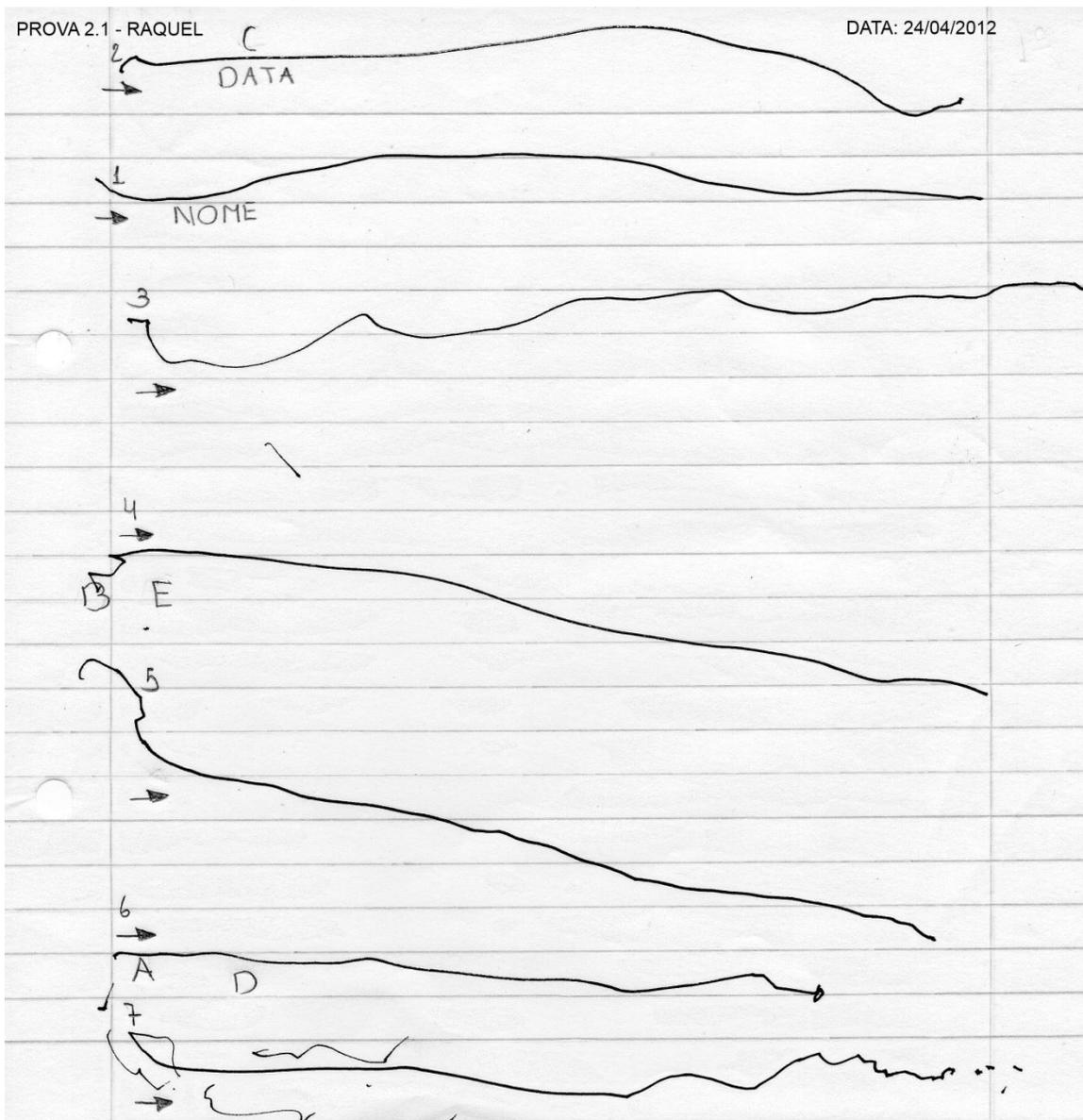


Figura 12 - Prova 2.1 da Raquel (24/04/2012)

# RAQUEL

## Prova 2.2 realizada no dia 24/04/2012

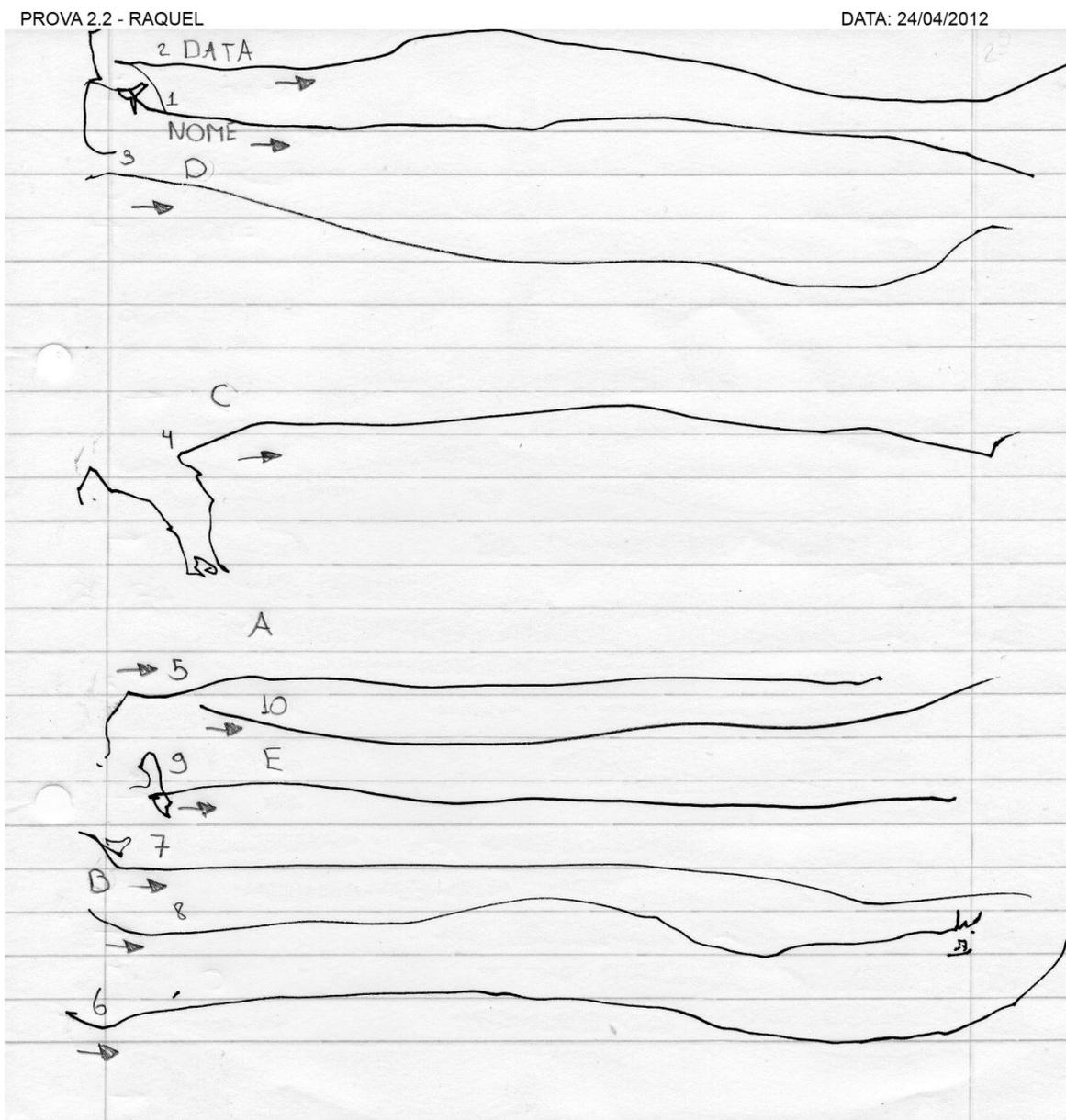


Figura 13 - Prova 2.2 da Raquel (24/04/2012)

# RAQUEL

Prova 3.1 realizada no dia 11/06/2012

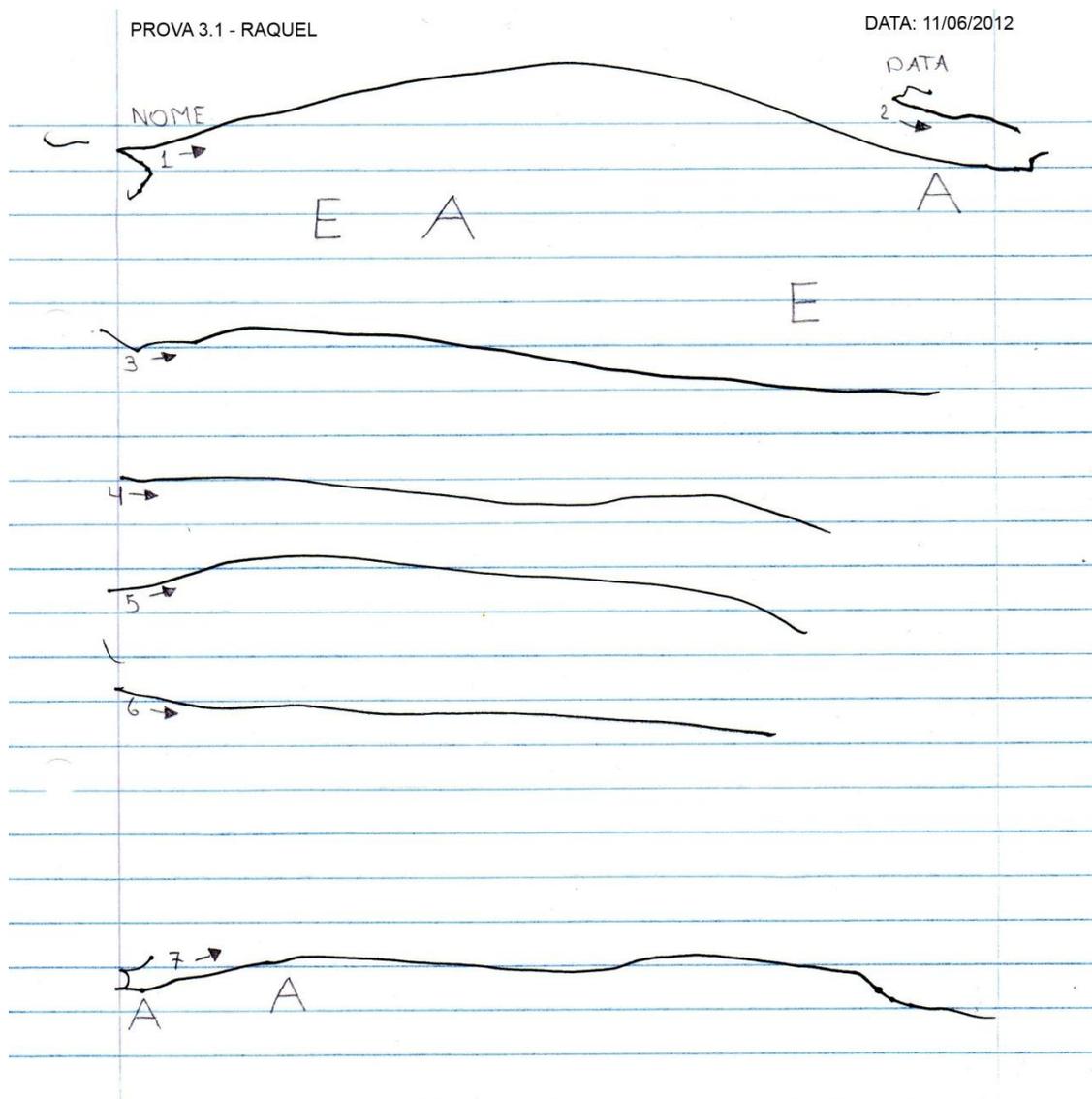


Figura 14 - Prova 3.1 da Raquel (11/06/2012)

# RAQUEL

## Prova 3.2 realizada no dia 11/06/2012

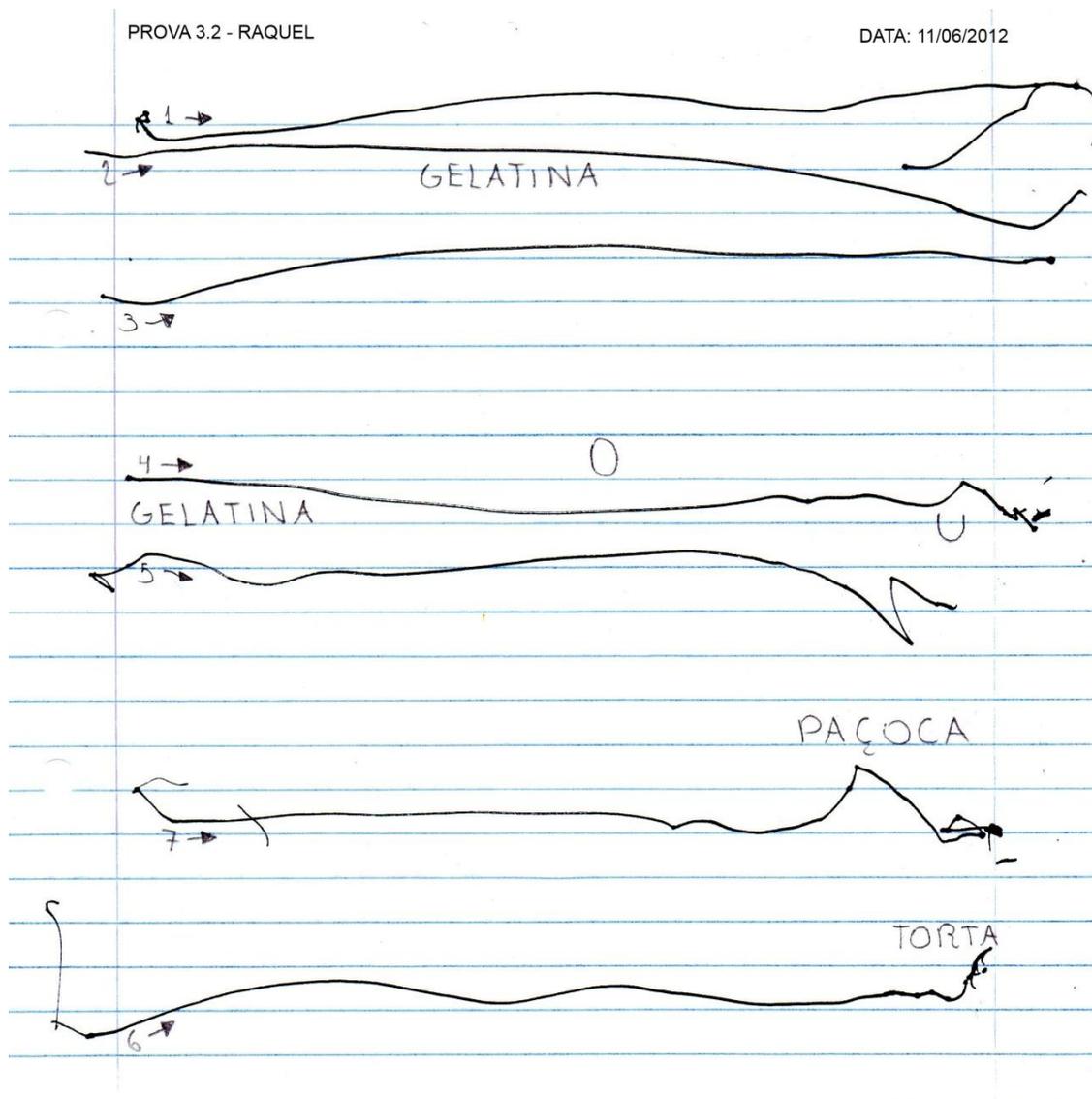


Figura 15 - Prova 3.2 da Raquel (11/06/2012)

Após a descrição e discussão dos dados obtidos com a participante Raquel, seguem as informações do participante Lucas:

**Quadro 29 - Dados relativos ao participante Lucas**

	Quanto à escrita do nome	Quanto à escrita das 4 palavras e 1 frase	Quanto à leitura textual	
			Trat. Quant.	Trat. Qual.
<b>Prova 1.1</b> <b>Prova 1.2</b>	Nível pré-silábico	Nível pré-silábico	-	O estudante não identificou nenhuma letra
<b>Prova 2.1</b> <b>Prova 2.2</b>	Nível pré-silábico com escrita de letra convencional. Escrita da letra A.	Nível pré-silábico com escrita de letra convencional. Escrita da letra A.	-	O estudante não identificou nenhuma letra
<b>Prova 3.1</b> <b>Prova 3.2</b>	Nível pré-silábico com escrita de letra convencional. Escrita da letra A.	Nível pré-silábico com escrita de letra convencional. Escrita da letra A.	-	O estudante não identificou nenhuma letra

Ao se considerar as informações descritas anteriormente a respeito de Ferreira (2001) e com os dados coletados a partir das Provas 1.1 e Prova 1.2, identificou-se que o estudante encontrou-se no nível Pré-silábico do processo de alfabetização.

Após a avaliação inicial que teve um propósito diagnóstico, o trabalho com o estudante também consistiu no *Programa de Alfabetização para o Pré-silábico*.

Ao longo das intervenções foi possível perceber que o estudante não nomeia as cores e alguns objetos corretamente. Diante de uma nova informação, o estudante não a memorizava, esquecendo logo em seguida o que havia sido dito. O caso do estudante era bastante extremo quando se considera as dificuldades do estudante em reter informações e situar estas informações no tempo e no espaço, descritas por Martins (2002).

Por exemplo, a letra A. Mesmo pedindo ao estudante que prestasse muita atenção à letra, o estudante não guardou a informação transmitida em nenhum momento, nem por mim e nem pela professora de sala de aula que trabalhou com o estudante o nome da letra. Mesmo a letra sendo apresentada em diferentes materiais (como alfabeto móvel, vogais em

alto relevo, vogais em quebra-cabeça e vogais em palavras e textos), o estudante não fez a relação fonema-grafema.

Por meio de atividades de pontilhado, o estudante passou a escrever a letra A. Em momento algum o estudante reconheceu a letra A trabalhada. Após a Prova 2.1 e 2.2 o trabalho de escrita da letra A continuou, assim como a tentativa de fazer que o estudante identificasse o nome da letra. Houve ainda uma tentativa de que o estudante escrevesse por conta a letra E. Contudo, após a realização dos pontilhados da letra E, o estudante voltava a escrever o que já havia aprendido, a letra A.

Em relação às avaliações quanto à escrita do nome e quanto à escrita das quatro palavras e uma frase (Prova 1.1 e Prova 1.2), inicialmente o estudante não escreveu nenhuma letra, apenas grafismos que nos fazem identificá-lo na fase Pré-silábica quanto ao processo de alfabetização. Dentro da fase Pré-silábica, é possível identificar que o estudante está na Fase não-icônica sem diferenciação interfigural (entre as palavras), visto que o nome, a data, as palavras e a frase foram representadas por traços.

Ao longo das atividades o estudante se manteve no nível Pré-silábico, contudo é possível identificar que a partir das segundas avaliações (Prova 2.1 e Prova 2.2) o estudante já identificava que para escrever, precisaria realizar a letra A. Portanto em relação à escrita o estudante melhorou ao apresentar uma escrita convencional.

Na última avaliação (Prova 3.1 e Prova 3.2), o estudante se manteve no nível Pré-silábico com a escrita da letra convencional A e sem identificar o nome de nenhuma letra sequer. É possível identificar que o estudante teve uma melhora em relação à escrita da letra A, que passou a ficar mais legível.

Quanto à leitura textual, apesar do trabalho, o estudante não identificou nenhuma letra, nem a letra A, a qual realizava a grafia correta.

Estas informações encontram-se na Figura 16, Figura 17, Figura 18, Figura 19, Figura 20 e Figura 21.

Dados relativos às atividades realizadas e progressos tidos pela estudante ao longo da realização das atividades nas intervenções encontram-se no Anexo 2.





# LUCAS

Prova 2.1 realizada no dia 25/04/2012

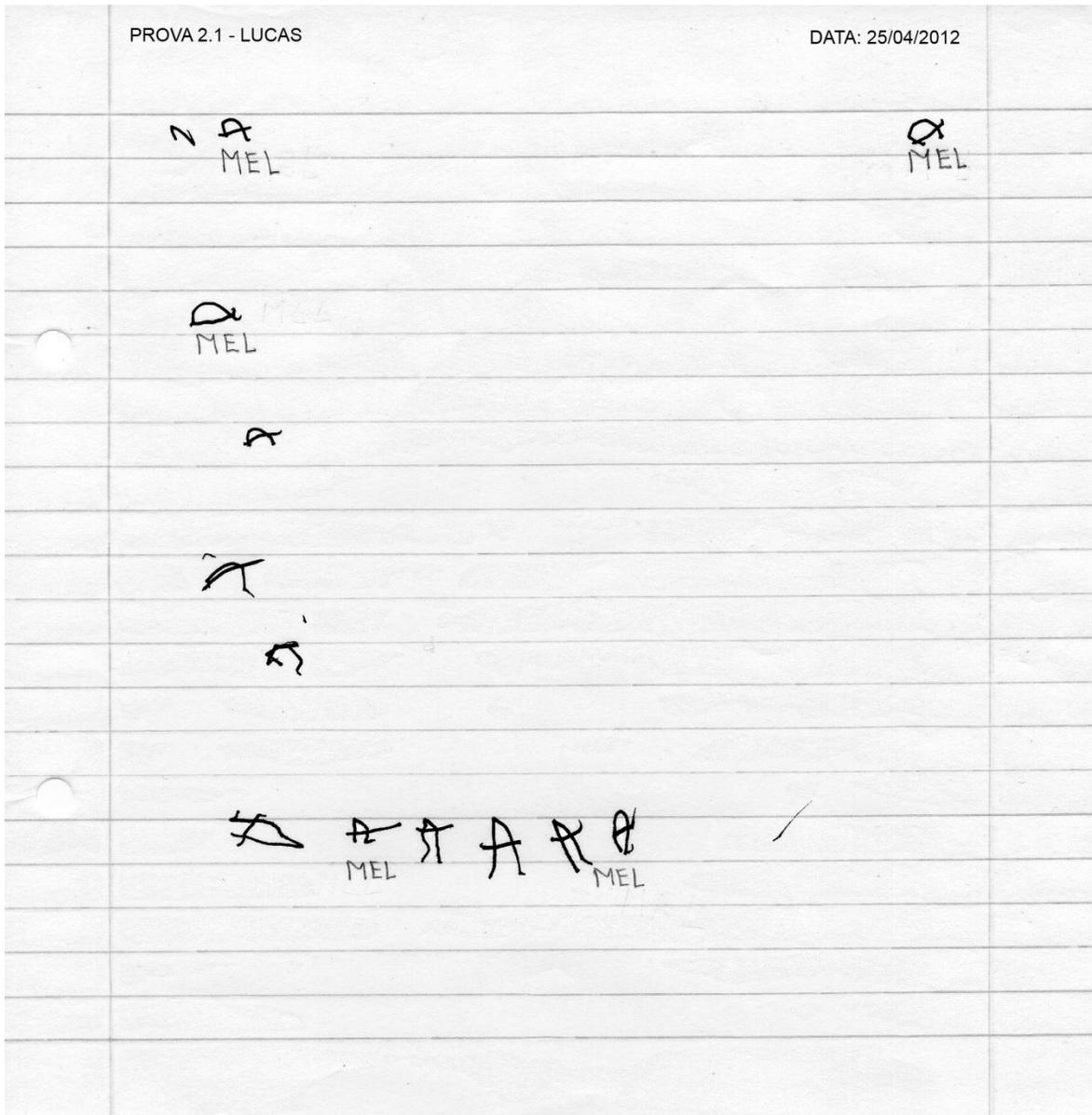


Figura 18 - Prova 2.1 do Lucas (25/04/2012)

LUCAS

Prova 2.2 realizada no dia 25/04/2012

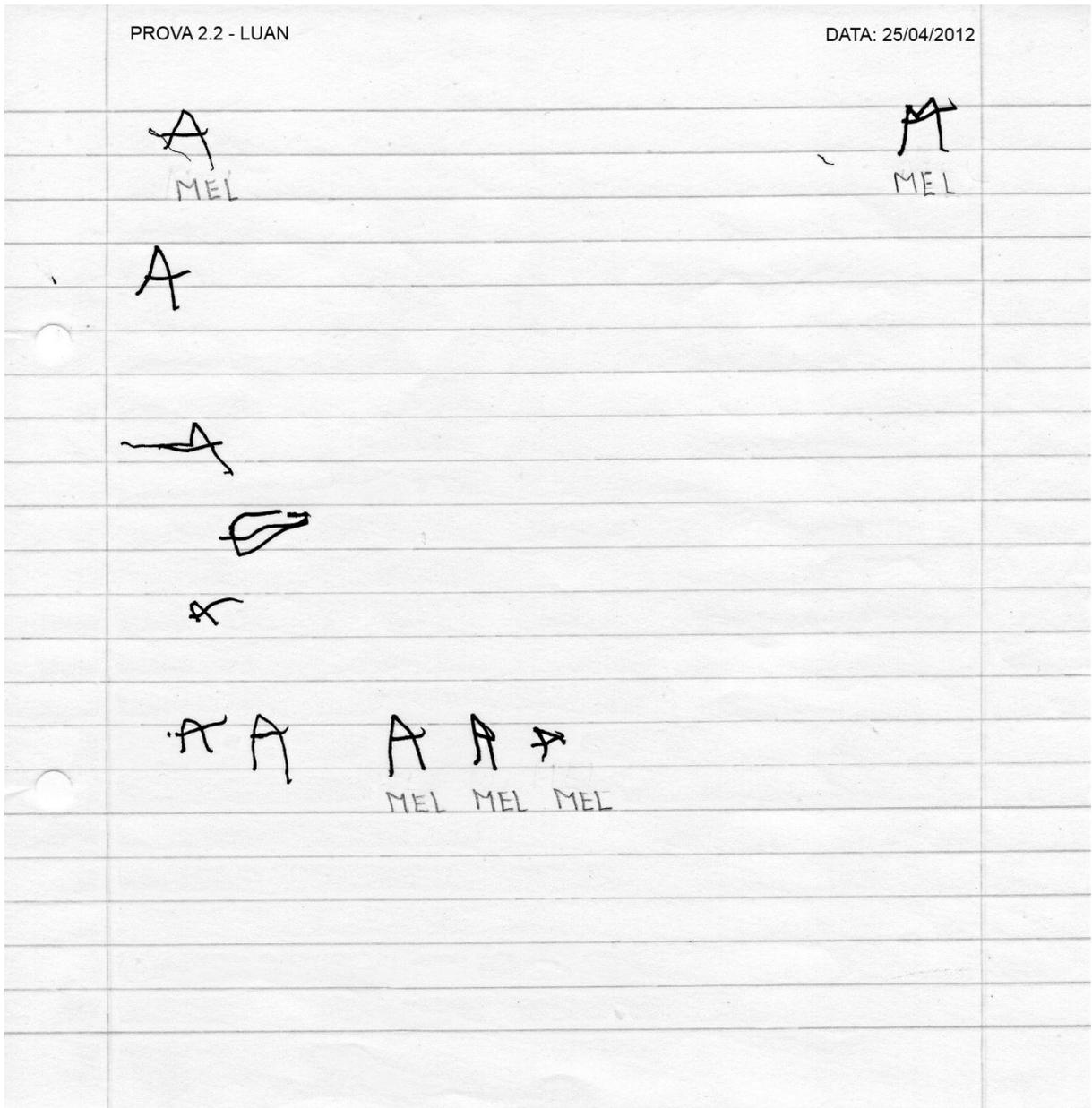


Figura 19 - Prova 2.2 do Lucas (25/04/2012)

LUCAS

Prova 3.1 realizada no dia 06/06/2012

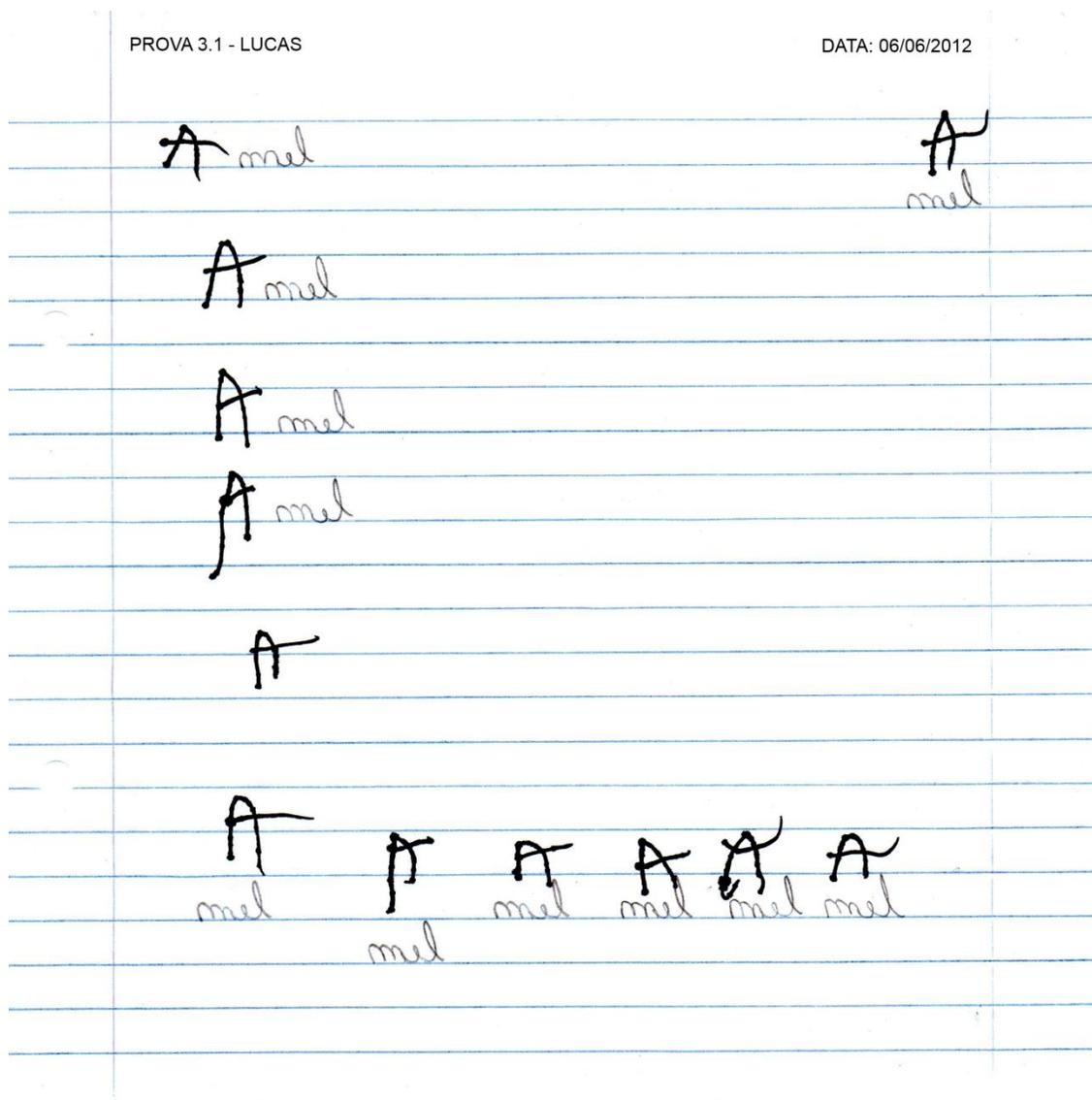


Figura 20 - Prova 3.1 do Lucas (06/06/2012)

# LUCAS

Prova 3.2 realizada no dia 06/06/2012

PROVA 3.2 - LUCAS DATA: 06/06/2012

A mel A  
mel

A mel

A mel

A  
mel

A  
mel

X mel

A A A A  
mel mel mel

Figura 21 - Prova 3.2 do Lucas (06/06/2012)

Após a descrição e discussão dos dados obtidos com o participante Lucas, seguem as informações da participante Talita:

**Quadro 30 - Dados relativos à participante Talita**

	Quanto à escrita do nome	Quanto à escrita das 4 palavras e 1 frase	Quanto à leitura textual	
			Trat. Quant.	Trat. Qual.
<b>Prova 1.1</b> <b>Prova 1.2</b>	Nível silábico-alfabético	Nível pré-silábico com diferenciação interfigural	-	A estudante identificou as letras A, I, O, U
<b>Prova 2.1</b> <b>Prova 2.2</b>	Nível alfabético	Nível pré-silábico com diferenciação interfigural e intrafigural.	-	A estudante identificou as letras A, I, O, U
<b>Prova 3.1</b> <b>Prova 3.2</b>	Nível alfabético	Nível pré-silábico com diferenciação interfigural e intrafigural.	-	A estudante identificou as letras A, E, I, O, U. A letra E em alguns momentos foi denominada corretamente e, em outros, chamada por PE ou CE.

Diante das informações descritas anteriormente a respeito de Ferreira (2001) e com os dados coletados a partir das Provas 1.1 e Prova 1.2, identificou-se que a estudante encontrou-se no nível Pré-silábico do processo de alfabetização.

Com a avaliação inicial que teve um propósito diagnóstico, o trabalho com a estudante também consistiu no *Programa de Alfabetização para o Pré-silábico*.

O trabalho com a estudante se voltou para a aquisição da letra E, visto que a estudante já reconhecia todas as outras vogais (além da consoante X). Embora tenha sido muito trabalhada, nem sempre a estudante se recordou de seu valor sonoro. Para o trabalho foi utilizada a sequência de atividades da letra E, assim como foram trabalhadas as outras atividades que envolvem o *Programa de Alfabetização para o Pré-silábico* como: montagem de quebra-cabeças diversos, trabalho com cores/roupas e cores/formas, domínio de formas geométricas e introdução ao alfabeto (CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2004, DEL CERRO & TRONCOSO, 2008; GROSSI, 2010).

Algo interessante é que quando solicitada, a estudante escreveu a letra E, embora nem sempre a tenha reconhecido durante a leitura. Em algumas intervenções a estudante

reconheceu a letra E, em outras não. Destaca-se ainda que a estudante já realiza a grafia correta de todas as letras, embora ainda não reconheça as consoantes (exceto X).

Em seguida, o trabalho se voltou e para a formação das primeiras palavras como: AI, AU, EI, OU, OI, EU. Por meio da escrita espontânea foi possível identificar que a estudante fixou a escrita de algumas destas palavras quando solicitada a escrever “AI”; “AU”. Não identificou a palavra “EU”, pois escreveu “IU” (COSTA, 2011).

Foi possível identificar que ao final de uma intervenção de 40 minutos, a estudante estava exausta, mas adquirira novos conceitos. Portanto contrariando a ideia da plataforma do desenvolvimento intelectual e a ideia de que não vale à pena continuar com tarefas estimuladoras para pessoas com Síndrome de Down, foi possível levantar com o planejamento adequado das atividades e esforço da estudante, que o desenvolvimento cognitivo continua ocorrendo ao longo da adolescência (JOBLING & MONI, 2001; CHAPMAN, THORDARDOTTIR & WAGNER, 2002).

A estudante apenas atribuiu um significado à palavra OI quando solicitada a ler e responder o que aquilo significava para ela (em um momento diferente à data em que a sequência da formação da palavra OI foi aplicada). Ao final da sequência de formação das primeiras palavras, as palavras foram retomadas uma a uma, ditadas de forma pausada, para que a estudante pudesse identificar as letras que formavam cada palavra.

Após a aquisição das primeiras vogais e formação das primeiras palavras, deu-se início o *Programa de Alfabetização para o Silábico* (no caso da estudante, sem a leitura, porque seria inviável). Foram trabalhadas as sequências das letras: D; B; M; e L.

Além destas atividades, foi desenvolvido também com a estudante um trabalho de retomada da escrita do nome, visto que na Prova 1.1 e Prova 1.2 a estudante omitiu letras de seu nome.

Nas primeiras provas (Prova 1.1 e Prova 1.2), em relação à escrita do nome, a estudante apresentou-se no nível Silábico-alfabético de acordo com Ferreiro (2011). Com relação à escrita das quatro palavras e uma frase, a estudante atribuiu uma única letra para representar as palavras ditadas, portanto, mostrou-se Pré-silábica com diferenciação interfigural, de acordo com Ferreiro (2001).

Já nas segundas avaliações (Prova 2.1 e Prova 2.2), em relação à escrita do nome, a estudante apresentou-se no nível Alfabético de acordo com Ferreiro (2011). Com relação à

escrita das quatro palavras e uma frase, a estudante atribuiu diversas letras para a realização da escrita de uma palavra. É possível perceber que a estudante já entende que para escrever palavras e frases uma letra apenas não basta, é preciso mais letras para a formação destes elementos. Por conta disso, a estudante apresentou uma evolução mostrando uma escrita Pré-silábica com diferenciação interfigural e intrafigural, de acordo com Ferreiro (2001).

Em alguns instantes durante as atividades e durante as provas de escrita (Prova 2.1 e Prova 2.2) foi possível identificar que a estudante realizou hipóteses silábicas de escrita em algumas palavras como nas polissílabas: LE (PUDIM); e EOEL (GELATINA) apresentados nas segundas provas e em diversas atividades realizadas pela estudante (FERREIRO, 2001).

Nas terceiras avaliações (Prova 3.1 e Prova 3.2), em relação à escrita do nome, a estudante apresentou-se no nível Alfabético de acordo com Ferreiro (2011). Com relação à escrita das quatro palavras e uma frase, a estudante se manteve no nível Pré-silábica com diferenciação interfigural e intrafigural.

Com relação à leitura textual, na Prova 1 a estudante identificou todas as vogais, exceto a vogal “E”. Com a realização da Prova 3 a estudante passou a identificar também a letra “E” corretamente em alguns momentos e, em outros momentos, como PE ou CE.

Estas informações encontram-se na Figura 22, Figura 23, Figura 24, Figura 25, Figura 26 e Figura 27.

Dados relativos às atividades realizadas e progressos tidos pela estudante ao longo da realização das atividades nas intervenções encontram-se no Anexo 2.

# TALITA

## Prova 1.1 realizada no dia 09/03/2012

PROVA 1.1 - TALIDA		DATA: 09/03/2012
		DATA 2
1 <sup>o</sup> E A	PALAVRAS E - BRIGADEIRO A - PIPOCA	
2 <sup>o</sup> A E	R - PUDIM T - MEL	
	FRASE L - BIA A - COMEU	
3 <sup>o</sup> R	O - O E - PUDIM	
4 <sup>o</sup> T	A - COM E - MEL	
5 <sup>o</sup> L		
6 <sup>o</sup> A		
7 <sup>o</sup> O		
8 <sup>o</sup> E		

Figura 22 - Prova 1.1 da Talita (09/03/2012)



**TALITA**

**Prova 2.1 realizada no dia 27/04/2012**

PROVA 2.1 - TALITA	DATA: 27/04/2012	345
<u>E A L</u>		
<u>M E W</u>		
<u>L O E W</u>		
<u>E O E L</u>		
<u>A E O</u>	<u>E M L E</u>	<u>O L E</u>
BIA	COMEU	O PU DIM
<u>E H O E L</u>	<u>E O L M</u>	
COM	MEL	
<u>E A L</u>		
BRI GA DEIRO		
<u>P M E N W</u>		
PI PO CA		
<u>L O E W</u>		
PUDIM		
<u>M E O E L</u>		
MEL		

**Figura 24 - Prova 2.1 da Talita (27/04/2012)**

# TALITA

## Prova 2.2 realizada no dia 27/04/2012

PROVA 2.2 - TALITA	DATA: 27/04/2012	
	EAL	
<u>E O E L</u>		
<u>E E A L</u>		
<u>A E E E</u>		
<u>M O E E</u>		
RENATO	GOSTA	
<u>A O E L</u>	<u>E L E A N</u>	DE
<u>A E O E E O</u>	<u>E T H</u>	
TORTA		
<u>E O E L</u>		
GE LATINA		
<u>E E A L</u>		
PAÇOCA		
<u>A E E E</u>		
TORTA		
<u>M O E E</u>		
BIS		

Figura 25 - Prova 2.2 da Talita (27/04/2012)

TALITA

Prova 3.1 realizada no dia 13/06/2012

PROVA 3.1 - TALITA DATA: 13/06/2012

54

T<sup>o</sup>P<sup>o</sup>L  
BRIGADEIRO

A<sup>o</sup>L<sup>o</sup>B  
PIPOCA

E<sup>o</sup>L<sup>o</sup>T<sup>o</sup>I  
PUDIM

T<sup>o</sup>L<sup>o</sup>T<sup>o</sup>  
MEL

B <sup>o</sup> L <sup>o</sup> L <sup>o</sup> BIA	E <sup>o</sup> L <sup>o</sup> COMEU	P <sup>o</sup> E <sup>o</sup> L <sup>o</sup> O
E <sup>o</sup> L <sup>o</sup> T <sup>o</sup> PUDIM	T <sup>o</sup> L <sup>o</sup> L <sup>o</sup> COM	T <sup>o</sup> L <sup>o</sup> MEL

Figura 26 - Prova 3.1 da Talita (13/06/2012)

# TALITA

## Prova 3.2 realizada no dia 13/06/2012

PROVA 3.2 - TALITA DATA: 13/06/2012

204

LOEOL  
GELATINA

LOET  
PAÇOCA

LOEL  
TORTA

LOEL  
BIS

EOL OBT      E B L I      O E T  
RENATO                      GOSTA                      DE

TOLLOL  
TORTA

Figura 27 - Prova 3.2 da Talita (13/06/2012)

Após a descrição e discussão dos dados obtidos com a participante Talita, seguem as informações do participante Ricardo:

**Quadro 31 - Dados relativos ao participante Ricardo**

	Quanto à escrita do nome	Quanto à escrita das 4 palavras e 1 frase	Quanto à leitura textual	
			Trat. Quant.	Trat. Qual.
<b>Prova 1.1</b> <b>Prova 1.2</b>	Nível pré-silábico	Nível pré-silábico	-	O estudante identificou a letra A
<b>Prova 2.1</b> <b>Prova 2.2</b>	Nível pré-silábico com escrita de letra convencional I. Escrita da letra A.	Nível pré-silábico com escrita de letra convencional. Escrita da letra A.	-	O estudante identificou as letras A e I
<b>Prova 3.1</b> <b>Prova 3.2</b>	Nível pré-silábico com escrita de letra convencional I. Escrita da letra A.	Nível pré-silábico com escrita de letra convencional e variação no eixo quantitativo. Escrita da letra A.	-	O estudante identificou as letras A e I. As vogais O, U e E também foram identificadas, mas em alguns momentos o estudante realizou trocas na relação fonema-grafema de U e O. A letra E o estudante denominou várias vezes por PE.

Com as informações descritas anteriormente a respeito de Ferreiro (2001) e com os dados coletados a partir das Provas 1.1 e Prova 1.2, identificou-se que o estudante encontrou-se no nível Pré-silábico do processo de alfabetização.

Graças à avaliação inicial que teve um propósito diagnóstico, o trabalho com o estudante também consistiu no *Programa de Alfabetização para o Pré-silábico*.

O estudante somente reconhecia e escrevia a letra A. Portanto, o trabalho se voltou para a aquisição das primeiras vogais e escrita das mesmas, além de atividades diversas com: coordenação motora, quebra-cabeças diversos, dominó geométrico, trabalho com cores/roupas e cores/formas, entre outros.

Ao término das atividades sobre vogais e retomada das mesmas (mesmo o estudante ainda tendo alguma dificuldade para recordá-las) foram iniciadas as atividades de formação das primeiras palavras como: AI, AU, EI, OU, OI, EU.

O estudante atribuiu um significado à palavra somente ao final de cada intervenção, contudo, na semana seguinte já esquecer o significado.

Nas Provas 1.1 e 1.2, quanto à escrita do nome e das quatro palavras e uma frase, o estudante não escreveu nenhuma letra, apenas grafismos que nos fazem identificá-lo na fase Pré-silábica quanto ao processo de alfabetização. Dentro da fase Pré-silábica, é possível identificar que o estudante está na Fase não-icônica sem diferenciação interfigural (entre as palavras), visto que o nome, a data, as palavras e a frase foram representadas por traços.

Ao longo das atividades o estudante se manteve no nível Pré-silábico, contudo é possível identificar que a partir das Provas 2.1 e 2.2, quanto à escrita do nome e das quatro palavras e uma frase, o estudante já identificava que para escrever, precisaria realizar a letra A. Portanto em relação à escrita o estudante melhorou ao apresentar uma escrita convencional, embora tenha oscilado entre os grafismos e a escrita da letra A. Embora o estudante não tenha realizado a escrita da letra I nas Provas 2.1 e 2.2, se for solicitado, irá escrevê-la. Tanto a letra A como a letra I, algo que antes das intervenções não ocorreu.

Nas provas 3.1 e 3.2, quanto à escrita do nome e das quatro palavras e uma frase, o estudante continuou no nível Pré-silábico de escrita, contudo passou a escrever a letra convencional A e I.

Em relação à leitura textual, na Prova 1 o estudante identificou somente a vogal A, embora na Prova 2 tenha identificado as vogais A e I e tenha feito uma pequena confusão entre as vogais O e U identificadas corretamente em alguns momentos e, em outros fez uma pequena confusão entre as duas vogais na relação fonema-grafema. Além dessas informações, na Prova 3 o estudante identificou a letra E várias vezes por PE.

Estas informações encontram-se na Figura 28, Figura 29, Figura 30, Figura 31, Figura 32 e Figura 33.

Dados relativos às atividades realizadas e melhoras tidos pela estudante ao longo da realização das atividades nas intervenções encontram-se no Anexo 2.

# RICARDO

## Prova 1.1 realizada no dia 09/03/2012

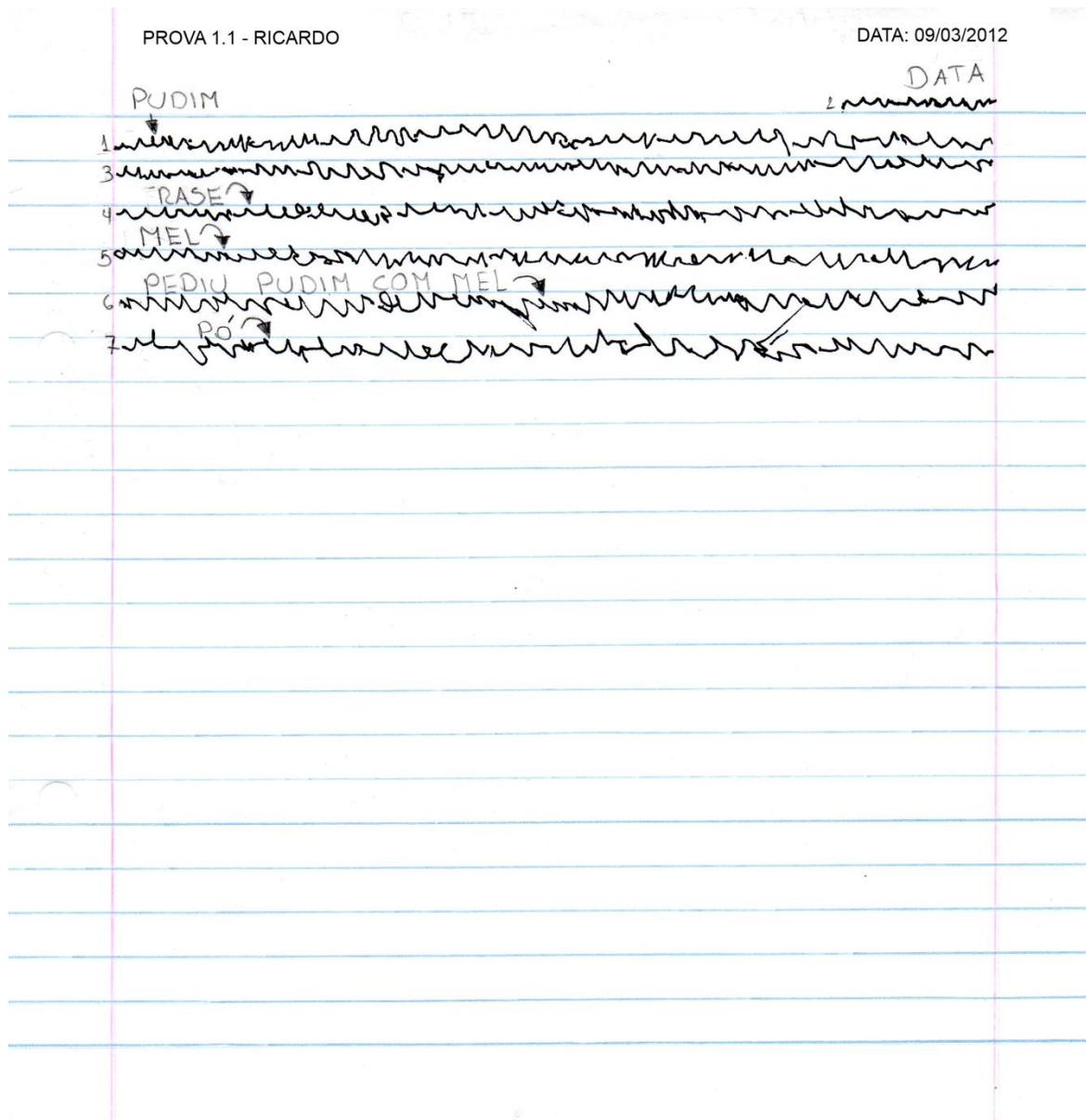
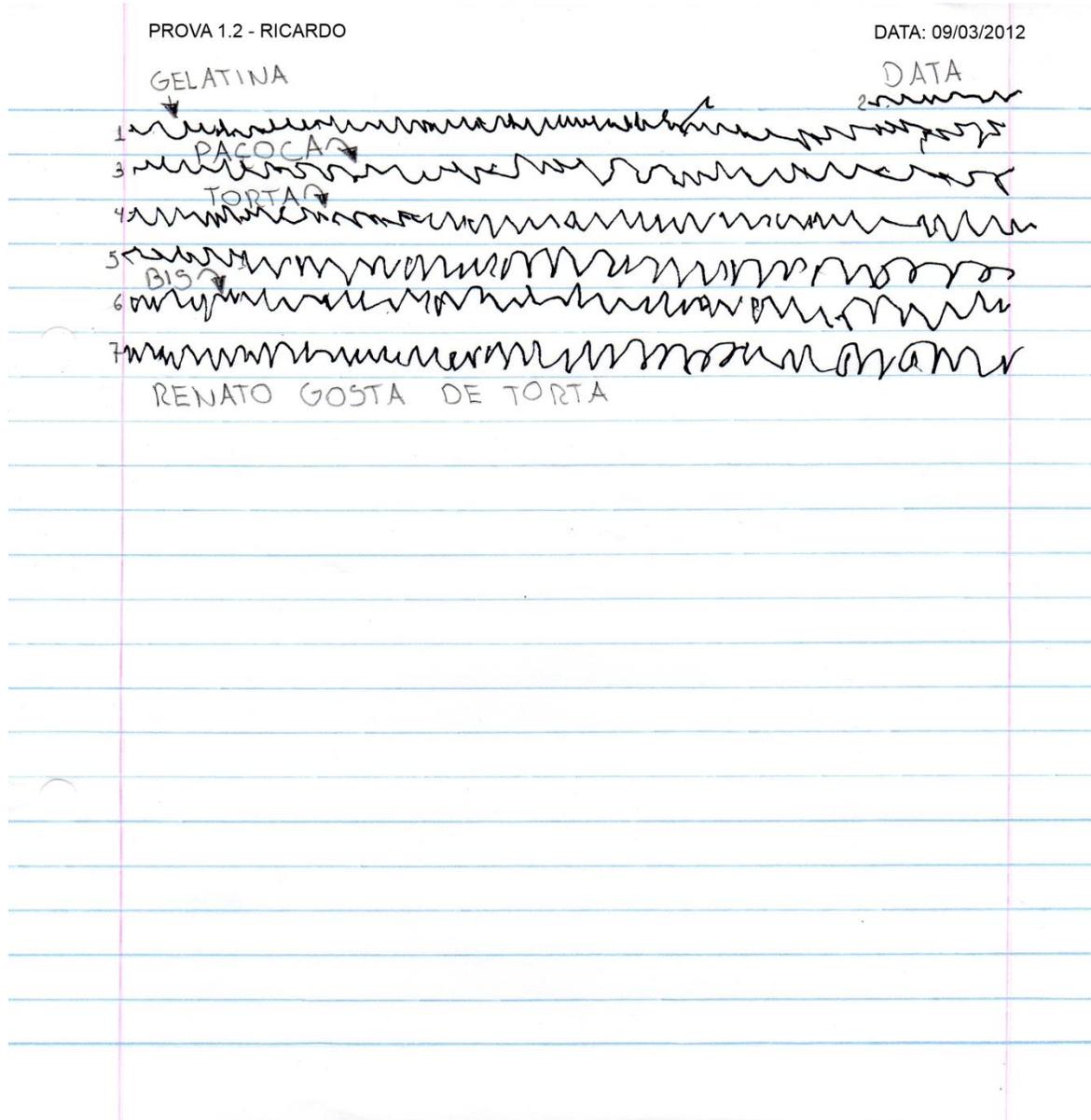


Figura 28 - Prova 1.1 do Ricardo (09/03/2012)

**RICARDO**

**Prova 1.2 realizada no dia 09/03/2012**



**Figura 29 - Prova 1.2 do Ricardo (09/03/2012)**

**RICARDO**

**Prova 2.1 realizada no dia 25/04/2012**

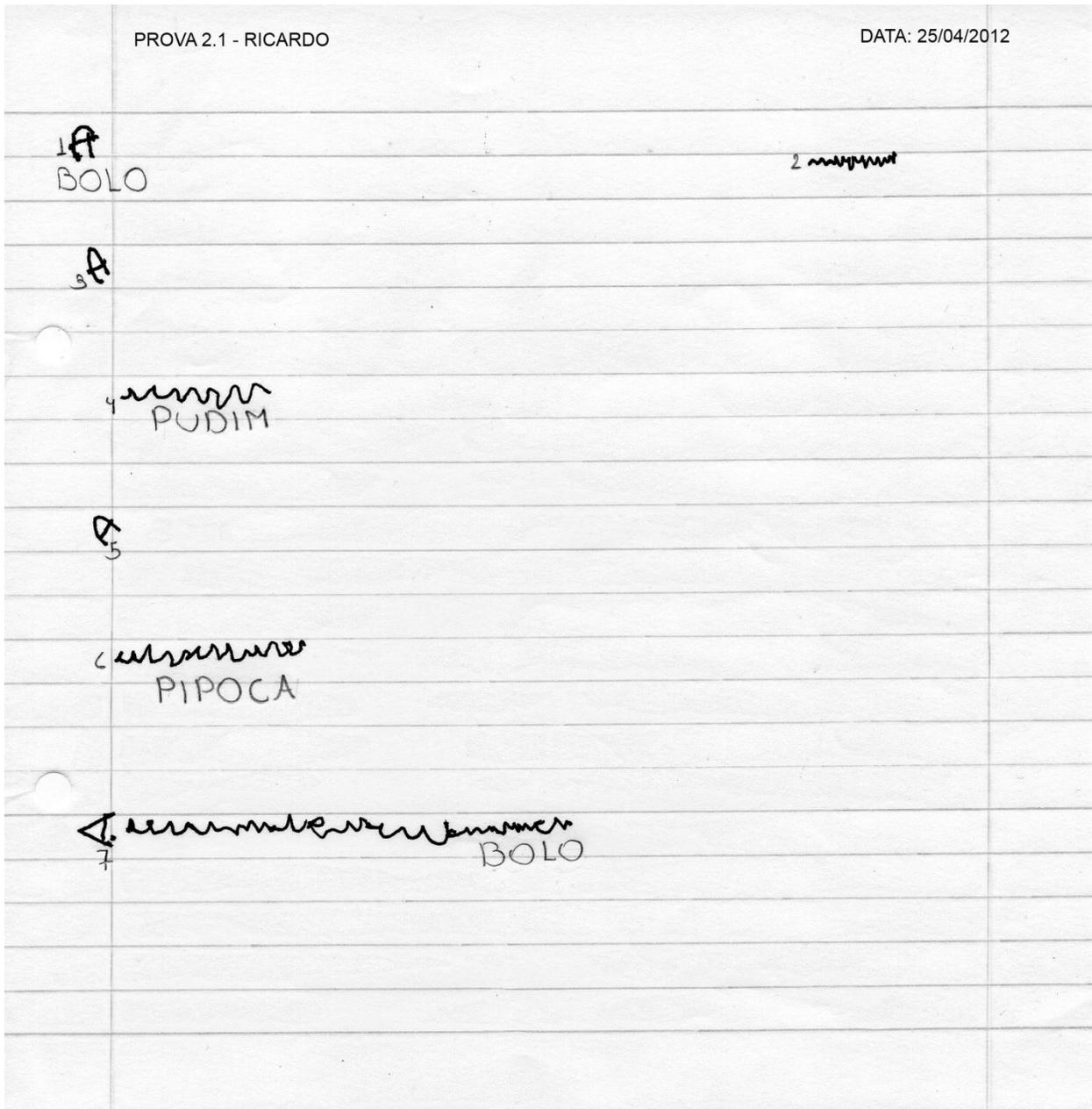
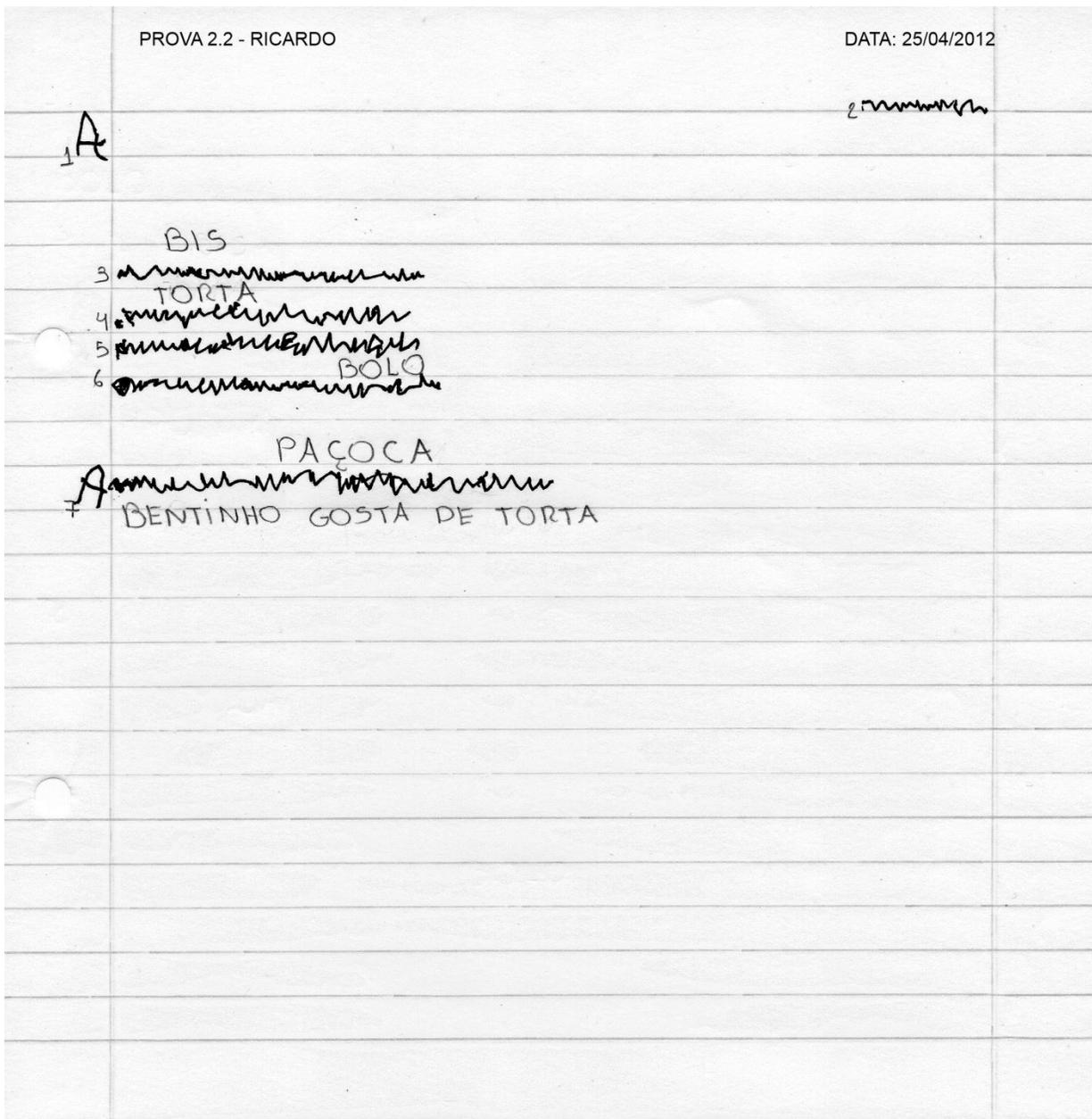


Figura 30 - Prova 2.1 do Ricardo (25/04/2012)

**RICARDO**

**Prova 2.2 realizada no dia 25/04/2012**



**Figura 31 - Prova 2.2 do Ricardo (25/04/2012)**

**RICARDO**

**Prova 3.1 realizada no dia 06/06/2012**

PROVA 3.1 - RICARDO	DATA: 06/06/2012
NOME	DATA
A	www
A A U A - BRIGADEIRO	
AA - PIPOCA	
A - PUDIM	
A . - MEL	
A A A A A A A A . - BIA COMEU PUDIM COM MEL O PUDIM COM (leitura do estudante). MEL	

**Figura 32 - Prova 3.1 do Ricardo (06/06/2012)**

**RICARDO**

**Prova 3.2 realizada no dia 06/06/2012**

PROVA 3.2 - RICARDO	DATA: 06/06/2012
NOME	DATA
A	W
AAA - GELATINA	
AAAA - PAÇOCA	
AAAAA - TORTA	
AAAAA - BIS	
AAAAAAAAA AQA	
RENATO GOSTA DE TORTA	

**Figura 33 - Prova 3.2 do Ricardo (06/06/2012)**

Após a descrição e discussão dos dados obtidos com o participante Ricardo, seguem as informações da participante Rose:

**Quadro 32 - Dados relativos à participante Rose**

	Quanto à escrita do nome	Quanto à escrita das 4 palavras e 1 frase	Quanto à leitura textual	
			Trat. Quant.	Trat. Qual.
<b>Prova 1.1</b> <b>Prova 1.2</b>	Nível alfabético	Nível silábico-alfabético	Das 45 unidades que constituíam o texto, a estudante leu um total de 23 unidades. O que correspondeu a 51,1% do texto.	As letras, sílabas e palavras lidas foram: CASA; ABA; DONADA; PE; FOGO; NA; VILA; JOSÉ; O; CO; DE BO; IROS; DE; SÃO; CARLOS; ATE; A; UMA; OCO; DE; I; DIO; BEIROS; AO; CA; LARA; MA; NÃO; NI; NO; TERIOR; DO; IMÓVE. A leitura destas letras, sílabas e palavras se conservou ao longo do texto.
<b>Prova 2.1</b> <b>Prova 2.2</b>	Nível alfabético	Nível silábico-alfabético com a inclusão de novas sílabas	Das 45 unidades que constituíam o texto, a estudante leu um total de 27 unidades. O que correspondeu a 60% do texto.	As letras, sílabas e palavras lidas foram: CASA; ABANDONADA; PEGA; FOGO; NA; VILA; O; CO; DE BO; BEIROS; DE; SÃO; CARLOS; ATE; DEU; A; UMA; OCO; DE; DIO; SÃO; BOMBEIROS; GARAM; AO; LOCAL; E; CO; TROLARA; NÃO;NO; TERIOR; DO. A leitura destas letras, sílabas e palavras se conservou ao longo do texto, exceto BOMBEIROS. A estudante em um primeiro momento não leu a palavra, mas posteriormente a identificou em outro trecho.
<b>Prova 3.1</b> <b>Prova 3.2</b>	Nível alfabético	Nível alfabético com erros ortográficos	Das 45 unidades que constituíam o texto, a estudante leu um total de 29 unidades. O que correspondeu a 64% do texto.	As letras, sílabas e palavras lidas foram: CASA; ABANDONADA; PEGA; FOGO; NA; VILA; JOSÉ O; CO; DE BOMBEIROS; DE; SÃO; CARLOS; ATE; DEU; A; UMA; OCO; DE; DIO; SÃO; GARAM; AO; E; CO; TROLARA; MA; NÃO; VIA; NO; I; TERIO; DO; IMÓVE. A leitura destas letras, sílabas e palavras se conservou ao longo do texto, exceto BOMBEIROS. A estudante em um primeiro identificou a palavra, mas posteriormente não a identificou em outro trecho.

De acordo com as informações descritas anteriormente a respeito de Ferreiro (2001) e com os dados coletados a partir das Provas 1.1 e Prova 1.2, identificou-se que a estudante encontrou-se no nível Silábico-alfabético do processo de alfabetização.

Graças à avaliação inicial que teve um propósito diagnóstico, o trabalho com a estudante também consistiu no *Programa de Alfabetização para o Silábico-alfabético*.

Foram trabalhadas questões como escrita de nome próprio com letra inicial maiúscula, atividade para identificar o ã e ao, formação de frases espontâneas e junção de sílabas diversas. Também foi solicitada à estudante a realização de leituras diversas (CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2004, DEL CERRO & TRONCOSO, 2008; GROSSI, 2010).

As atividades estimuladoras de leitura e escrita tiveram uma influência positiva na leitura e escrita da estudante Rose, com o planejamento adequado, foi possível identificar que a estudante teve melhoras significativas.

Inicialmente (Prova 1.2 e Prova 2.1), quanto à escrita do nome, a estudante escreveu-o alfabeticamente. Quanto à escrita das quatro palavras e uma frase, a estudante escreveu as palavras omitindo algumas sílabas. Por identificar que as palavras são formadas por sílabas, foi possível identificar a estudante como parte do nível silábico-alfabético (FERREIRO, 2001).

Nas segundas provas (Prova 2.1 e Prova 2.2), quanto à escrita do nome, a estudante escreveu-o alfabeticamente. Quanto à escrita das quatro palavras e uma frase, a estudante apresentou estar no nível silábico-alfabético com a inclusão de novas sílabas às palavras (FERREIRO, 2001).

Nas terceiras provas (Prova 3.1 e Prova 3.2), quanto à escrita do nome, a estudante escreveu-o alfabeticamente, de acordo com Ferreiro (2001). Quanto à escrita das quatro palavras e uma frase, a estudante apresentou estar no nível alfabético, realizando a escrita e a leitura correta de todas as palavras e da frase. Apesar de estar no nível alfabético, ainda apresentou alguns erros ortográficos (como na estruturação de frases).

Quanto à leitura textual, a estudante também teve um progresso bastante significativo com as atividades do *Programa de Alfabetização para o Silábico-alfabético*. Inicialmente (Prova 1) a estudante leu 51,1% do texto e ao final do processo (Prova 3) foi capaz de ler 64% deste mesmo texto. Desta forma, reafirmou-se a informação que a

adolescência é o momento ideal para se introduzir o aprendizado da alfabetização (JOBLING & MONI, 2001).

Durante a leitura tanto em conjunto, como sozinha a estudante apresentou dificuldades maiores estão relacionadas aos encontros consonantais (por exemplo: PRA, FRA, FLO, ente outros); os dígrafos; os encontros entre vogais “ÃO”; o som do M e do N no meio das palavras; r fraco e RR forte; e conhecer a letra H. Algumas confusões silábicas também ocorreram, por exemplo: ao invés de PEGA disse PEGO; ao invés de LOCAL, disse LACAL.

Algo interessante na leitura da estudante foi que no termo “Vila São José” a estudante não identificou a palavra “São”, ao passo que no termo “São Carlos” a identificação de “São” ocorreu. A leitura de um texto que tenha algum significado para a vida do estudante faz toda a diferença no momento da leitura, pois ao mesmo é atribuído um sentido e um significado.

As informações descritas encontram-se na Figura 34, Figura 35, Figura 36, Figura 37, Figura 38 e Figura 39.

Dados relativos às atividades realizadas e progressos tidos pela estudante ao longo da realização das atividades nas intervenções encontram-se no Anexo 2.

**ROSE**

**Prova 1.1 realizada no dia 14/03/2012**

PROVA 1.1 - ROSE

DATA: 14/03/2012

14 03

birso - lido

Riposa - pipoca

Rudm - pudim

maso - não eu

bia - lia

comeu o Rudm co meio - comeu o rudim co meu

**Figura 34 - Prova 1.1 da Rose (14/03/2012)**



## ROSE

### Prova 2.1 realizada no dia 27/04/2012

PROVA 2.1 - ROSE	DATA: 27/04/2012
	27 4
brigadero - brigadeiro	
pipoca	
puddm - pudim	
mão	
bã <del>cau</del> comeu o pudim co mãos pudim com	

Figura 36 - Prova 2.1 da Rose (27/04/2012)



## ROSE

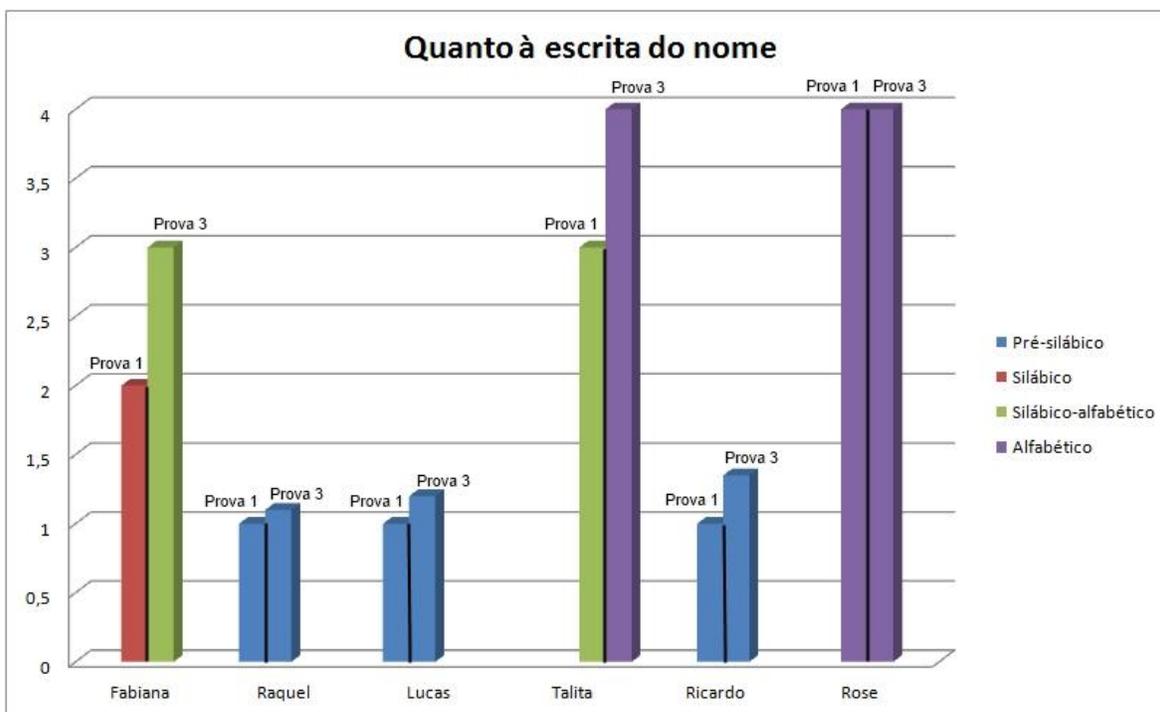
### Prova 3.1 realizada no dia 13/06/2012

PROVA 3.1 - ROSE	DATA: 13/06/2012
<del>_____</del>	1306
brigadeiro	
pipoca	
pudding	
mel	
briga com o pudding com mel	

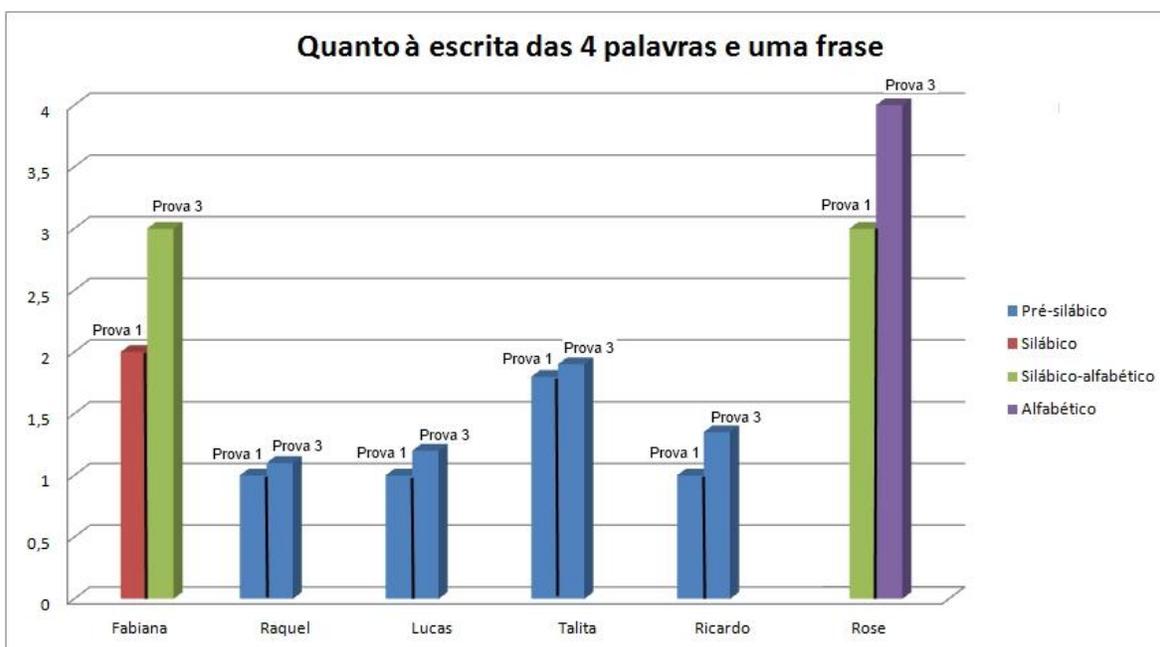
Figura 38 - Prova 3.1 da Rose (13/06/2012)



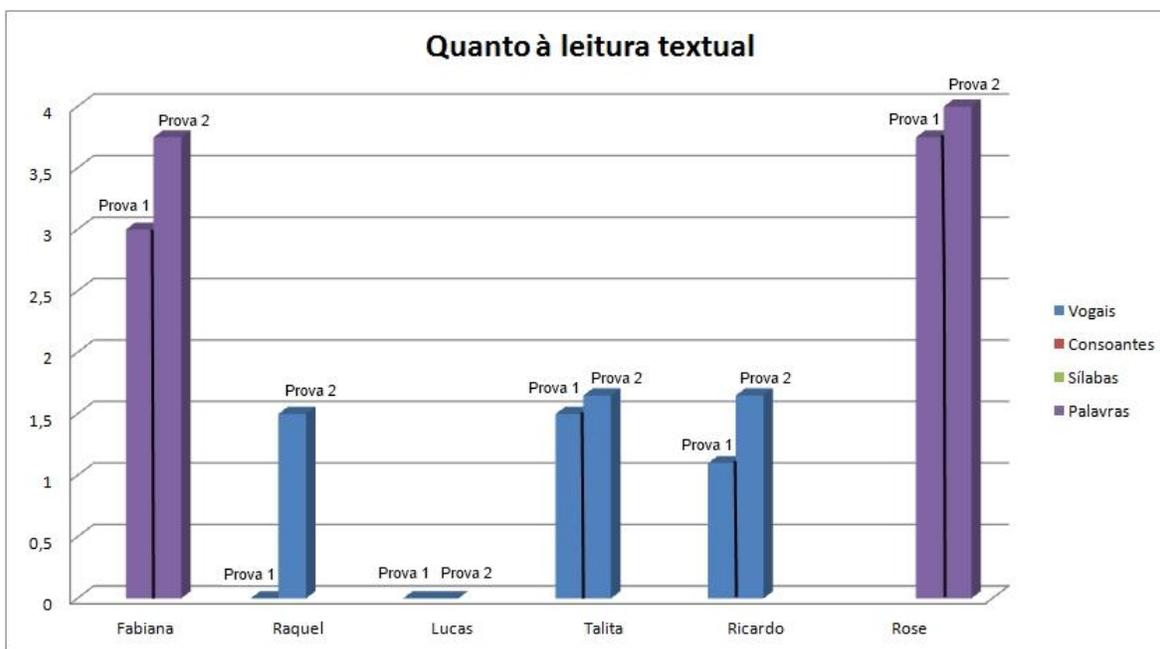
Sobre os resultados obtidos quanto à escrita do nome, quanto à escrita das quatro palavras e uma frase e quanto à leitura textual, seguem alguns aspectos gráficos que identificam a melhora obtida pelos estudantes durante o tempo da pesquisa:



**Gráfico 10 - Quanto à escrita do nome**



**Gráfico 11 - Quanto à escrita das quatro palavras e uma frase**



**Gráfico 12 - Quanto à leitura textual**

Como é possível identificar pelos Gráficos 10, 11 e 12 Fabiana *quanto à escrita do nome* passou do nível silábico para o silábico-alfabético; *quanto à escrita das quatro palavras e uma frase* também passou do nível silábico para o silábico-alfabético; *quanto à leitura textual* passou de 20% para 51% sua leitura das unidades presentes no texto.

Raquel *quanto à escrita do nome e quanto à escrita das quatro palavras e uma frase* se manteve no nível pré-silábico, apresentando melhora em sua coordenação motora fina; *quanto à leitura textual* passou a identificar as letras A, I, O, U.

Lucas *quanto à escrita do nome e quanto à escrita das quatro palavras e uma frase* se manteve no nível pré-silábico, passando a escrever a letra A; *quanto à leitura textual* o estudante não identificou nenhuma letra.

Talita *quanto à escrita do nome* passou silábico-alfabético para o alfabético; *quanto à escrita das quatro palavras e uma frase* se manteve no nível pré-silábico (inicialmente com diferenciação interfigural e, posteriormente, com diferenciação inter e intrafigural); *quanto à leitura textual* passou a reconhecer também a vogal E, além das outras que já conhecia.

Ricardo *quanto à escrita do nome e quanto à escrita das quatro palavras e uma frase* se manteve no nível pré-silábico, passando a escrever as letras A e I; *quanto à leitura textual* na primeira prova identificou a letra A e na última as letras A, E, I, O e U.

Rose *quanto à escrita do nome* se manteve no nível alfabético; *quanto à escrita das quatro palavras e uma frase* passou do nível silábico-alfabético para o alfabético; *quanto à leitura textual* passou de 51,1% para 64% sua leitura das unidades presentes no texto.

Assim, foi possível identificar que o trabalho com as atividades estimuladoras de leitura e escrita (CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2004, DEL CERRO & TRONCOSO, 2008; GROSSI, 2010) permitiram o progresso dos estudantes. Além disso, notou-se que os estudantes continuaram a aprender em sua adolescência, demonstrando esta um momento também ideal para a aprendizagem (JOBILING & MONI, 2001).

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A etapa um teve como objetivo a realização de um levantamento de Dissertações, Teses e Artigos (nacionais e internacionais) que se relacionassem com a temática da Síndrome de Down, com vertentes para escrita, leitura e alfabetização, identificados no portal capes produzidos no período de 2001 a 2011.

Foi possível identificar que das 436 Dissertações e Teses publicadas sobre a Síndrome de Down, 313 estiveram vinculados à área de Biológicas, mais voltadas ao diagnóstico da Síndrome de Down e às possíveis intervenções a serem realizadas. Portanto, quando se abordou a temática da Síndrome de Down relacionada a assuntos como: leitura, escrita e alfabetização percebeu-se que a área de Humanas ainda tem muito que caminhar.

Em relação aos Artigos em âmbito Nacional, dos 115 trabalhos selecionados, 107 estiveram vinculados a área de Biológicas, o que caracterizou por ser a maioria de trabalhos publicados na área de Biológicas. Estas foram mais voltadas ao diagnóstico da Síndrome de Down e às possíveis intervenções a serem realizada. Mais uma vez notou-se a grande defasagem de artigos nacionais publicados na área da Síndrome de Down relacionada a assuntos como: leitura, escrita e alfabetização na área as Humanidades.

Sobre os Artigos publicados em âmbito Internacional, dos 97 trabalhos selecionados, 39 estiveram vinculados à área de Biológicas. Embora o número de trabalho seja considerável na área de Biológicas, o destaque para as publicações Internacionais não está em sua maioria como sendo classificado somente no campo da Biológicas, Exatas ou Humanas, sendo revelado pelo Portal de Periódicos da Capes, um grande destaque para a área classificada como “Outros”, ou seja, trabalhos multidisciplinares que inter-relacionam as diferentes áreas.

Como foi possível perceber, a maior quantidade de publicações de Dissertações, Teses e Artigos Nacionais em relação à pessoa com Síndrome de Down voltou-se para a área do conhecimento de Biológicas, portanto, voltada ao diagnóstico e possíveis intervenções a serem realizadas no âmbito da saúde. Por outro lado, já se percebeu um esforço em âmbito de produções de Artigos Internacionais em considerar os estudos voltados à pessoa com Síndrome de Down, como multidisciplinares, sem terem focado uma determinada área, mas sim, diferentes áreas do conhecimento.

A *etapa dois* investigou como está se dando a aquisição da leitura e da escrita de um grupo de jovens com Síndrome de Down de uma instituição especializada, verificando em que nível de escrita e leitura eles se encontraram. Como resultado da *etapa dois*, foi possível identificar que as atividades estruturadas favoreceram no aprendizado da leitura e escrita de jovens com Síndrome de Down. Como foi possível também verificar, as estimulações de leitura e escrita partiram sempre de atividades concretas e/ou adaptadas. Desta forma, o estudante identificou claramente qual o objetivo da atividade e o que exatamente queremos que ele realize.

Por meio das diversas atividades aplicadas foi possível perceber que os estudantes se sentiram realmente desafiados em suas realizações e muito estimulados quando percebiam que alcançavam o objetivo das mesmas.

Destaca-se ainda que cada jovem com Síndrome de Down é único, com suas particularidades, sua personalidade própria e dificuldades também próprias, portanto, as atividades trazidas neste trabalho permitem uma orientação generalista do que poderia ser trabalhado e de algumas adaptações necessárias, mas ao se trabalhar com a pessoa com Síndrome de Down, é preciso considerar suas especificidades.

Portanto, o presente estudo buscou fazer uma análise individual sobre o progresso da leitura e escrita pelas atividades estimuladoras. Cada participante foi analisado individualmente, sendo considerado o seu progresso em relação a si mesmo.

Além disso, este trabalho aponta alguns tipos de atividades que foram possíveis de serem aplicadas no período da pesquisa. Contudo não se pode descartar a necessidade de uma equipe multidisciplinar para que o progresso se torne possível, além de outras atividades também importantes.

Quando se considera o contexto brasileiro percebe-se, muitas vezes, uma lacuna na formação inicial e continuada dos professores em relação à temática. Desta forma, este trabalho contribuiu por trazer algumas experiências e atividades bem sucedidas, que possam ser utilizadas também no ambiente de sala de aula. Muitas vezes, o material que se adquire comercialmente às vezes não pode ser usado da forma como chegam às escolas no processo de leitura e escrita. É preciso analisá-lo e extrair o que interessa, realizando as adaptações necessárias.

Ao longo das intervenções se percebeu algumas aquisições que, foram sendo esquecidas com o passar do tempo. Portanto o trabalho precisou ser contínuo. Mais do que a importância de se desenvolver as atividades estimuladoras de leitura a escrita, é preciso que a pessoa que as desenvolver tenha consigo a crença no potencial do estudante.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, L. A.. *Algumas reflexões sobre a re(evolução) do conceito de deficiência*. In: GOYOS, C.; ALMEIDA, M. A.; SOUZA, D. G. de. Tema em Educação Especial. São Carlos: EDUFSCar, 1996

AMARAL, L. A. *Identidade e cidadania: questão da diferença*. In: Psicologia em estudo, 1994.

BIRD, E. K. ET. AL. *Written and Oral Narratives of Children and Adolescents With Down Syndrome*. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, vol. 51, 2008, p. 436-450.

BRASIL. Secretaria Municipal de Educação (SME). *Projeto Toda Força ao 1º Ano: guia para o planejamento do professor alfabetizador*. São Paulo: SME/DOT, 2006

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*. Lei nº 8069, Art. 2º, 1990

BUCKLEY, S.; BIRD, G. Y BYRNE, A. *La importancia práctica y teórica de enseñar a leer y escribir a los niños con Síndrome de Down*. Em: J. RONDAL, J. PERERA, L.

BUENO, J. G. S. *Educação especial brasileira: Integração / segregação do aluno diferente*. 2 ed. rev. São Paulo: Educ, 2004.

CAPELLINI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. *Alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns: avaliação do rendimento acadêmico*. In: *Educação Online* 2002.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. *Alfabetização: método fônico*. 3ª Ed. São Paulo: Memnon, 2004

CARDOSO-MARTINS, C.; SILVA, J. R. da. *A relação entre o processamento fonológico e a habilidade de leitura: evidência da síndrome de Down e da síndrome de Williams*. *Psicol. Reflex. Crit.*, 2008, vol.21, no.1, p.151-159. ISSN 0102-7972

CARDOSO-MARTINS, C.; FRITH, U. *Consciência fonológica e habilidade de leitura na síndrome de down*. *Psicol. Reflex. Crit.*, 1999, vol.12, no.1, p.209-224. ISSN 0102-7972

CARDOSO-MARTINS, C.; 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*. *Psicol. Reflex. Crit.*, 2006, vol.19, no.1, p.53-59. ISSN 0102-7972

CARNEIRO, M. S. C. *Adultos com Síndrome de Down: a deficiência mental como produção social*. Campinas: Papyrus, 2008

CHAPMAN, R. S.; THORDARDOTTIR, E. T.; WAGNER, L. *Complex sentence production by adolescents with Down syndrome*. *Applied Psycholinguistics*, 2002, p. 163–183.

DALLA DÉA, V. H. S. Apresentação. In: DÉA DALLA, V. H. S. & DUARTE, E. *Síndrome de Down: informações, caminhos e histórias de amor*. São Paulo: Phorte, 2009.

DALLA DÉA, V. H. S.; BALDIN, A. D.; DALLA DÉA, V. P. B. Informações gerais sobre a Síndrome de Down (p.22-42). In: DÉA DALLA, V. H. S. & DUARTE, E. *Síndrome de Down: informações, caminhos e histórias de amor*. São Paulo: Phorte, 2009.

DEL CERRO, M. M.; TRONCOSO, M. V. *Síndrome de Down: leitura e escrita*. Luís de Miranda Correia (org.). Porto Editora: Portugal, 2008.

FARIA, M. N. M. de. *Alfabetização de crianças portadoras de Síndrome de Down: analisando uma proposta de ensino*. São Carlos: UFSCar, 1993, 139p. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em educação Especial (PPGEEs) – UFSCar.

FERREIRO, E.. *Reflexões sobre alfabetização*. Tradução Horácio Gonzalez et al. São Paulo: Cortez, 24ª Ed., 2001.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da Língua Escrita*. Tradução Diana Myriam Lichtenstein Di Marco, Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 30ª Ed., 2007

GROSSI, E. P. *Didática dos níveis pré-silábicos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 10ª Ed., 2010

JANNUZZI, G. *A luta pela educação do deficiente no Brasil*. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 1992

JOBLING, A.; MONI, K B. *Reading-related literacy learning of young adults with down syndrome: findings from a three year teaching and research program*. International journal of disability, development and education, vol. 78, nº 4, 2001.

LAMORÉIA, M. L. *O ensino de portadores da Síndrome de Down através do método Montessori: análise de desempenho de três crianças em relação a seis atividades*. São Carlos: UFSCar, 1995, 83 p. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs) – UFSCar.

LAVRA-PINTO, B. de; LAMPRECHT, R. R. *Consciência fonológica e habilidades de escrita em crianças com síndrome de Down*. *Pró-Fono R. Atual. Cient.*, Set 2010, vol.22, no.3, p.287-292. ISSN 0104-5687

LEAL, T. F.; ROAZZI, A. A criança pensa...e aprende ortografia. In MORAIS, Artur Gomes. (org). *O aprendizado da ortografia*. 3ª ed. 1ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. (Linguagem e Educação, 4).pp.99-120.

LEVORATO, M. C.; ROCH, A. *Idiom understanding in children and adolescents with Down syndrome: The role of text comprehension skills*. Applied Psycholinguistics, 2010, p. 531–550.

LIPP, L., K.; MARTINI, F. de O.; OLIVEIRA-MENEGOTTO, L. M. de. *Desenvolvimento, escolarização e Síndrome de Down: expectativas maternas*. Revista Paidéia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto. Universidade de São Paulo: Maxicolor, 2010, v. 20, nº 47, set./dez.

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

MAZZOTTA, M. J. S. *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo, Cortez. 1996.

MUSTACCHI, Z. *Um bate-papo com o Dr. Zan Mustacchi*. São Paulo: Revista Síndromes, 2011

NUNES, M.D.R. *Buscando a independência e autonomia da criança através da estimulação constante : a experiência da família da criança com Síndrome de Down*. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), 2010, p. 189. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação de Enfermagem: UFSCar, São Carlos, 2010.

OMOTE, S.. *Perspectivas para conceituação de deficiências*, Revista Brasileira de Educação Especial. São Paulo: Campus de Marília, 1996.

PENNINGTON, B.F., MOON, J., Edgin, J., STEDRON, J., & NADEL, L. (2003). *The neuropsychology of Down syndrome: Evidence for hippocampal dysfunctions*. Child Development, 74, 75-93.

PESSOTTI, I. (1984). *Deficiência mental: da superstição à ciência*. São Paulo: EDUSP, 1984

PETRECHEN, D. R. D. *Desenvolvimento da escrita em crianças surdas*. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), 2001, p. 213. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial: UFSCar, São Carlos, 2001.

PIANTINO, L. D.; TUNES, E. *Cadê a Síndrome de Down que estava aqui? O gato comeu*. Campinas: Autores Associados, 3ª Ed., 2006.

PIAGET, J. *O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio*. São Paulo: Scipione, 1997.

PUESCHEL, S (org.). *Síndrome de Down: Guia para pais e educadores*. REILY, L. H. (trad.). Campinas: Papirus, 5 ed., 1993.

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

SILVA, W. dos S. *Estudo da origem do cromossomo 21 extra em portadores de Síndrome de Down*. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), 1996, p.60. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Genética e Evolução UFSCar, São Carlos, 1996.

STRAY-GUNDERSEN, K. *Crianças com Síndrome de Dow: Guia para pais e educadores*. Maria Regina Lucena Borges-Osório (org.). Porto Alegre: Artmed, 2007.

TEZZA, C. *O Filho Eterno. Livro vira-vira*. Rio de Janeiro: BestBolso, 2011.

VIEIRA, H. M. M. *Como vou aprendendo a ser professora depois da formatura: análise do tornar-se professora na prática da docência*. São Carlos: UFSCar, 2002. 311 p. Doutorado (Metodologia de Ensino), orientador: Pretonilha Beatriz Goncalves e Silva.

VILELAS, J. *Investigação: o processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo, 2009

VOIVODIC, M. A. M. A. *Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down*. Petrópolis: Vozes, 4ª ed., 2007 .

VYGOTSKI, L. S. *Obras escolhidas*. Julio Guillermo Blank (Trad.). 2ª ed. Madrid: Aprendizaje Visor, 1997, v.5, p.391.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## **SITES CONSULTADOS**

Association of Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). Acessado em: <<http://www.aaid.org/>> Disponível em: 058/07/2011

BANCO DE TESES DO PORTAL CAPES. Dissertações e Teses. Acessado em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/>> Disponível em: 058/07/2011

BRASIL. Prefeitura Municipal de Salvador (PMS). Secretaria Municipal da Educação, Cultura, Esporte e Lazer (SECULT). *Sondagem dos níveis Conceituais de Escrita*. Disponível em: <<http://www.secult.salvador.ba.gov.br/site/epv-jornada-pedagogica-2011-cicloaprendizagem1.php>> Acessado em: 22/05/2011

DOWN ESPAÑA. Acessado em: <<http://www.sindromedown.net/>> Disponível em: 23/08/2011.

GOOGLE ACADÊMICO. Acessado em: <<http://scholar.google.com.br/schhp?hl=pt-BR&tab=ws>> Disponível em: 25/08/2011

KNISLEY, E. P.. Bem vindo à Holanda, 1987. Acessado em: <http://www.defnet.org.br/holanda.htm>. Disponível em: 18/02/2012

MELLO, I. & MUSTACCHI, Z. Entrevista com o Prof. Dr. Zan Mustacchi com a jornalista Laura Tavares para o site Minha Vida - Saúde, Alimentação e Bem-estar, Acessado em: <http://www.minhavidacom.br/conteudo/14041-estimule-a-crianca-com-sindrome-de-down.htm?ordem=1#gal>. Disponível em 2012.

MOCARZEL, E. *Do Luto à Luta*. Documentário, 75 min., 2005. Acessado em: [www.youtube.com.br](http://www.youtube.com.br). Disponível em: 28/02/2012

MUSTACCHI, Z. Entrevista do Dr. Zan Mustacchi ao Blog Papo de mãe. Disponível em: <http://www.papodemaec.com.br/2009/11/entrevista-com-dr-zan-mustacchi.html>. Acessado em: 21/06/2011.

PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES. Acessado em: <http://www.periodicos.capes.gov.br/> Disponível em: 28/08/2011

REVISTA DOWN ESPAÑA. Disponível em: <http://www.sindromedown.net/index.php?idMenu=6&idIdioma=1>. Acessado em: 07/06/2011

SCIENTIFIC ELECTRONIC LIBRARY ONLINE (SciELO). Acessado em: <http://www.scielo.org/php/index.php> Disponível em: 21/08/2011

SOARES, J. Acessado em: <http://www.youtube.com/watch?v=kqAA54AWW9I>. Disponível em: 08/06/2012

## **ANEXOS**

## Anexo 1 - Parecer do Comitê de Ética



### UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS

Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 678

CEP 13.565-905 - São Carlos - SP - Brasil

Fones: (016) 3351-8028 Fax (016) 3351-8025 Telex 162369 - SCUFL - BR

[cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br)

<http://www.propq.ufscar.br>

### Parecer Nº. 323/2011

Título do projeto: ATIVIDADES ESTIMULADORAS DE LEITURA E ESCRITA EM CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN

**Pesquisador Responsável:** BRUNA CRISTINA COMIN

Orientador (a): MARIA DA PIEDADE RESENDE DA COSTA

**Área de conhecimento SISNEP:** 7.00 - Ciências Humanas / 7.08 - Educação

**CAAE:** 0113.0.135.135-11

**Processo número:** 23112.001586/2011-95

Grupo III

#### **Análise da Folha de Rosto**

Devidamente preenchida e assinada.

#### **Descrição sucinta dos objetivos, justificativas e metodologia**

Resumo do projeto Com o avanço das pesquisas, já se sabe que o aluno com Síndrome de Down apresenta algumas dificuldades em decompor tarefas, juntar habilidades e ideias, reter e transferir o que sabe, se adaptar a situações novas. Portanto todo aprendizado deve sempre ser estimulado a partir do concreto, necessitando de instruções visuais e situações reais, para que o aluno consolide suas aquisições. Como problema deste estudo, foi levantada a seguinte questão: Será que atividades estruturadas melhoram a leitura e a escrita em crianças com Síndrome de Down? Diante da questão, o presente estudo tem por objetivo sistematizar e analisar atividades de leitura e escrita para crianças com Síndrome de Down com finalidade de passar de um nível para o outro. O estudo terá como participantes 6 crianças de 6 a 10 anos com Síndrome de Down, que estudam em uma Escola Especializada, localizada no interior do estado de São Paulo, na cidade de São Carlos. A partir deste objetivo, será identificado ao longo da pesquisa, se a aplicação de atividades estruturadas melhora a leitura e a escrita em crianças com Síndrome de Down.

#### **Identificação de riscos e benefícios**

Consideramos que a natureza da pesquisa é segura, não oferecendo riscos à saúde, física ou psicológica, porém não podemos descartar a possibilidade mínima de algum eventual desconforto no momento de responder a uma questão, por ocasião da intervenção pedagógica. Contudo, a elaboração desse trabalho ocorreu de forma a minimizar a ocorrência de tal desconforto.

Os dados coletados ao serem transformados em resultados mostrarão a aprendizagem por parte deste aluno e com a generalização provavelmente favorecerão a aprendizagem de outros alunos com Síndrome de Down. Este será o benefício que trará o presente estudo. Também, outro benefício previsto será a formação continuada do professor pois, estes não participarão diretamente do estudo mas estarão presentes por ocasião da aplicação das atividades. E, poderão observar de forma assistemática o desenvolvimento do estudo.

#### **Cronograma**

O cronograma apresentado está adequado.

#### **Orçamento financeiro detalhado**

A pesquisa não envolverá recursos financeiros para os participantes. Caso ocorra algum gasto financeiro este será realizado pela bolsista.

#### **Forma de recrutamento**

Inicialmente, haverá um contato inicial com a instituição sobre os estudantes que participarão da amostra desejada. Após a indicação da instituição dos prováveis participantes, haverá uma conversa com os pais destes estudantes, de forma que aceitem ou não participação dos mesmos na pesquisa.

#### **Adequação do TCLE**

O TCLE está adequado.

#### **Identificação dos currículos dos participantes da pesquisa**



## UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS

Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676

CEP 13.565-905 - São Carlos - SP - Brasil

Fones: (016) 3351-8028 Fax (016) 3351-8025 Telex 162369 - SCUF - BR

[cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br)

<http://www.propp.ufscar.br>

Currículos foram apresentados e demonstraram que a pesquisadora responsável tem formação e experiência na área e temática de pesquisa.

### Conclusão

Trata-se de um trabalho relevante do ponto de vista científico. O projeto de pesquisa está adequado em quase todos os aspectos pertinentes à Resolução CNS 196/96 e suas complementares.

### PROJETO APROVADO.

#### Normas a serem seguidas

- O sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 196/96 – Item IV.1.f) e deve receber uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (Item IV.2.d).
  - O sujeito de pesquisa ou seu representante, quando for o caso, deverá rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE– apondo sua assinatura na última página do referido Termo.
  - O pesquisador responsável deverá da mesma forma, rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE– apondo sua assinatura na última página do referido Termo.
  - O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS Item III.3.z), aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa (Item V.3) que requeiram ação imediata.
  - O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS Item V.4). É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.
  - Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprobatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res. 251/97, item III.2.e).
  - Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente dentro de 1 (um) ano a partir desta dada e ao término do estudo.
- São Carlos, 26 de setembro de 2011.

  
Prof. Dr. Daniel Vandrúscolo  
Coordenador do CEP/UFSCar

Anexo 2 - Atividades dos estudantes

FABIANA

Atividade realizada no dia 19/03/2012

Ditado realizado antes da sequência de atividades das sílabas FA FE FI FO FU

VILA - fila

FAO - ferro

FADA - fada

VOTO - futebol

FOFO - fogo

Figura 40 – Atividade da Fabiana (19/03/2012)

**FABIANA**

**Atividade realizada no dia 19/03/2012**

Ditado realizado após a sequência de atividades das sílabas FA FE FI FO FU

FADA - fada  
FERRO - ferro  
FOCO - fogo  
FIO - futebol  
FILA - fila

**Figura 41 - Atividade da Fabiana (19/03/2012)**

RAQUEL

Atividade realizada no dia 12/04/2012

12/04

# VAMOS PEGAR A FLOR?

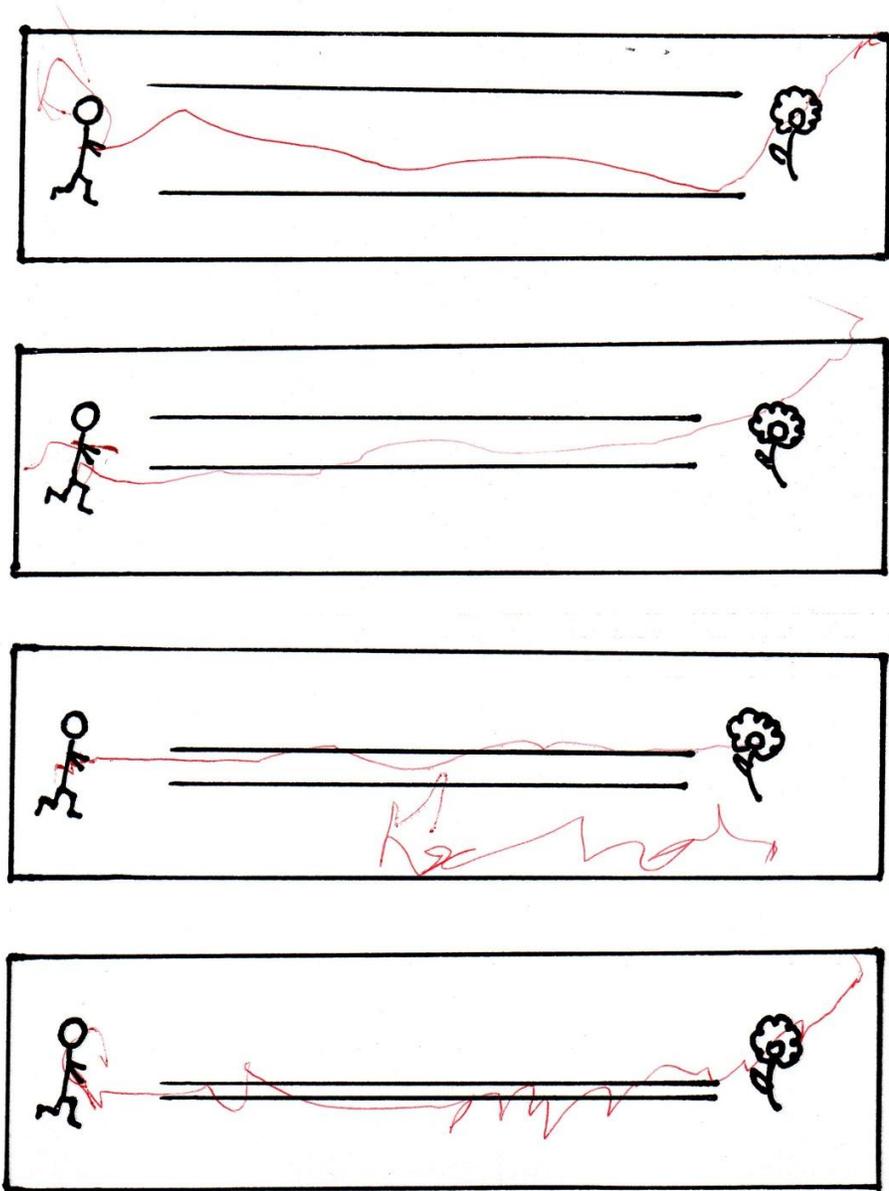


Figura 42 - Atividade da Raquel (12/04/2012)

RAQUEL

Atividade realizada no dia 26/04/2012

26/04

# VAMOS PEGAR A FLOR?

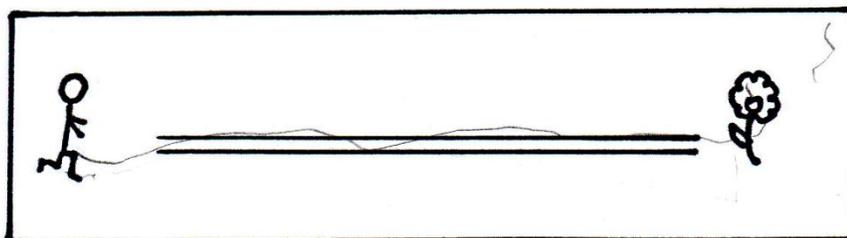
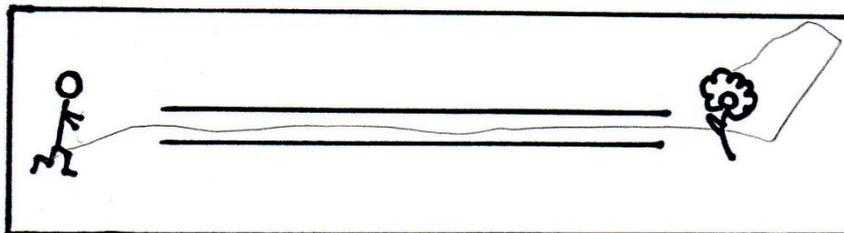
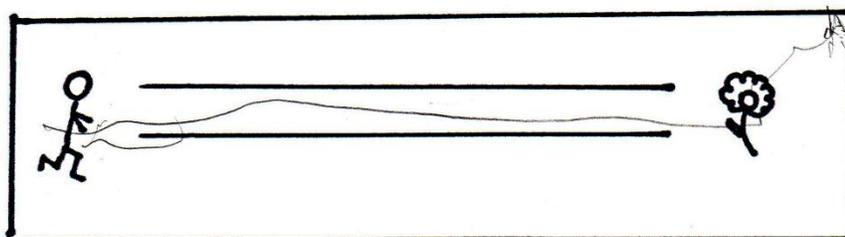
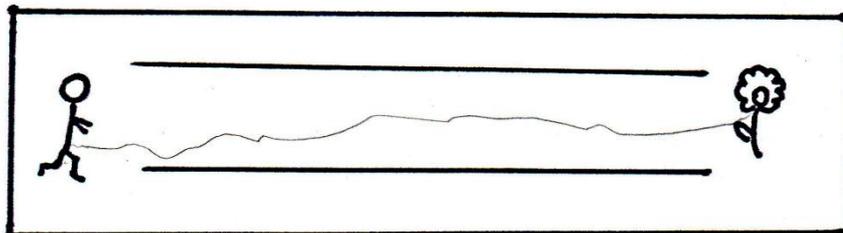
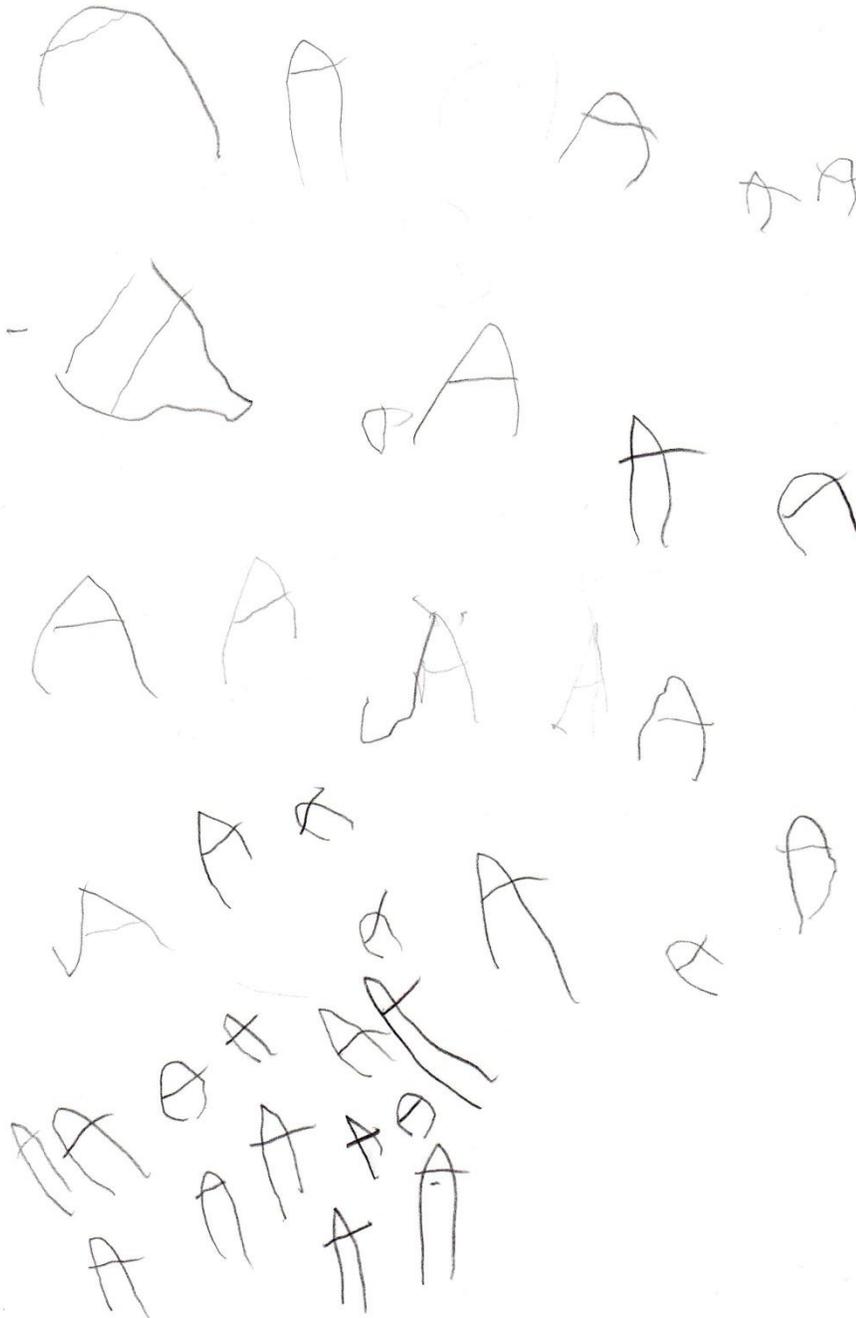


Figura 43 - Atividade da Raquel (26/04/2012)

**LUCAS**

**Atividade realizada no dia 03/05/2012**

03/05



**Figura 44 - Atividade do Lucas (03/05/2012)**

**TALITA**

**Atividade realizada no dia 04/05/2012**

A E I O U

04/05

E U

O U

O I

A I

A U

E I

**Figura 45 - Atividade da Talita (04/05/2012)**

TALITA

Atividade realizada no dia 18/04/2012

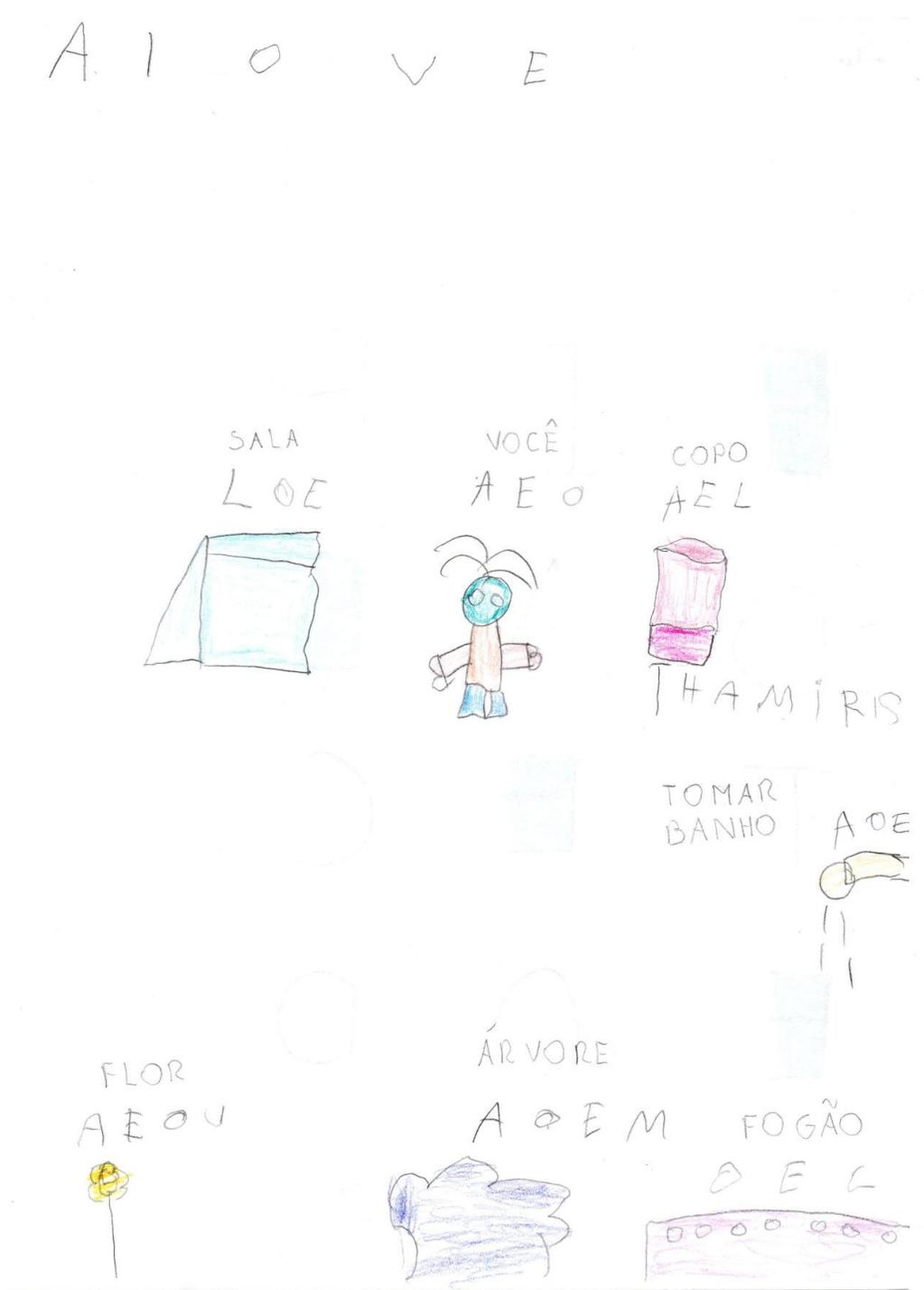


Figura 46 - Atividade da Talita (18/04/2012)

**RICARDO**

**Atividade realizada no dia 04/05/2012**

A

U

I

B

U

04/05

**Figura 47 - Atividade do Ricardo (04/05/2012)**

ROSE

Atividade realizada no dia 11/04/2012

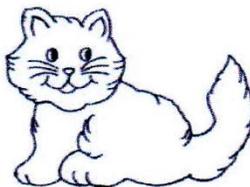
Elabore frases a partir dos desenhos:



O bolo é amarelo



Reinado por volta de bolo



O gato é Peludo



O pato tem pena

Figura 48 - Atividade da Rose (11/04/2012)

## **APÊNDICES**

## Apêndice 1

**Quadro 33 - Trabalhos encontrados no Google Acadêmico Nacional**

GOOGLE ACADÊMICO NACIONAL	TÍTULO	AUTORES	ANO	ÁREA	NÚMERO DE CITAÇÕES
1	Processos cognitivos e plasticidade cerebral na Síndrome de Down; Cognitive processes and brain plasticity in Down Syndrome	Maria Luísa Bissoto	2005	BIOLÓGICAS	Citado por 29
2	Comparação do desempenho funcional de crianças portadoras de síndrome de Down e crianças com desenvolvimento normal aos 2 e 5 anos de idade	Marisa Cotta Mancini; Priscila Carvalho e Silva; Sabrina Corrêa Gonçalves; Simone de Medeiros Martins	2003	BIOLÓGICAS	Citado por 43
3	Desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais	Maria Luísa Bissoto	2005	BIOLÓGICAS	Citado por 29
4	Crianças com síndrome de Down e suas interações familiares	Nara Liana Pereira Silva Maria Auxiliadora Dessen	2003	BIOLÓGICAS	Citado por 36
5	Síndrome de Down: etiologia, caracterização e impacto na família	Nara Liana Pereira Silva Maria Auxiliadora Dessen	2002	BIOLÓGICAS	Citado por 36
6	Idade materna e síndrome de Down no Nordeste do Brasil	Fábio A. F. Gusmão; Eraldo J. M. Tavares; Lília Maria de Azevedo Moreira	2003	BIOLÓGICAS	Citado por 23
7	Educação Inclusiva	Michele Marcelina Ferreira Prof. Ms. Fátima Eliana Frigato Bozzo	2009	HUMANAS	Citado por 69
8	Doença celíaca em crianças e adolescentes com síndrome de Down	Renato M. NishiharaI; Lorete M. S. Kotze; Shirley R. R. Utiyama; Nanci P. OliveiraIV; Patrícia T. FiedlerIV; Iara T. Messias-Reason	2005	BIOLÓGICAS	Citado por 25
9	Deficiência mental e família: implicações para o desenvolvimento da criança	Nara Liana Pereira Silva Maria Auxiliadora Dessen	2001	BIOLÓGICAS	Citado por 85
10	Terminologia sobre deficiência na era da inclusão	Romeu Kazumi Sasaki **	2003	HUMANAS	Citado por 39
11	Dinâmica familiar de crianças autistas	Maria Helena S. Sprovieri, Francisco B. Assumpção Jr	2001	BIOLÓGICAS	Citado por 34
12	Hipotireoidismo na criança: diagnóstico e tratamento	Nuvarte Setian	2007	BIOLÓGICAS	Citado por 29
13	Estresse e relações familiares na perspectiva de irmãos de indivíduos com transtornos globais do desenvolvimento	Vanessa Fonseca Gomes Cleonice Bosa	2004	BIOLÓGICAS	Citado por 37
14	Aspectos genéticos da obesidade	Iva Marques-Lopes; Amelia Marti; María Jesús Moreno-Aliaga; Alfredo MartínezI	2004	BIOLÓGICAS	Citado por 31
15	Influências Paternais no Desenvolvimento Infantil: revisão da literatura relacionamento pai-filho	Fabiana Cia, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque Williams, Ana Lúcia Rossito Aiello	2005	BIOLÓGICAS	Citado por 26

## Apêndice 2

**Quadro 34 - Trabalhos encontrados no Google Acadêmico Internacional**

GOOGLE ACADÊMICO INTERNACIONAL	TÍTULO	AUTORES	ANO	ÁREA	NÚMERO DE CITAÇÕES
1	Processos cognitivos e plasticidade cerebral na Síndrome de Down; Cognitive processes and brain plasticity in Down Syndrome	Maria Luísa Bissoto	2005	BIOLÓGICAS	Citado por 29
2	Comparação do desempenho funcional de crianças portadoras de síndrome de Down e crianças com desenvolvimento normal aos 2 e 5 anos de idade	Marisa Cotta Mancini; Priscila Carvalho e Silva; Sabrina Corrêa Gonçalves; Simone de Medeiros Martins	2003	BIOLÓGICAS	Citado por 43
3	Desenvolvimento cognitivo eo processo de aprendizagem do portador de síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais	Maria Luísa Bissoto	2005	BIOLÓGICAS	Citado por 29
4	Crianças com síndrome de Down e suas interações familiares	Nara Liana Pereira Silva Maria Auxiliadora Dessen	2003	BIOLÓGICAS	Citado por 36
5	Síndrome de Down: etiologia, caracterização e impacto na família	Nara Liana Pereira Silva Maria Auxiliadora Dessen	2002	BIOLÓGICAS	Citado por 36
6	Idade materna e síndrome de Down no Nordeste do Brasil	Fábio A. F. Gusmão; Eraldo J. M. Tavares; Lília Maria de Azevedo Moreira	2003	BIOLÓGICAS	Citado por 23
7	Educação Inclusiva	Michele Marcelina Ferreira Prof. Ms. Fátima Eliana Frigato Bozzo	2009	HUMANAS	Citado por 69
8	Doença celíaca em crianças e adolescentes com síndrome de Down	Renato M. NishiharaI; Lorete M. S. Kotze; Shirley R. R. Utiyama; Nanci P. OliveiraIV; Patrícia T. FiedlerIV; Iara T. Messias-Reason	2005	BIOLÓGICAS	Citado por 25
9	Terminologia sobre deficiência na era da inclusão	Romeu Kazumi Sasaki **	2003	HUMANAS	Citado por 39
10	Dinâmica familiar de crianças autistas	Maria Helena S. Sprovieri, Francisco B. Assumpção Jr	2001	BIOLÓGICAS	Citado por 34
11	Prevalence of coeliac disease in Down's syndrome	Carnicer, Jesús; Farré, Carmeb; Varea, Vicente; Vilar, Pereb; Moreno, Juliob; Artigas, Josepc	2001	BIOLÓGICAS	Citado por 51
12	Aspectos genéticos da obesidade	Iva Marques-Lopes; Amelia Marti; María Jesús Moreno-Aliaga; Alfredo MartínezI	2004	BIOLÓGICAS	Citado por 31
13	Malformaciones congénitas en Chile.: Un problema emergente (período 1995-1999)	Julio Nazer H, Teresa Aravena C, Lucía Cifuentes O	2001	BIOLÓGICAS	Citado por 32
14	Postnatal support for mothers of children with Down syndrome	Brian Skotko, Ricardo Canal Bedia, and Steven J. Taylor	2005	BIOLÓGICAS	Citado por 27
15	Documento de consenso nacional sobre el síndrome de apneas-hipopneas del sueño (SAHS)	GRUPO ESPAÑOL DE SUEÑO (GES)	2005	BIOLÓGICAS	Citado por 71

... continuação quadro 34

<b>16</b>	Caracterización clínica de pacientes con deterioro cognitivo	Nelson Gómez Viera.	2003	BIOLÓGICAS	Citado por 29
<b>17</b>	Prevalence of sleep-disordered breathing in children with Down syndrome: polygraphic findings in 108 children	DE MIGUEL-DIEZ Javier; VILLA-ASENSI José R.; ALVAREZ-SALA José L	2003	BIOLÓGICAS	Citado por 43
<b>18</b>	Differential effects of environmental enrichment on behavior and learning of male and female Ts65Dn mice, a model for Down syndrome	Carmen Martínez-Cuéa, Carmela Baamondea, Marian Lumbreras, Jesús Paza, Muriel T Davissonb, Cecilia Schmidt, Mara Dierssenc, Jesús Flóreza	2002	BIOLÓGICAS	Citado por 64
<b>19</b>	Constitutive expression of cytotoxic proteases and down-regulation of protease inhibitors in LGL leukemia	KOTHAPALLI Ravi ; BAILEY Ratna D ; KUSMARTSEVA Irina; MANE Shrikant ; EPLING-BURNETTE P. K. ; LOUGHRAN Thomas P.;	2002	BIOLÓGICAS	Citado por 33

### **Apêndice 3 – Programa de Alfabetização para o Pré-silábico**

**Alvo:** jovens com Síndrome de Down que já realizam algum tipo de escrita

**Local:** ambiente à parte, separado da sala de aula

**Carga horária:** 40 minutos, 2 vezes na semana.

**Objetivo:** melhorar a leitura e a escrita

**Conteúdo:** alfabetização

**Material de Alfabetização:** cadernos, lápis, borrachas, livros, atividades em fotocópia, giz de cera, alfabeto móvel, recortes de revistas e jornais, jogos, entre outros. Tais instrumentos serão construídos ou adquiridos comercialmente.

*Obs: as atividades aqui presentes não correspondem necessariamente ao tamanho aplicado, são meramente ilustrativas. As atividades aqui servem de auxílio a pais e profissionais interessados no assunto e permitem flexibilidade de quem as utilizar.*

# PRÉ-SILÁBICO

## Sugestão de atividades:

- ⇒ Trabalho intenso com os nomes das crianças, destacando as letras iniciais - atividades variadas com fichas, crachás e alfabeto móvel.
- ⇒ Contato com farto e variado material escrito - revistas, jornais, cartazes, livros, jogos, rótulos, embalagens, textos do professor e dos alunos, músicas, poesias, parlendas, entre outros.
- ⇒ Observação de atos de leitura e escrita.
- ⇒ Audição de leitura com e sem imagem - notícias, propagandas, histórias, cartas, bilhetes etc.
- ⇒ Hora de leitura - livros, revistas e jornais à escolha da criança.
- ⇒ Manipulação intensa do alfabeto móvel.
- ⇒ Desenho livre, pintura, modelagem, recorte, dobradura.
- ⇒ Caixa com palavras ou nomes significativos - de cada aluno ou da classe.
- ⇒ Classificação de palavras ou nomes que se parecem - as que começam com a mesma letra, as que possuem o mesmo número de letras, palavras grandes e pequenas etc.
- ⇒ Memorização de como se escrevem algumas palavras (fonte de conflito).
- ⇒ Jogos diversos
  - bingo de letras, de iniciais de nomes, de nomes e outros,
  - dominós associando nomes e iniciais, desenhos, letras;
  - baralho de nomes, figuras;
  - quebra-cabeças variados com gravuras, nomes, letras;
- ⇒ Jogos com cartões:
  - parear cartões com nomes iguais;
  - parear cartões com desenhos;
  - parear cartões com letras.
- ⇒ Jogos com o alfabeto móvel
- ⇒ Álbuns:
  - de rótulos e embalagens;
  - de nomes e retratos ou auto-retrato;
- ⇒ Outras atividades e brincadeiras:
  - relatório oral de experiências;
  - produção de texto oral – coletivo;
  - jogos de atenção;
  - interpretação oral de textos;
  - reescrita com representação através de desenhos do texto trabalhado;

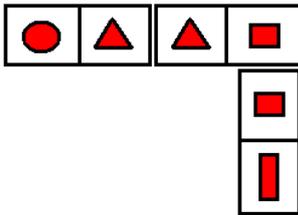
# PRÉ-SILÁBICO

## 1) PERCEPÇÃO/DISCRIMINAÇÃO

### A) DISCRIMINAÇÃO DE IMAGENS (IGUAL E DIFERENTE)



### B) DOMINÓ



## 2) DISCRIMINAÇÃO LETRAS/NÚMEROS

NE	NE	EN	15	51	15	VU	VU	UV
----	----	----	----	----	----	----	----	----

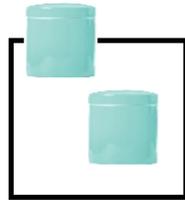
## 3) DISCRIMINAÇÃO DE SONS

Obs: Coloque sobre a mesa 4 potes iguais com dois tipos de sons diferentes (pedra e arroz). Pegue um dos potes e chacoalhe, peça que o estudante encontre o que apresenta mesmo som. Coloque os que apresentam o mesmo som em cima de uma folha ou dentro de algum local, agrupando os itens. Faça o mesmo procedimento com os outros dois restantes.



*Agrupamento por sons iguais:*

# PRÉ-SILÁBICO



**Pedras**



**Arroz**

*Quando o estudante realizar bem a atividade, aumente a dificuldade*

*(não coloque mais do que 6 sons diferentes)*



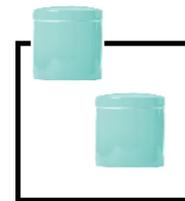
**Agrupamento por sons iguais:**



**Pedras**



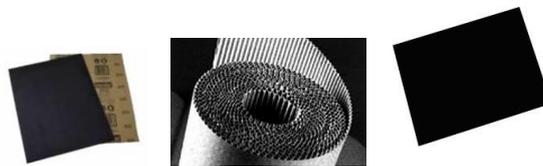
**Arroz**



**Água**

## 4) DISCRMINAÇÃO DE TESTURAS

Você pode se utilizar de papéis como: lixa, papel ondulado, papel cartão, entre outros.

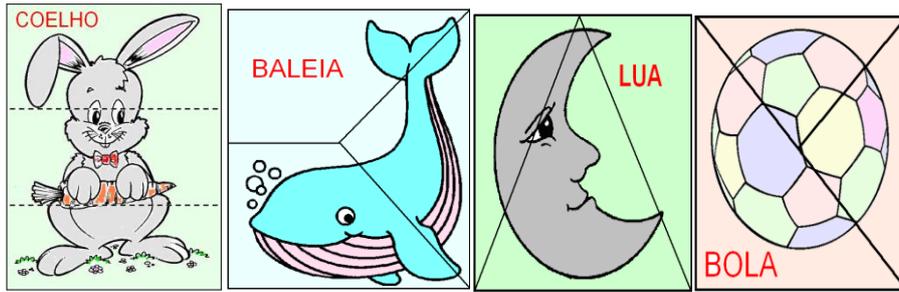


## 5) QUEBRA-CABEÇAS

Obs: os quebra-cabeças podem ser feitos colados em papel-cartão e papel contact para aumentar durabilidade

### B) 3 PEÇAS

# PRÉ-SILÁBICO



## C) 4 PEÇAS



## D) 5 PEÇAS



## 6) CORES/SÍNTESE

Obs: a atividade pode ficar mais interessante ao jovem se o símbolo do time for colado à camiseta.

### A) 2 X 2



### B) 3 X 3



# PRÉ-SILÁBICO

## 7) CORES/FORMAS GEOMÉTRICAS/SÍNTESE

Obs: Aqui é possível realizar um trabalho com os Blocos Lógicos, pedindo que o estudante agrupe os blocos de mesma cor, de mesmo formato, compare tamanhos e espessura.

### A) 2 X 2

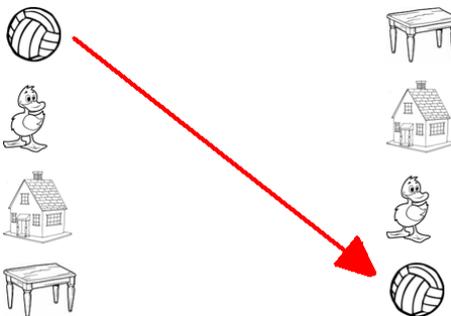
	ROSA	AMARELO		
				
				

### 4B) 3 X 3

	ROSA	AMARELO	VERMELHO			
						
						
						

### E) OBSERVAÇÃO (4 ELEMENTOS)

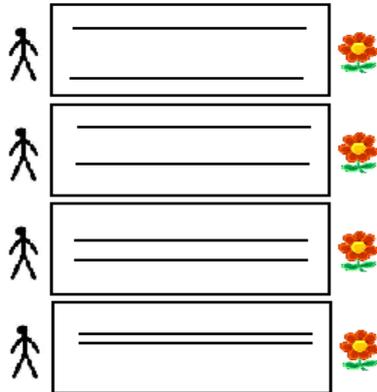
Obs: pedir que o jovem ligue sempre da esquerda para a direita, para que já vá se familiarizando com o sentido unidirecional da escrita da Língua Português (da esquerda para direita)



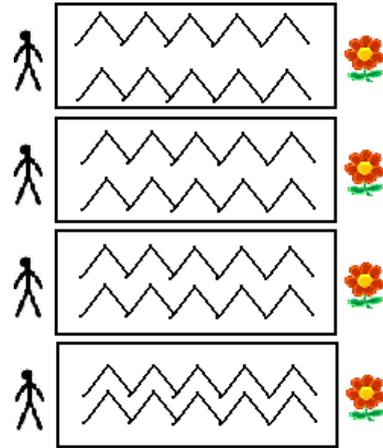
# PRÉ-SILÁBICO

## 8) COORDENAÇÃO MOTORA

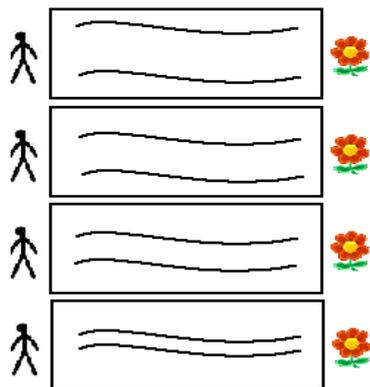
### A) LINHAS RETAS



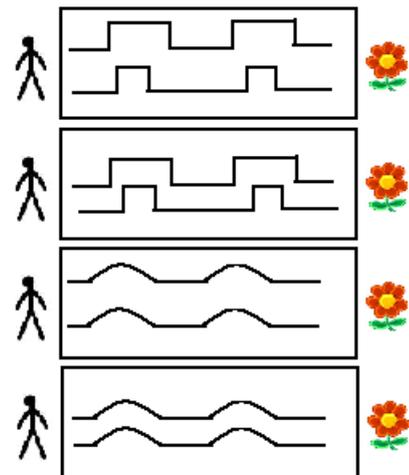
### D) LINHAS QUEBRADAS



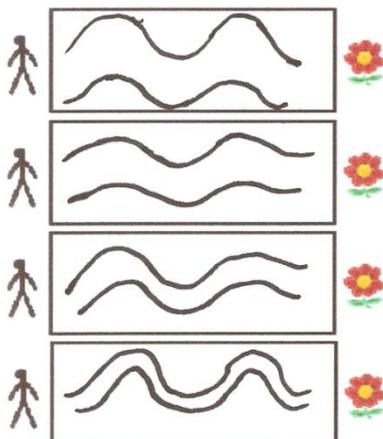
### B) LINHAS CURVAS SUAVES



### E) LINHAS MISTAS



### C) LINHAS CURVAS PRONUNCIADAS



# PRÉ-SILÁBICO

Para que o programa possa continuar é preciso que alguns requisitos prévios sejam atendidos segundo Troncoso e Del Cerro (2008, p.70):

- a) Que a criança tenha um nível mínimo de *linguagem* compreensível, através do qual se sabe que as coisas e as ações têm um nome. Com o nome designamos cada pessoa, animal e objetos e descrevemos uma ação determinada.
- b) Em relação à atenção será preciso que tenha desenvolvido capacidade de escutar ou de olhar durante alguns segundos ou minutos, de modo que possa receber a informação oral e visual que se lhe apresenta, reconhecê-la, processá-la, elaborar e dar uma resposta, manifestando assim sua compreensão.
- c) A percepção visual deverá estar suficientemente desenvolvida para conseguir distinguir imagens – fotografias e desenhos – percebendo semelhanças e diferenças.
- d) Percepção auditiva mínima será aquela em virtude da qual o aluno é capaz de perceber e de distinguir umas palavras ou não.

Caso estes pré-requisitos não tenham sido atendidos, o estudante não identificará o nome da letra que se pede, pois não conseguirá diferenciá-la de outras. Neste caso, é importante desenvolver mais atividades de percepção e discriminação que podem ir além das citadas neste estudo.

## 9) APRESENTAÇÃO DO VÍDEO GALINHA PINTADINHA – ABC

## 10) APRESENTANDO O ALFABETO: ALFABETÁRIO

Obs: explique ao estudante que para escrever precisamos conhecer o alfabeto que é formado por letras. De forma a não assustar o estudante, é interessante que as letras sejam mostradas aos poucos (em blocos de 6), por exemplo:

A	B	C	D
	E	F	

Tabela 1 - Letras

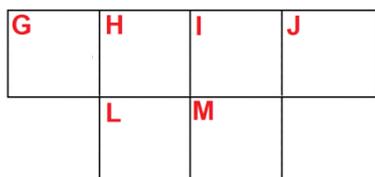
Obs2: Em seguida forme com o estudante o alfabeto a partir de imagens. Recorte as imagens de forma que fiquem soltas e vá colocando-as aos poucos sobre as Tabelas de letras. Certifique-se de que o estudante não interpretou a imagem inadequadamente. Caso o estudante tenha dificuldade, aponte para a letra e, em seguida, fale o nome da imagem para que o estudante a encontre.

# PRÉ-SILÁBICO



*Imagens da Tabela 1*

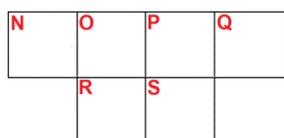
Obs3: Continue realizando a atividade até que todas as letras sejam contempladas



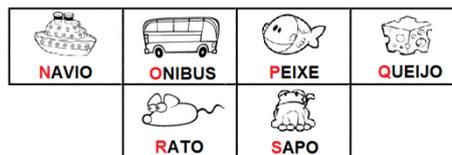
*Tabela 2 – Letras*



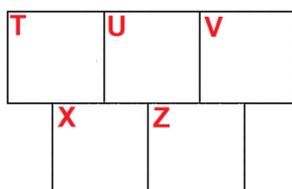
*Imagens da Tabela 2*



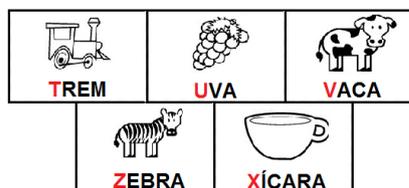
*Tabela 3 – Letras*



*Imagens da Tabela 3*



*Tabela 4 – Letras*

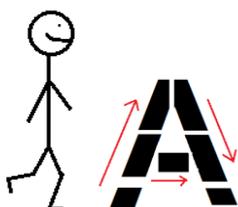


*Imagens da Tabela 4*

## 11) LETRA A

### A) LETRA A NO CHÃO

Obs: desenhar a letra A no chão e pedir que o estudante ande por cima dela, seguindo o caminho da escrita. Pedir também que o estudante repita “A A A” enquanto estiver andando



# PRÉ-SILÁBICO

## B) QUEBRA-CABEÇA LETRA A

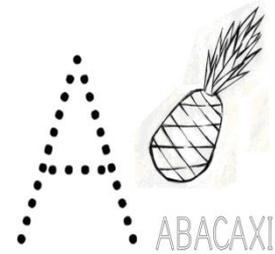


## C) LETRA A COM O DEDO EM ALTO RELEVO



## D) ESCRITA LETRA A PONTILHADO

Obs: para evitar que o estudante se desinteresse, espere o estudante riscar o primeiro pontilhado e, em seguida, pontilhe a segunda letra A para que ele a risque. No exemplo abaixo, é possível pedir ao estudante que circule as letras A na palavra ABACAXI. Além disso, é interessante bater palmas para cada sílaba lida da palavra, para que o estudante identifique a formação silábica de nosso sistema de escrita.



A - A - A - A - A

## E) DISCRIMINANDO A LETRA A

A	E	A	I	O
A	A	U	E	O
A	U	J	A	L
A	A	O	Q	R
A	V	N	U	A

# PRÉ-SILÁBICO

## F) CIRCULE OS DESENHOS QUE COMEÇAM COM A LETRA A

Obs: Neste exercício procure bater palmas para cada sílaba lida da palavra após realização da atividade. O estudante pode apresentar muita dificuldade no reconhecimento sonoro das imagens, caso aconteça, auxilie o estudante a chegar na resposta correta.



## G) LETRA A NO ALFABETO MÓVEL

Obs: selecione duas letras A e 4 outros tipos de letras, peça que escolha a correta.



## H) CIRCULE TODAS AS LETRAS A QUE ENCONTRAR NO TEXTO

### A FOCA

QUER VER A FOCA  
FICAR FELIZ?  
É PÔR UMA BOLA  
NO SEU NARIZ.



QUER VER A FOCA  
BATER PALMINHAS?  
É DAR A ELA  
UMA SARDINHA.



QUER VER A FOCA  
PROCURAR UMA BRIGA?  
É ESPETÁ-LA  
BEM NA BARRIGA.



## I) CÓPIA LETRA A

Obs: pode ser que o estudante não passe a escrever a letra com esta atividade, para tanto é que há as atividades complementares ao final deste programa. O traçado de duas linhas paralelas ajuda como guia para o estudante.

# PRÉ-SILÁBICO

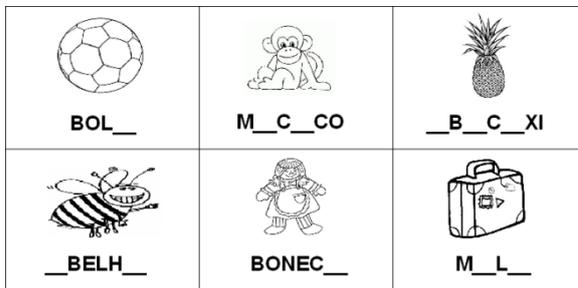
A

---

## J) DITADO LETRA A

## K) COMPLETE COM A LETRA A

Obs: Neste exercício procure bater palmas para cada sílaba lida da palavra após realização da atividade



## L) CIRCULE PALAVRAS QUE COMEÇAM COM LETRA A

AMIGO

ESCADA

ABELHA

ILHA

## M) QUAIS PALAVRAS COMEÇAM COM LETRA A?

Obs: este exercício é para que o estudante pense sobre possíveis palavras que possam ser escritas com a letra A, o importante é verificar se ele coloca a letra trabalhada.

---

---

---

---

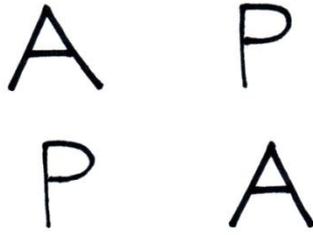
---

---

## O) PINTURA DA LETRA APRENDIDA

Caso o estudante não tenha coordenação motora para realizar a atividade, é possível pedir que identifique a letra no papel e a pinte, como mostra o exemplo:

# PRÉ-SILÁBICO



É importante que a atividade inicialmente tenha poucas informações, para que o estudante não se perca. Com o tempo, novas informações podem ser colocadas, focando a letra A.

A pintura pode apresentar cores fixas (escolhidas uma cor para cada letra, por exemplo, a letra A será amarelo, a letra E será vermelho e assim por diante) ou pode ser livre.

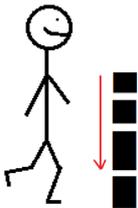
Neste estudo, não foram determinadas cores para o estudante pintar, o trabalho foi livre. Mas se o estudante escolhesse a cor azul para pintar a letra A, deveria pintar todas as letras A de azul.

Caso o estudante não tenha coordenação motora, o professor pode escrever pelo estudante, indicando sempre que o estudante está aprendendo uma letra que faz parte de uma palavra, uma frase e/ou um texto.

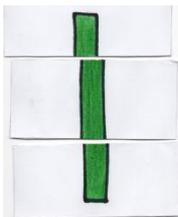
## 12) LETRA I

### A) LETRA I NO CHÃO

Obs: desenhar a letra I no chão e pedir que o estudante ande por cima dela, seguindo o caminho da escrita. Pedir também que o estudante repita “I I I” enquanto estiver andando



### B) QUEBRA-CABEÇA LETRA I



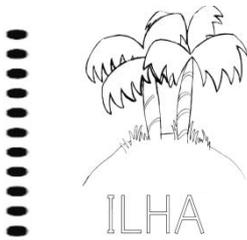
# PRÉ-SILÁBICO

## C) LETRA I COM O DEDO EM ALTO RELEVO



## D) ESCRITA LETRA I PONTILHADO

Obs: para evitar que o estudante se desinteresse, espere o estudante riscar o primeiro pontilhado e, em seguida, pontilhe a segunda letra A para que ele a risque. No exemplo abaixo, é possível pedir ao estudante que circule as letras I na palavra ILHA. Além disso, é interessante bater palmas para cada sílaba lida da palavra, para que o estudante identifique a formação silábica de nosso sistema de escrita.



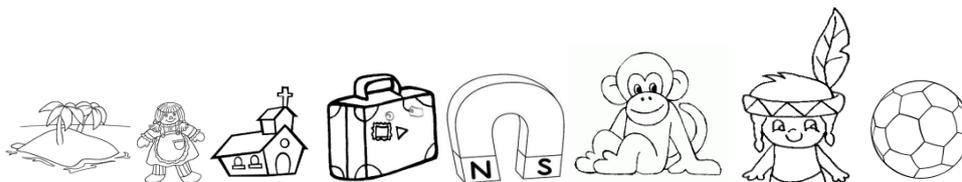
## E) DISCRIMINANDO A LETRA I

I	I	L	O	A
I	E	I	A	O
I	U	J	L	I
I	O	Q	I	R
I	V	I	N	U

## F) CIRCULE OS DESENHOS QUE COMEÇAM COM A LETRA I

Obs: Neste exercício procure bater palmas para cada sílaba lida da palavra após realização da atividade. O estudante pode apresentar muita dificuldade no reconhecimento sonoro das imagens, caso aconteça, auxilie o estudante a chegar na resposta correta.

# PRÉ-SILÁBICO



## G) LETRA I NO ALFABETO MÓVEL

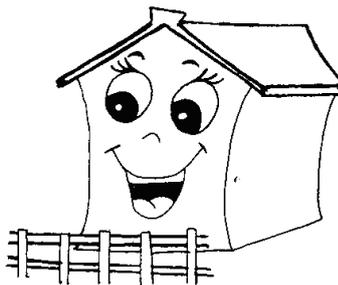
Obs: selecione duas letras I e 4 outros tipos de letras, peça que escolha a correta.



## H) CIRCULE TODAS AS LETRAS I QUE ENCONTRAR NO TEXTO

### CORRE-CUTIA

CORRE CUTIA  
NA CASA DA TIA.  
CORRE CIPÓ  
NA CASA DA AVÓ  
LENCINHO NA MÃO  
CAIU NO CHÃO.  
MOÇO BONITO  
DO MEU CORAÇÃO.



## I) CÓPIA LETRA I

Obs: pode ser que o estudante não passe a escrever a letra com esta atividade, para tanto é que há as atividades complementares ao final deste programa. O traçado de duas linhas paralelas ajuda como guia para o estudante.

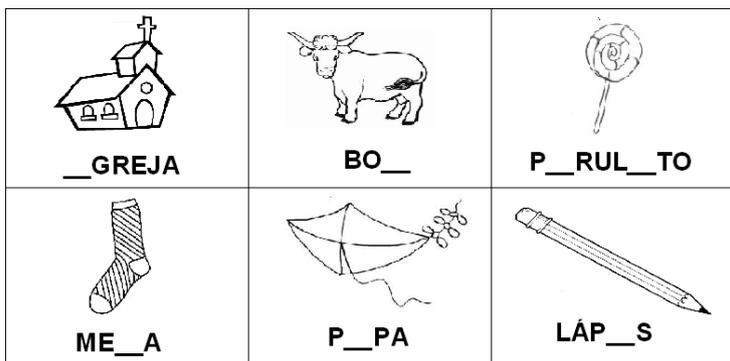


## J) DITADO LETRA I

## K) COMPLETE COM A LETRA I

# PRÉ-SILÁBICO

Obs: Neste exercício procure bater palmas para cada sílaba lida da palavra após realização da atividade



## L) CIRCULE PALAVRAS QUE COMEÇAM COM LETRA I

AMIGO

ÍNDIO

ABELHA

ILHA

## M) QUAIS PALAVRAS COMEÇAM COM LETRA I?

Obs: este exercício é para que o estudante pense sobre possíveis palavras que possam ser escritas com a letra A, o importante é verificar se ele coloca a letra trabalhada.

---

---

---

---

---

---

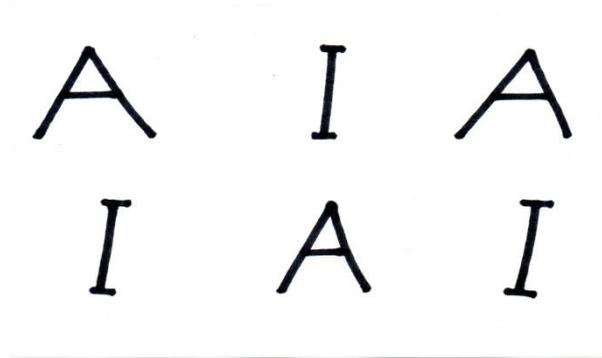
## O) PINTURA DA LETRA APRENDIDA

Caso o estudante não tenha coordenação motora para realizar a atividade, é possível pedir que identifique a letra no papel e a pinte, como mostra o exemplo:



# PRÉ-SILÁBICO

É importante que a atividade inicialmente tenha poucas informações, para que o estudante não se perca. Com o tempo, novas informações podem ser colocadas, focando a letra A e a letra I.

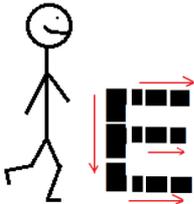


Atividade mais complexa de discriminação das letras A e I. É preciso tomar cuidado com a quantidade de informações na atividade para que o estudante não perca o interesse na atividade ou não consiga concluí-la.

## 13) LETRA E

### A) LETRA E NO CHÃO

Obs: desenhar a letra E no chão e pedir que o estudante ande por cima dela, seguindo o caminho da escrita. Pedir também que o estudante repita “E E E” enquanto estiver andando



### B) QUEBRA-CABEÇA LETRA E



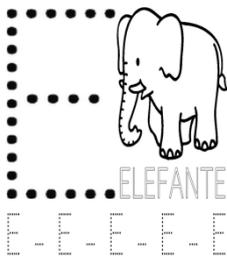
### C) LETRA E COM O DEDO EM ALTO RELEVO

# PRÉ-SILÁBICO



## D) ESCRITA LETRA E PONTILHADO

Obs: para evitar que o estudante se desinteresse, espere o estudante riscar o primeiro pontilhado e, em seguida, pontilhe a segunda letra A para que ele a risque. No exemplo abaixo, é possível pedir ao estudante que circule as letras E na palavra ELEFANTE. Além disso, é interessante bater palmas para cada sílaba lida da palavra, para que o estudante identifique a formação silábica de nosso sistema de escrita.



## E) DISCRIMINANDO A LETRA E

E	E	L	O	I
E	U	I	E	O
E	U	E	L	I
E	O	Q	E	R
E	V	I	N	E

## F) CIRCULE OS DESENHOS QUE COMEÇAM COM A LETRA E

Obs: Neste exercício procure bater palmas para cada sílaba lida da palavra após realização da atividade. O estudante pode apresentar muita dificuldade no reconhecimento sonoro das imagens, caso aconteça, auxilie o estudante a chegar na resposta correta.



# PRÉ-SILÁBICO

## G) LETRA E NO ALFABETO MÓVEL

Obs: selecione duas letras E e 4 outros tipos de letras, peça que escolha a correta.



## H) CIRCULE TODAS AS LETRAS E QUE ENCONTRAR NO TEXTO

NA BOTA DE BETO  
A BOLA BATEU.  
BETO BOTOU  
BANCA DE BRAVO.

BUFANDO, BERROU  
EM ALTOS BRADOS:  
- PARA O BOBO DO BODE  
QUE MANDOU ESTA BOLADA  
EU JÁ BOLEI  
UMAS BOAS BUTINADAS.



## I) CÓPIA LETRA E

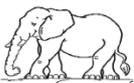
Obs: pode ser que o estudante não passe a escrever a letra com esta atividade, para tanto é que há as atividades complementares ao final deste programa. O traçado de duas linhas paralelas ajuda como guia para o estudante.



## J) DITADO LETRA E

## K) COMPLETE COM A LETRA E

Obs: Neste exercício procure bater palmas para cada sílaba lida da palavra após realização da atividade

 _L_FANTE	 _SCADA	 T_L_FON_
 B_B_	 P_IX_	 L_IT_

# PRÉ-SILÁBICO

L) CIRCULE PALAVRAS QUE COMEÇAM COM LETRA E

AMIGO

ESCADA

ABELHA

ESPADA

M) QUAIS PALAVRAS COMEÇAM COM LETRA E?

Obs: este exercício é para que o estudante pense sobre possíveis palavras que possam ser escritas com a letra A, o importante é verificar se ele coloca a letra trabalhada.

---

---

---

---

---

---

N) DISCRIMINANDO A LETRA E, I e A

I	U	J	L	I
E	O	Q	E	R
A	N	L	O	A

O) PINTURA DA LETRA APRENDIDA

Caso o estudante não tenha coordenação motora para realizar a atividade, é possível pedir que identifique a letra no papel e a pinte, como mostra o exemplo:

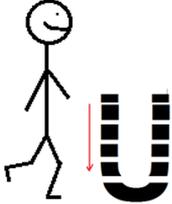


# PRÉ-SILÁBICO

## 14) LETRA U

### A) LETRA U NO CHÃO

Obs: desenhar a letra U no chão e pedir que o estudante ande por cima dela, seguindo o caminho da escrita. Pedir também que o estudante repita “U U U” enquanto estiver andando



### B) QUEBRA-CABEÇA LETRA U

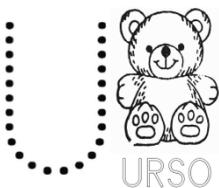


### C) LETRA U COM O DEDO EM ALTO RELEVO



### D) ESCRITA LETRA U PONTILHADO

Obs: para evitar que o estudante se desinteresse, espere o estudante riscar o primeiro pontilhado e, em seguida, pontilhe a segunda letra A para que ele a risque. No exemplo abaixo, é possível pedir ao estudante que circule as letras U na palavra URSO. Além disso, é interessante bater palmas para cada sílaba lida da palavra, para que o estudante identifique a formação silábica de nosso sistema de escrita.



# PRÉ-SILÁBICO

## E) DISCRIMINANDO A LETRA U

U	N	U	O	I
U	U	I	A	O
U	U	J	L	I
U	O	Q	E	U
U	U	I	N	E

## F) CIRCULE OS DESENHOS QUE COMEÇAM COM A LETRA U

Obs: Neste exercício procure bater palmas para cada sílaba lida da palavra após realização da atividade. O estudante pode apresentar muita dificuldade no reconhecimento sonoro das imagens, caso aconteça, auxilie o estudante a chegar na resposta correta..

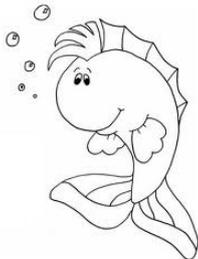


## G) LETRA U NO ALFABETO MÓVEL

Obs: selecione duas letras U e 4 outros tipos de letras, peça que escolha a correta.



## H) CIRCULE TODAS AS LETRAS U QUE ENCONTRAR NO TEXTO

<p><b>CIRCULE LETRA U</b></p> <p>SE EU FOSSE UM PEIXINHO E SOUBESSE NADAR EU TIRAVA A MARIA LÁ DO FUNDO DO MAR</p>	
--	--

# PRÉ-SILÁBICO

## I) CÓPIA LETRA U

Obs: pode ser que o estudante não passe a escrever a letra com esta atividade, para tanto é que há as atividades complementares ao final deste programa. O traçado de duas linhas paralelas ajuda como guia para o estudante.

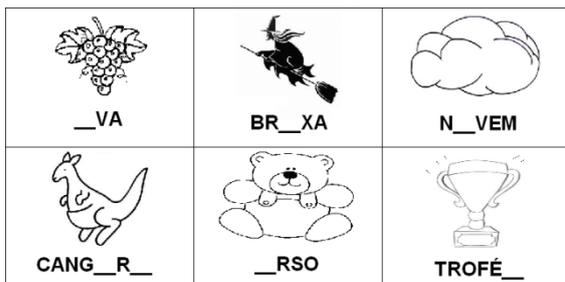


---

## J) DITADO LETRA U

## K) COMPLETE COM A LETRA U

Obs: Neste exercício procure bater palmas para cada sílaba lida da palavra após realização da atividade



## L) CIRCULE PALAVRAS QUE COMEÇAM COM LETRA U

UMA

ESCADA

ABELHA

ILHA

## M) QUAIS PALAVRAS COMEÇAM COM LETRA U?

Obs: este exercício é para que o estudante pense sobre possíveis palavras que possam ser escritas com a letra A, o importante é verificar se ele coloca a letra trabalhada.

---

---

---

---

---

---

## O) PINTURA DA LETRA APRENDIDA

# PRÉ-SILÁBICO

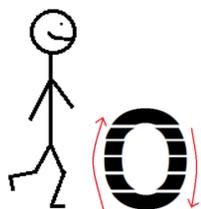
Caso o estudante não tenha coordenação motora para realizar a atividade, é possível pedir que identifique a letra no papel e a pinte, como mostra o exemplo:

A I  
E U

## 15) LETRA O

### A) LETRA O NO CHÃO

Obs: desenhar a letra O no chão e pedir que o estudante ande por cima dela, seguindo o caminho da escrita. Pedir também que o estudante repita “O O O” enquanto estiver andando.



### B) QUEBRA-CABEÇA LETRA O



### C) LETRA O COM O DEDO EM ALTO RELEVO



### D) ESCRITA LETRA O PONTILHADO

Obs: para evitar que o estudante se desinteresse, espere o estudante riscar o primeiro pontilhado e, em seguida, pontilhe a segunda letra A para que ele a risque. No exemplo abaixo, é possível pedir ao estudante que circule as letras O na palavra OLHO. Além disso, é interessante bater

# PRÉ-SILÁBICO

palmas para cada sílaba lida da palavra, para que o estudante identifique a formação silábica de nosso sistema de escrita.



## E) DISCRIMINANDO A LETRA O

O	N	U	O	I
O	U	I	A	O
O	U	J	O	I
O	O	Q	E	U
O	U	I	N	O

## F) CIRCULE OS DESENHOS QUE COMEÇAM COM A LETRA O

Obs: Neste exercício procure bater palmas para cada sílaba lida da palavra após realização da atividade. O estudante pode apresentar muita dificuldade no reconhecimento sonoro das imagens, caso aconteça, auxilie o estudante a chegar na resposta correta.



## G) LETRA O NO ALFABETO MÓVEL

Obs: selecione duas letras O e 4 outros tipos de letras, peça que escolha a correta.



## H) CIRCULE TODAS AS LETRAS O QUE ENCONTRAR NO TEXTO

TEXTO O GALO E O FIGO

# PRÉ-SILÁBICO

O GALO ACORDOU COM FOME  
E VIU UM GRÃO DE MILHO.  
MAS O PATO PEGOU O MILHO E DISSE:  
- SAIA, GALO, O GRÃO DE MILHO É MEU...  
E COMEU O MILHO.



O GALO VIU UM GRILO,  
MAS O GRILO PULOU E DISSE:  
- SAIA, GALO, EU NÃO SOU COMIDA NÃO...

O GALO VIU UM FIGO,  
MAS GUTO APARECEU E DISSE:  
- SAIA, GALO, O FIGO É MEU...  
MAS O GALO NÃO OUVIU.  
PEGOU O FIGO E O COMEU.

## I) CÓPIA LETRA O

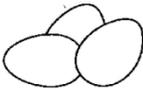
Obs: pode ser que o estudante não passe a escrever a letra com esta atividade, para tanto é que há as atividades complementares ao final deste programa. O traçado de duas linhas paralelas ajuda como guia para o estudante.



## J) DITADO LETRA O

## K) COMPLETE COM A LETRA O

Obs: Neste exercício procure bater palmas para cada sílaba lida da palavra após realização da atividade

 DAD__	 B__CA	 __V__
 CAVAL__	 DED__	 M__RCEG__

## L) CIRCULE PALAVRAS QUE COMEÇAM COM LETRA O

OVO

ESCADA

OLHO

ILHA

## M) QUAIS PALAVRAS COMEÇAM COM LETRA O?

# PRÉ-SILÁBICO

Obs: este exercício é para que o estudante pense sobre possíveis palavras que possam ser escritas com a letra A, o importante é verificar se ele coloca a letra trabalhada.

---

---

---

---

---

---

## N) DISCRIMINANDO A LETRA U e O

U	J	L	I	U
O	L	O	E	R

## O) DISCRIMINANDO AS VOGAIS

I	U	J	L	I
E	O	Q	E	R
A	N	L	O	A
U	J	L	I	U
O	L	O	E	R

## P) PINTURA DA LETRA APRENDIDA

Caso o estudante não tenha coordenação motora para realizar a atividade, é possível pedir que identifique a letra no papel e a pinte, como mostra o exemplo:

# PRÉ-SILÁBICO

A I E  
U O

## Q) RETOMANDO AS VOGAIS

### CIRCULAR VOGAIS CORRESPONDENTES

<b>A</b>		<b>ABELHA</b>	<b>AMIGO</b>
			<b>AZUL</b>

<b>I</b>		<b>IOIÔ</b>	<b>IGREJA</b>
			<b>ÍNDIO</b>

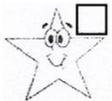
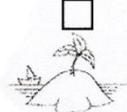
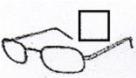
<b>E</b>		<b>ELEFANTE</b>	<b>EU</b>
			<b>ELA</b>

<b>U</b>		<b>URUBU</b>	<b>UVA</b>
			<b>ÚNICO</b>

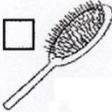
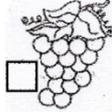
<b>O</b>		<b>OI</b>	<b>OLÁ</b>
			<b>OVELHA</b>

## R) COMPLETE COM AS LETRAS INICIAIS

**COMEÇA COM:**  
ESCREVA NOS QUADRINHOS A VOGAL INICIAL DO NOME DOS DESENHOS

**COMEÇA COM:**  
ESCREVA NOS QUADRINHOS A VOGAL INICIAL DO NOME DOS DESENHOS

# PRÉ-SILÁBICO

## 16) LIGANDO A E I



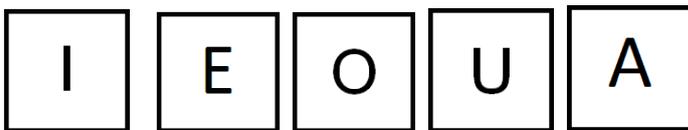
## 17) CÓPIA LETRA A e I



## 19) FORMANDO A PRIMEIRA PALAVRA! AI

### A) VOGAIS SOBRE A MESA

Obs: coloque as 5 vogais sobre a mesa , aponte uma a uma e peça que o estudante as leia (pode utilizar o alfabeto móvel)



### B) SEPARANDO A e I

- Fale ao estudante: “-Pegue o cartão com a letra A e coloque-o aqui” apontando à esquerda



- Fale ao estudante: “-Pegue o cartão com a letra I e coloque aqui” apontando à direita

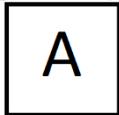
# PRÉ-SILÁBICO



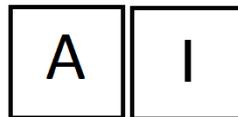
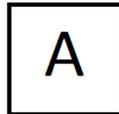
- Retire os outros cartões
- Aponte para o cartão do lado esquerdo e solicite que o aluno leia
- Aponte, imediatamente, para o cartão localizado a direita e peça que o aluno leia



- Aproxime gradualmente os cartões



- Continue apontando para um e para outro, solicitando que o aluno leia.



- Apresentar ao final a palavra AI, pode fazer expressão de dor, como se tivesse machucado o braço ou a mão (se achar necessário, repita o procedimento todo mais vezes)
- Pergunte ao aluno: “-Você sabe o que leu?”; “- Para você o que é AI?”

## 18) ATIVIDADES DE FIXAÇÃO

### A) LIGUE A PALAVRA AI COM A CORRESPONDENTE

# PRÉ-SILÁBICO

AI	AI EU OU	AI	OU EU AI
----	----------------	----	----------------

## B) LIGUE O DESENHO À PALAVRA



## C) COLOQUE SOBRE A MESA TRÊS PALAVRAS COMO O EXEMPLO:

Obs: solicite ao aluno que mostre qual contém AI. Repita o procedimento 5x alternando o local das palavras



## D) CÓPIA DE AI



## E) ESCREVA AI APÓS OUVIR O SOM

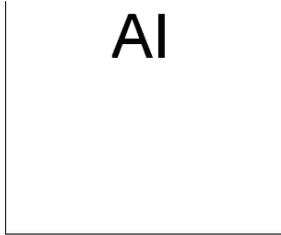
## F) ESCREVA O QUE O DESENHO REPRESENTA



# PRÉ-SILÁBICO

**G) FAÇA UM DESENHO QUE REPRESENTA A PALAVRA AI**

Obs: aceitar qualquer desenho



**19) FORMANDO OUTRAS PALAVRAS! AU, EU, EI, OU e OI**

Obs: repita o procedimento citado anteriormente, deste o tópico 13)

**AU** – imagem de um cachorro

**EU** – foto do estudante

**EI** – imagem de alguém como se estivesse chamando

**OU** – imagem de rosto triste/alegre

**OI** - imagem de alguém acenando com a mão

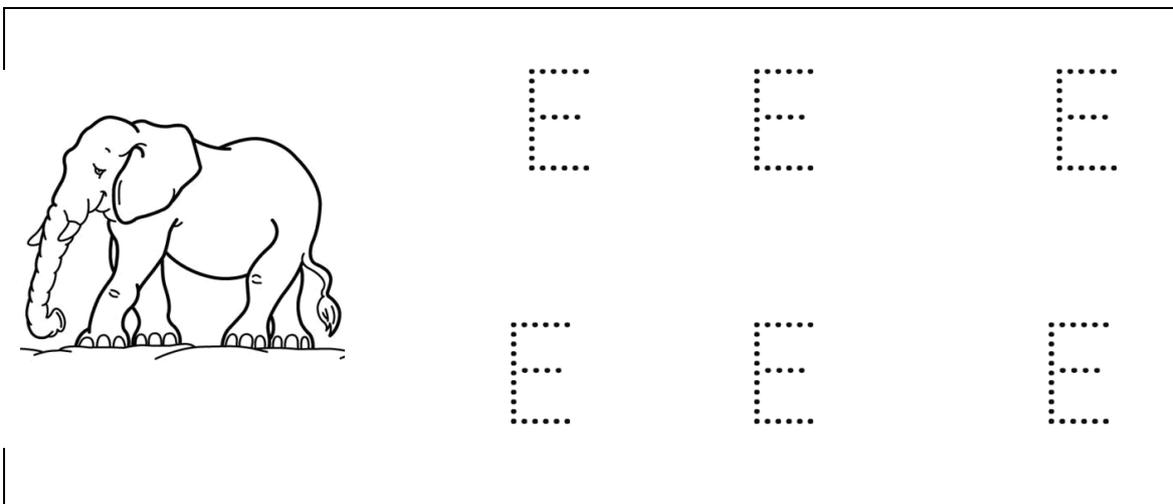
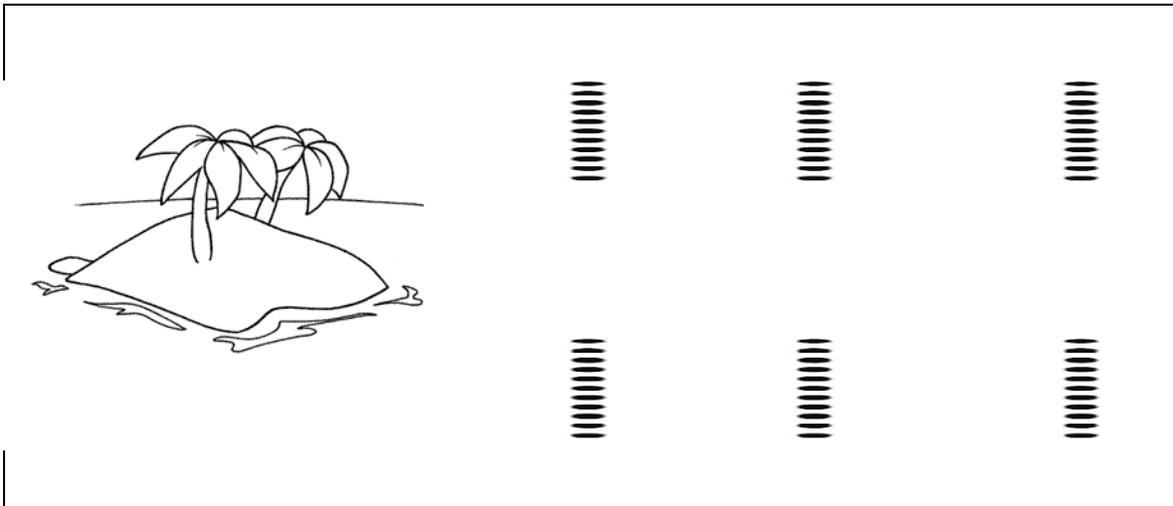
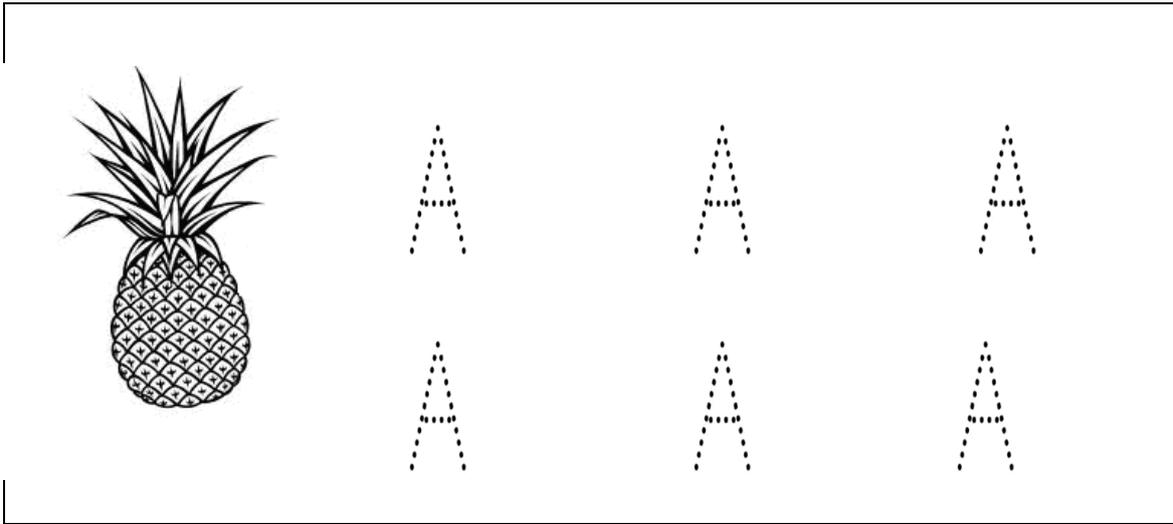
**20) FORME PALAVRAS COM AS VOGAIS**

<b>VOGAIS</b>	<b>U</b>	<b>I</b>
<b>A</b>		
<b>E</b>		
<b>O</b>		

<b>AU</b>	<b>AI</b>
<b>EU</b>	<b>EI</b>
<b>OU</b>	<b>OI</b>

# PRÉ-SILÁBICO

## ATIVIDADES COMPLEMENTARES



# PRÉ-SILÁBICO



U U U

U U U



O O O

O O O

# SILÁBICO

## Apêndice 4 – Programa de Alfabetização para o Silábico

**Alvo:** jovens com Síndrome de Down que já realizam algum tipo de escrita

**Local:** ambiente à parte, separado da sala de aula

**Carga horária:** 40 minutos, 2 vezes na semana.

**Objetivo:** melhorar a leitura e a escrita

**Conteúdo:** alfabetização

**Material de Alfabetização:** cadernos, lápis, borrachas, livros, atividades em fotocópia, giz de cera, alfabeto móvel, recortes de revistas e jornais, jogos, entre outros. Tais instrumentos serão construídos ou adquiridos comercialmente.

*Obs: as atividades aqui presentes não correspondem necessariamente ao tamanho aplicado, são meramente ilustrativas.*

*Obs2: as atividades aqui servem de auxílio a pais e profissionais interessados no assunto e permitem flexibilidade de quem as utilizar.*

# SILÁBICO

## Sugestão de atividades:

É muito importante o trabalho com leitura de histórias infantis.

Histórias poderão surgir desenhos e dos desenhos possíveis histórias.

O trabalho com diferentes textos, parlendas, músicas, poesias, entre outros, propicia no nível silábico um trabalho fecundo com rimas, análises sonoras de palavras, remontagem de texto com frases fatiadas ou fatiadas em palavras.

Escrita e recebimento de cartas

- ⇒ Transcrição de contos e brincadeiras, histórias inventadas pelas crianças, acontecimentos atuais, ocorrências;
- ⇒ Reconto e reescrita de histórias;
- ⇒ Leitura de histórias
- ⇒ Desmembramento oral dos nomes e das palavras em sílabas (pedacinhos); pronúncia pausada das palavras, solicitando-se aos alunos que contem os pedacinhos.
- ⇒ Classificação de palavras com o mesmo número de sílabas (pedacinhos) que iniciam com a mesma letra;
- ⇒ Completar lacunas em textos e palavras;
- ⇒ Auto-ditado, listas, escritas espontâneas diversas;
- ⇒ Ditado com gravuras para os alunos escreverem apenas a letra inicial;
- ⇒ Colocar letras em ordem alfabética;
- ⇒ Montar o alfabeto móvel nomes e palavras livremente;
- ⇒ Construir conjuntos de nomes e palavras para cada letra do alfabeto; expor na sala;
- ⇒ Completar palavras com a primeira letra (usar o alfabeto móvel);
- ⇒ Contar o número de palavras de cada frase;
- ⇒ Atividades para completar a primeira ou a última sílaba dos nomes ou palavras com material concreto (fichas, jogos).
- ⇒ Ligar nomes às sílabas iniciais.
- ⇒ Separação de palavras em sílabas (com fichas para recortar e colar ou por escrito).

# SILÁBICO

**O programa para o silábico é dividido em duas partes:**

## **1º PARTE:**

### **Atividade de leitura de histórias adaptadas (10 min.)**

Obs: Como a estudante já possui um repertório é interessante que o responsável pela condução da leitura divida com o estudante a tarefa de ler. A divisão da leitura pode ser por parágrafos, frases ou palavras, dependendo da segurança que o estudante tem para ler.

As histórias trabalhadas estiveram relacionadas com “O livro de Histórias e Atividades”.

## **2º PARTE:**

### **Atividade de escrita (30min.)**

- 1) Trabalho com discriminação mais complexo
- 2) Escrita do nome próprio no alfabeto móvel
- 3) Atividades de corte e colagem com o nome próprio
- 4) Atividade de fixação da escrita do nome próprio
- 5) Alfabetário
- 6) Trabalho com as letras iniciais do alfabeto
- 7) Retomando as vogais
- 8) Atividade de fixação das vogais
- 9) Formação de palavras com as vogais
- 10) Apresentação do alfabeto silábico
- 11) Atividades complementares

# SILÁBICO

## 1º PARTE

Atividade de Leitura de Histórias Adaptadas (10 Min.)

 <p><b>HISTÓRIAS</b> E ATIVIDADES</p>	<p>APONTE COM O DEDO</p> <p><b>BOLA</b></p> 
	<p><b>BONECA</b></p> 
	<p><b>DADO</b></p> 
<b>2</b>	

<p>APONTE COM O DEDO</p> <p><b>TESOURA</b></p> 	<p>APONTE COM O DEDO</p> <p><b>BOLA</b></p> 
<p><b>COLA</b></p> 	<p><b>BONECA</b></p> 
<p><b>LÁPIS</b></p> 	<p><b>DADO</b></p> 
<b>3</b>	<b>4</b>

# SILÁBICO

APONTE COM O DEDO

TESOURA	
COLA	
LÁPIS	

5

APONTE A RESPOSTA CORRETA

	É UM SAPATO	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO
	É UM RELÓGIO	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO
	É UM LÁPIS	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO
	É UM CARRO	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO
	É UMA CAMA	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO

6

APONTE SIM OU NÃO

	COME?	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO
	DORME?	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO
	LÊ?	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO
	JOGA?	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO

7

LEIA E FAÇA O QUE A FRASE INDICA

- 1) DIGO MEU NOME
- 2) FICO EM PÉ
- 3) BATO PALMA TRÊS VEZES
- 4) PEGO O LÁPIS
- 5) DOU TRÊS PULOS
- 6) FAÇO UMA CARETA
- 7) APAGO A LUZ

8

# SILÁBICO

## A BOLA DE MARIA



A MARIA TEM UMA BOLA VERMELHA.  
A BOLA VERMELHA FOI PRESENTE DA TIA.  
MARIA JOGA A BOLA COM SUA AMIGA NO JARDIM.

PERGUNTAS:

1) DE QUE COR É A BOLA DE MARIA?

\_\_\_\_\_

2) QUEM LHE DEU A BOLA?

\_\_\_\_\_

3) COMO SE CHAMA A HISTÓRIA?

9

## DUDA NA ESCOLA



A DUDA ESTÁ NA ESCOLA ESTUDANDO.  
DUDA SAI DA ESCOLA E VAI PARA CASA.  
QUANDO CHEGA A CASA GANHA UM BEIJO DA MAMÃE.

PERGUNTAS:

1) COMO SE CHAMA A MENINA?

\_\_\_\_\_

2) QUEM ESPERA DUDA EM CASA?

\_\_\_\_\_

3) COMO SE CHAMA A HISTÓRIA?

10

## NOME DO ESTUDANTE

\_\_\_\_\_ É UMA MENINA MUITO  
BONITA.

A MAMÃE DE \_\_\_\_\_ É MUITO  
LEGAL.

\_\_\_\_\_ É FELIZ.

11

## RESPONDA:

1) QUAL O TÍTULO DA HISTÓRIA?

\_\_\_\_\_

2) QUEM É LEGAL?

\_\_\_\_\_

3) QUEM É FELIZ?

\_\_\_\_\_

4) CIRCULE \_\_\_\_\_ NO TEXTO

5) QUANTAS VEZES SEU NOME FOI  
ENCONTRADO?

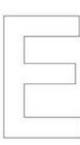
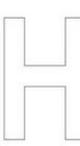
\_\_\_\_\_

12

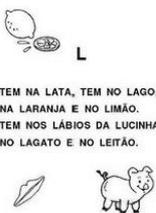
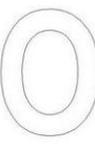
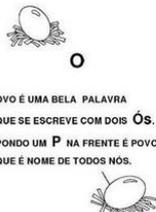
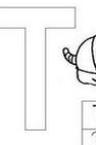
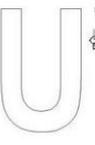
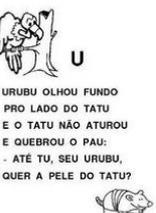
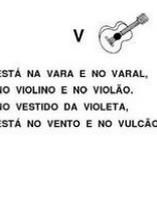
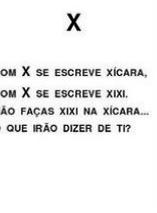
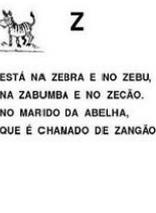
# SILÁBICO

<p>LEITURA: APONTE</p> <p>A BONECA É DE BIA </p> <p>A BOLA É AZUL </p> <p>O PATO É AMARELO </p> <p>O DOMINÓ É DIVERTIDO </p> <p style="text-align: right;"><b>13</b></p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="901 268 1093 526">  <p><b>A</b></p> <p>AVIÃO _____</p> </td> <td data-bbox="1093 268 1292 526"> <p>ELA ESTÁ NO ASTRONAUTA E NAS ASAS DO AVIÃO NA ANDORRINHA E NO ANEL, NA ARARA E NO AMIGÃO.</p>     </td> </tr> <tr> <td data-bbox="901 571 1093 840">  <p><b>A BOLA</b></p> <p>OLHA A BOLA. A BOLA QUE ROLA, DE QUEM É A BOLA? É DA CAROLA.</p> <p>A BOLA ROLA, ROLA E PULA, ROLA QUE NEM MOLA, PULA QUE NEM MULA.</p> </td> <td data-bbox="1093 571 1292 840"> <p>COMPLETE COM AS PALAVRAS QUE FALTAM:</p> <p><b>A BOLA</b></p> <p>OLHA A _____</p> <p>A BOLA _____ ROLA.</p> <p>DE QUEM É A _____?</p> <p>É DA _____</p> <p>A BOLA _____</p> <p>ROLA E _____</p> <p>ROLA QUE NEM _____</p> <p>PULA QUE NEM _____</p> </td> </tr> </table> <p style="text-align: right;"><b>14</b></p>	 <p><b>A</b></p> <p>AVIÃO _____</p>	<p>ELA ESTÁ NO ASTRONAUTA E NAS ASAS DO AVIÃO NA ANDORRINHA E NO ANEL, NA ARARA E NO AMIGÃO.</p>    	 <p><b>A BOLA</b></p> <p>OLHA A BOLA. A BOLA QUE ROLA, DE QUEM É A BOLA? É DA CAROLA.</p> <p>A BOLA ROLA, ROLA E PULA, ROLA QUE NEM MOLA, PULA QUE NEM MULA.</p>	<p>COMPLETE COM AS PALAVRAS QUE FALTAM:</p> <p><b>A BOLA</b></p> <p>OLHA A _____</p> <p>A BOLA _____ ROLA.</p> <p>DE QUEM É A _____?</p> <p>É DA _____</p> <p>A BOLA _____</p> <p>ROLA E _____</p> <p>ROLA QUE NEM _____</p> <p>PULA QUE NEM _____</p>
 <p><b>A</b></p> <p>AVIÃO _____</p>	<p>ELA ESTÁ NO ASTRONAUTA E NAS ASAS DO AVIÃO NA ANDORRINHA E NO ANEL, NA ARARA E NO AMIGÃO.</p>    				
 <p><b>A BOLA</b></p> <p>OLHA A BOLA. A BOLA QUE ROLA, DE QUEM É A BOLA? É DA CAROLA.</p> <p>A BOLA ROLA, ROLA E PULA, ROLA QUE NEM MOLA, PULA QUE NEM MULA.</p>	<p>COMPLETE COM AS PALAVRAS QUE FALTAM:</p> <p><b>A BOLA</b></p> <p>OLHA A _____</p> <p>A BOLA _____ ROLA.</p> <p>DE QUEM É A _____?</p> <p>É DA _____</p> <p>A BOLA _____</p> <p>ROLA E _____</p> <p>ROLA QUE NEM _____</p> <p>PULA QUE NEM _____</p>				

Obs: formato das letras utilizadas na pesquisa e que podem ser colocadas no livro:

  <p><b>B</b></p> <p>BALA _____</p>	 <p><b>B</b></p> <p>TEM NA BOCA, TEM NO BEIJO, NO BAU E NA BOTINA. NA BATATA E NA BACIA, E NA BONECA DA MENINA.</p>    	  <p><b>C</b></p> <p>CAVALO _____</p>	<p><b>C</b></p> <p>MEU CAVALO ENCANTADO É LIGEIRO COMO O VENTO. EU E ELE VIAJAMOS MAS É SÓ NO PENSAMENTO.</p> 	  <p><b>D</b></p> <p>DADO _____</p>	<p><b>D</b></p> <p>O DADO DIZ TANTAS COISAS SEM FALAR NENHUMA VEZ OS PONTINHOS DIZEM: UM, DOIS, TRÊS, QUATRO, CINCO, SEIS.</p>      
  <p><b>E</b></p> <p>ELEFANTE _____</p>	 <p><b>E</b></p> <p>ESTÁ NA ESTRELA LÁ DO CÉU, E NA ESTRELA QUE É DO MAR. NA ESCOVA E NO ESPELHO, PRA SEREIA SE PENTEAR.</p>  	  <p><b>F</b></p> <p>FADA _____</p>	<p><b>F</b></p> <p>ESTÁ NA FIVELA E NA FITA, TEM NO FOGO E NA FUMAÇA. ESTÁ NA FADA E NA FARINHA, NO FOGUETE E NA FAROFA.</p>    	  <p><b>G</b></p> <p>GATO _____</p>	<p><b>G</b></p> <p>ELA ESTÁ NO GAVIÃO NA GIRAFÁ E NO GAMBÁ NO GALINHA E NA GAIVOTA E NO GATO ANGORA.</p>    
  <p><b>H</b></p> <p>HORA _____</p>	<p><b>H</b></p> <p>O RELÓGIO MARCA O TEMPO EM QUALQUER PARTE DO MUNDO USANDO ESSAS TRÊS MEDIDAS: HORA, MINUTO, SEGUNDO.</p>   	  <p><b>I</b></p> <p>IGREJA _____</p>	<p><b>I</b></p> <p>APARECE DUAS VEZES ENTRE AS LETRAS DA FAMÍLIA VEM NO IRMÃO E NA IRMÃ, NA IGREJA E NA ILHA.</p> 	  <p><b>J</b></p> <p>JANELA _____</p>	<p><b>J</b></p> <p>ELA ESTÁ NO JABUTI E TAMBÉM NO JACARÉ NA JOANINHA, NA JANELA E NO JOELHO DO JOSÉ.</p>   

# SILÁBICO

 <p>L I</p> <p>LATA _____</p>	 <p>L</p> <p>TEM NA LATA, TEM NO LAGO, NA LARANJA E NO LIMÃO. TEM NOS LÁBIOS DA LUCINHA, NO LAGATO E NO LEITÃO.</p>	 <p>M m</p> <p>MACACO _____</p>	 <p>M</p> <p>TEM NA MÔNICA GENIOSA E NAS MEIAS DA MENINA. TEM ATÉ NA MAMADEIRA E NA MALA DA MARINA.</p>	 <p>N n</p> <p>NAVIO _____</p>	 <p>N</p> <p>TEM NO NÓ E TEM NA NOZ, NO NAZIZ E NA NAVALHA. NO NAVIO E NO NOVELO NO NENÊ E NA NATÁLIA.</p>
 <p>O o</p> <p>OVO _____</p>	 <p>O</p> <p>OVO É UMA BELA PALAVRA QUE SE ESCRIVE COM DOIS ÓS. PONDO UM P NA FRENTE E POVO QUE É NOME DE TODOS NÓS.</p>	 <p>P p</p> <p>PATO _____</p>	 <p>P</p> <p>ESTÁ NO PATO E NO PATETA, NO PÉ E NO PIRULITO. NA PERA E NA PAÇOCA, NO PALHAÇO E NO PALITO.</p>	 <p>Q q</p> <p>QUEIJO _____</p>	 <p>Q</p> <p>ESTÁ NO QUADRO, ESTÁ NO QUEIJO, NO QUADRADO E NO QUARTEL, NO QUILO DE QUIABO, NA QUITANDA E NO QUINTAL.</p>
 <p>R r</p> <p>RATO _____</p>	 <p>R</p> <p>TEM NO RATO E NA ROUPA, TEM NA REDE E NO RIO. TEM NO RABO DA VACA, E TAMBÉM NO RIACHINHO.</p>	 <p>S s</p> <p>SAPO _____</p>	 <p>S</p> <p>TEM NO SAPO E NO SAPATO, TEM NA SERRA E NO SERROTE. TEM NO SACO E NA SACOLA, TEM NA SAIA E NO SAIOTE.</p>	 <p>T t</p> <p>TATU _____</p>	 <p>T</p> <p>TEM NO TATU E NO TAPETE, TEM NO TÊNIS E NA TIGELA. TEM NA TESOURA E NA TITIA, E NA TAMPA DA PANELA.</p>
 <p>U u</p> <p>URUBU _____</p>	 <p>U</p> <p>URUBU OLHOU FUNDO PRO LADO DO TATU E O TATU NÃO ATUROU E QUEBROU O PAU: - ATÉ TU, SEU URUBU, QUER A PELE DO TATU?</p>	 <p>V v</p> <p>VACA _____</p>	 <p>V</p> <p>ESTÁ NA VARA E NO VARAL, NO VIOLINO E NO VIOLÃO. NO VESTIDO DA VIOLETA, ESTÁ NO VENTO E NO VULCÃO.</p>	 <p>X x</p> <p>XÍCARA _____</p>	 <p>X</p> <p>COM X SE ESCRIVE XÍCARA, COM X SE ESCRIVE XIXI. NÃO FAÇAS XIXI NA XÍCARA... O QUE IRÃO DIZER DE TI?</p>
 <p>Z z</p> <p>ZEBRA _____</p>	 <p>Z</p> <p>ESTÁ NA ZEBRA E NO ZEBU, NA ZABUMBA E NO ZECÃO. NO MARIDO DA ABELHA, QUE É CHAMADO DE ZANGÃO.</p>	<p>K Y W</p> <p>Estas letras gostam mais de ficar com muita gente, pra deixar o nome delas com um jeito diferente.</p> <p>Vêm no início de Karina, do Wilson e da Yasmin, mas no Frank, ao contrário, a letrelinha vem no fim.</p>	<p>K Y W</p> <p>Estas letras gostam mais de ficar com muita gente, pra deixar o nome delas com um jeito diferente.</p> <p>Vêm no início de Kaína, do Wilson e da Yasmin, mas no Frank, ao contrário, a letrelinha vem no fim.</p>		

# SILÁBICO

## A GALINHA DOS OVOS DE OURO



CERTA MANHÃ, UM FAZENDEIRO  
DESCOBRIU QUE SUA GALINHA TINHA  
POSTO UM OVO DE OURO.

APANHOU O OVO, CORREU PARA CASA,  
MOSTROU-O À MULHER, DIZENDO:

- VEJA! ESTAMOS RICOS!

LEVOU O OVO AO MERCADO E VENDEU-O  
POR UM BOM PREÇO.

NA MANHÃ SEGUINTE, A GALINHA TINHA  
POSTO OUTRO OVO DE OURO, QUE O

15

FAZENDEIRO VENDEU PELO MELHOR  
PREÇO.

E ASSIM ACONTECEU DURANTE MUITOS  
DIAS. MAS, QUANTO MAIS RICO FICAVA O  
FAZENDEIRO, MAIS DINHEIRO QUERIA.

ATÉ QUE PENSOU:

"SE ESTA GALINHA PÕE OVOS DE OURO,  
DENTRO DELA DEVE HAVER UM TESOURO!"  
MATOU A GALINHA E FICOU ADMIRADO  
POIS, POR DENTRO, A GALINHA ERA IGUAL A  
QUALQUER OUTRA.

**MORAL DA HISTÓRIA:**

QUEM TUDO QUER TUDO PERDE.

16

## LEÃO E O RATINHO



UM LEÃO, CANSADO DE TANTO CAÇAR,  
DORMIA ESPICHADO À SOMBRA DE UMA  
BOA ÁRVORE. VEIO UNS RATINHOS  
PASSEAR EM CIMA DELE E ELE ACORDOU.

TODOS CONSEGUIRAM FUGIR, MENOS UM,  
QUE O LEÃO PRENDEU EMBAIXO DA PATA.

TANTO O RATINHO PEDIU E IMPLOROU QUE  
O LEÃO DESISTIU DE ESMAGÁ-LO E DEIXOU  
QUE FOSSE EMBORA.

17

ALGUM TEMPO DEPOIS, O LEÃO FICOU  
PRESO NA REDE DE UNS CAÇADORES.

NÃO CONSEGUIA SE SOLTAR, E FAZIA A  
FLORESTA INTEIRA TREMER COM SEUS  
URROS DE RAIVA.  
NISSO, APARECEU O RATINHO. COM SEUS  
DENTES AFIADOS, ROEU AS CORDAS E  
SOLTOU O LEÃO.

18

# SILÁBICO

## O SOL E O VENTO



O SOL E O VENTO DISCUTIAM SOBRE QUAL DOS DOIS ERA O MAIS FORTE.

O VENTO DISSE:

- PROVAREI QUE SOU O MAIS FORTE. VÊ AQUELE VELHO QUE VEM LÁ EMBAIXO COM UM CASACO? APOSTO COMO POSSO FAZER COM QUE ELE TIRE O CASACO MAIS DEPRESSA DO QUE VOCÊ.

O SOL RECOLHEU-SE ATRÁS DE UMA NUVEM E O VENTO SOPROU ATÉ QUASE SE

19

TORNAR UM FURACÃO, MAS QUANTO MAIS ELE SOPRAVA, MAIS O VELHO SEGURAVA O CASACO JUNTO DE SI.

FINALMENTE O VENTO ACALMOU-SE E FOI EMBORA;

ENTÃO O SOL SAIU DE TRÁS DA NUVEM E SORRIU BONDOSAMENTE PARA O VELHO.

IMEDIATAMENTE, O VELHO ESFREGOU O ROSTO E TIROU O CASACO.

O SOL DISSE ENTÃO AO VENTO QUE A GENTILEZA E A AMIZADE ERAM SEMPRE MAIS FORTES QUE A FÚRIA E A FORÇA.

20

## A LEBRE E A TARTARUGA



ERA UMA VEZ... UMA LEBRE E UMA TARTARUGA.

A LEBRE VIVIA CAÇOANDO DA LERDEZA DA TARTARUGA.

CERTA VEZ, A TARTARUGA JÁ MUITO CANSADA POR SER ALVO DE GOZAÇÕES, DESAFIOU A LEBRE PARA UMA CORRIDA.

A LEBRE MUITO SEGURA DE SI, ACEITOU PRONTAMENTE.

21

NÃO PERDENDO TEMPO, A TARTARUGA POIS-SE A CAMINHAR, COM SEUS PASSINHOS LENTOS, PORÉM, FIRMES.

LOGO A LEBRE ULTRAPASSOU A ADVERSÁRIA, E VENDO QUE GANHARIA FÁCIL, PAROU E RESOLVEU COCHILAR.

QUANDO ACORDOU, NÃO VIU A TARTARUGA E COMEÇOU A CORRER.

JÁ NA RETA FINAL, VIU FINALMENTE A SUA ADVERSÁRIA CRUZANDO A LINHA DE CHEGADA TODA SORRIDENTE.

**MORAL DA HISTÓRIA:**

DEVAGAR SE VAI AO LONGE!

22

# SILÁBICO

## A MENINA DO LEITE



A MENINA ERA SÓ ALEGRIA.

ERA A PRIMEIRA VEZ QUE IRIA À CIDADE,  
VENDER O LEITE DE SUA QUERIDA  
VAQUINHA.

COLOCOU SUA MELHOR ROUPA, UM BELO  
VESTIDO AZUL, E PARTIU PELA ESTRADA  
COM A LATA DE LEITE NA CABEÇA.

AO CAMINHAR, O LEITE CHACOALHAVA  
DENTRO DA LATA.

23

A MENINA TAMBÉM, NÃO CONSEGUIA PARAR  
DE PENSAR.

"VOU VENDER O LEITE E COMPRAR OVOS,  
UMA DÚZIA."

"DEPOIS, CHOCO OS OVOS E GANHO UMA  
DÚZIA DE PINTINHOS."

"QUANDO OS PINTINHOS CRESCEREM,  
TEREI BONITOS GALOS E GALINHAS."

"VENDO OS GALOS E CRIO AS GALINHAS,  
QUE SÃO ÓTIMAS PARA BOTAR OVOS."

"CHOCO OS OVOS E TEREI MAIS GALOS E  
GALINHAS."

"VENDO TUDO E COMPRO UMA CABRITA E  
ALGUMAS PORCAS."

24

"SE CADA PORCA ME DER TRÊS  
LEITÕEZINHOS, VENDO DOIS, FICO COM UM  
E..."

A MENINA ESTAVA TÃO DISTRAÍDA EM SEUS  
PENSAMENTOS, QUE TROPEÇOU NUMA  
PEDRA, PERDEU O EQUILÍBRIO E LEVOU UM  
TOMBO.

LÁ SE FOI O LEITE BRANQUINHO PELO  
CHÃO.

E OS OVOS, OS PINTINHOS, OS GALOS, AS  
GALINHAS, OS CABRITOS, AS PORCAS E OS  
LEITÕEZINHOS PELOS ARES.

### **MORAL DA HISTÓRIA:**

NÃO SE DEVE CONTAR COM UMA COISA  
ANTES DE CONSEGUI-LA.

25

## O CÃO E A CARNE



ERA UMA VEZ UM CÃO, QUE IA  
ATRAVESSANDO UM RIO;

LEVAVA NA BOCA UM SUCULENTO PEDAÇO  
DE CARNE.

PORÉM, VIU NA ÁGUA DO RIO A SOMBRA DA  
CARNE, QUE ERA MUITO MAIOR.

PRONTAMENTE ELE LARGOU SEU PEDAÇO  
DE CARNE E MERGULHOU NO RIO PARA  
PEGAR O MAIOR.

26

# SILÁBICO

NADOU, NADOU E NÃO ACHOU NADA, E AINDA PERDEU O PEDAÇO QUE LEVAVA.

## MORAL DA HISTÓRIA:

NUNCA DEIXES O CERTO PELO DUVIDOSO.  
DE TODAS AS FRAQUEZAS HUMANAS A COBIÇA É A MAIS COMUM, E É TODAVIA A MAIS CASTIGADA.

27

## A CIGARRA E A FORMIGA



NUM DIA DE VERÃO, A CIGARRA CANTAVA FELIZ. ENQUANTO UMA FORMIGA PASSOU POR PERTO CARREGANDO UM GRÃO DE MILHO PARA O FORMIGUEIRO.

- POR QUE NÃO FICA AQUI PARA CONVERSAR UM POUCO COMIGO, EM VEZ DE TRABALHAR TANTO? (PERGUNTOU A CIGARRA).

- PRECISO ARRECADAR COMIDA PARA O INVERNO E TE ACONSELHO A FAZER O MESMO (RESPONDEU A FORMIGA).

28

- POR QUE VOU ME PREOCUPAR COM O INVERNO? COMIDA NÃO NOS FALTA... (RESPONDEU A CIGARRA OLHANDO EM REDOR)

A FORMIGA NÃO RESPONDEU, CONTINUOU O SEU TRABALHO E FOI EMBORA.

QUANDO O INVERNO CHEGOU, A CIGARRA NÃO TINHA NADA PARA COMER.

NO ENTANTO, VIU QUE AS FORMIGAS TINHAM MUITA COMIDA PORQUE A TINHAM GUARDADO NO VERÃO.

A CIGARRA COMPREENDEU QUE TINHA FEITO MAL...

## MORAL DA HISTÓRIA:

NÃO PENSES SÓ EM DIVERTIR-TE. TRABALHA E PENSA NO FUTURO.

29

## A VELHA E SUAS CRIADAS



UMA VIÚVA ECONÔMICA E ZELOSAS TINHA DUAS EMPREGADAS.

AS EMPREGADAS DA VIÚVA TRABALHAVAM, TRABALHAVAM E TRABALHAVAM.

DE MANHÃ BEM CEDO TINHAM QUE PULAR DA CAMA, POIS SUA VELHA PATROA QUERIA QUE COMEÇASSEM A TRABALHAR ASSIM QUE O GALO CANTASSE. AS DUAS DETESTAVAM TER QUE LEVANTAR TÃO

30

# SILÁBICO

CEDO, ESPECIALMENTE NO INVERNO, E ACHAVAM QUE SE O GALO NÃO ACORDASSE A PATROA TÃO CEDO TALVEZ PUDESSEM DORMIR MAIS UM POUCO.

POR ISSO, PEGARAM O GALO E TORCERAM SEU PESCOÇO.

MAS NÃO ESTAVAM PREPARADAS PARA AS CONSEQUÊNCIAS DO QUE FIZERAM.

PORQUE O RESULTADO FOI QUE A PATROA, SEM O DESPERTADOR DO GALO, PASSOU A ACORDAR AS CRIADAS AINDA MAIS CEDO E PUNHA AS DUAS PARA TRABALHAR NO MEIO DA NOITE.

31

## O CORVO E A RAPOSA



UM CORVO POUSOU EM UMA ÁRVORE, COM UM BOM PEDAÇO DE QUEIJO NO BICO.

ATRAÍDA PELO CHEIRO DO QUEIJO, APROXIMOU-SE DA ÁRVORE UMA RAPOSA.

COM MUITA VONTADE DE COMER AQUELE QUEIJO, E SEM CONDIÇÕES DE SUBIR NA ÁRVORE, AFINAL, NÃO TINHA ASAS, A RAPOSA RESOLVEU USAR SUA INTELIGÊNCIA EM BENEFÍCIO PRÓPRIO.

- BOM DIA AMIGO CORVO! (DISSE A RAPOSA)

32

O CORVO OLHOU-A E FEZ UMA SAUDAÇÃO BALANÇANDO A CABEÇA.

- OUVI FALAR QUE O ROUXINOL TEM O CANTO MAIS BELO DE TODA A FLORESTA.

MAS EU APOSTO QUE VOCÊ, MEU AMIGO, ACASO CANTASSE, O FARIA MELHOR QUE QUALQUER OUTRO ANIMAL.

SENTINDO-SE DESAFIADO E QUERENDO PROVAR SEU VALOR, O CORVO ABRIU O BICO PARA CANTAR.

FOI QUANDO O QUEIJO CAIU-LHE DA BOCA E FOI DIRETO AO CHÃO.

A RAPOSA APANHOU O QUEIJO E AGRADECEU AO CORVO:

- DA PRÓXIMA VEZ AMIGO, DESCONFIE DAS BAJULAÇÕES!

33

### MORAL DA HISTÓRIA:

DESCONFIE DOS BAJULADORES, ESSES SEMPRE SE APROVEITAM DA SITUAÇÃO, PARA TIRAR VANTAGEM SOBRE VOCÊ

34

# SILÁBICO

## O SAPO E O ESCORPIÃO



CERTA VEZ, UM ESCORPIÃO APROXIMOU-SE DE UM SAPO QUE ESTAVA NA BEIRA DE UM RIO.

O ESCORPIÃO VINHA FAZER UM PEDIDO:

- SAPINHO, VOCÊ PODERIA ME CARREGAR ATÉ A OUTRA MARGEM DESTE RIO TÃO LARGO?

O SAPO RESPONDEU:

35

- SÓ SE EU FOSSE TOLO! VOCÊ VAI ME PICAR, EU VOU FICAR PARALIZADO E VOU AFUNDAR.

DISSE O ESCORPIÃO:

-ISSO É RIDÍCULO! SE EU O PICASSE, AMBOS AFUNDARÍAMOS.

CONFIANDO NA LÓGICA DO ESCORPIÃO, O SAPO CONCORDOU E LEVOU O ESCORPIÃO NAS COSTAS, ENQUANTO NADAVA PARA ATRAVESSAR O RIO.

NO MEIO DO RIO, O ESCORPIÃO CRAVOU SEU FERRÃO NO SAPO.

ATINGIDO PELO VENENO, E JÁ COMEÇANDO A AFUNDAR, O SAPO VOLTOU-SE PARA O ESCORPIÃO E PERGUNTOU:

- POR QUÊ? POR QUÊ?

36

E O ESCORPIÃO RESPONDEU:

-POR QUE SOU UM ESCORPIÃO E ESSA É A MINHA NATUREZA.

37

## O PATINHO FEIO



UMA PATA TEVE QUATRO PATINHOS AMARELINHOS MUITO LINDOS, PORÉM O ÚLTIMO ERA FEIO.

UM BELO DIA A MÃE PATA LEVOU OS PATINHOS PARA NADAR, TODOS NADARAM MUITO BEM MENOS O PATINHO FEIO QUE ERA DESAJETADO E AFUNDAVA.

DE TANTO AFUNDAR, O PATINHO FEIO ACABOU SAINDO DA ÁGUA E FOI SÓ GOZAÇÃO DE SEUS IRMÃOS.

38

# SILÁBICO

O POBRE PATINHO FICAVA SEMPRE ISOLADO DOS DEMAIS.

OS PATOS MAIS VELHOS JUDIAVAM DO POBREZINHO DANDO-LHE BICADAS.

DE TÃO REJEITADO POR SER DIFERENTE, RESOLVEU FUGIR.

FOI ANDANDO... FOI ANDANDO... SEM DESTINO... COM O CORAÇÃO CHEIO DE DOR E LÁGRIMAS NOS OLHOS.

POBRE PATINHO PERDIDO, SÓ QUERIA UM LUGAR NO MUNDO PARA DESCANSAR, COMER ALGUMAS MINHOCAS E NADA MAIS.

COM FRIO, O PATINHO ESCONDEU-SE DEBAIXO DE UNS TRONCOS E FOI ALI QUE UMA VELHINHA O ENCONTROU E O LEVOU PARA CASA.

39

O PATINHO CRESCEU COM A VELHINHA ATÉ QUE ELA FALECEU. O PATINHO VOLTOU A SER SOZINHO.

UM BELO DIA O PATINHO FEIO CHEGOU A UM LAGO EM QUE PASSEAVAM 4 BELOS CISNES QUE OLHAVAM PARA ELE.

O PATINHO FEIO PENSOU QUE O IRIAM ENXOTAR. MUITO ASSUSTADO, ESCONDEU A CABEÇA ENTRE AS ASAS.

AO ESCONDER A CABEÇA SE VIU REFLETIDO NA ÁGUA E DESCOBRIU QUE HAVIA SE TORNADO UM BELO CISNE, COMO OS QUE VINHAM AO SEU ENCONTRO.

40



OS 4 CISNES COMPANHEIROS O ACOLHERAM.

O SEU CORAÇÃOZINHO NÃO CABIA MAIS DENTRO DO PEITO.

NUNCA IMAGINARA TANTA FELICIDADE.

O PATINHO FEIO SOFREU MUITO ATÉ DESCOBRIR A VERDADE SOBRE SI PRÓPRIO: ELE NÃO ERA UM PATO FEIO E DIFERENTE DOS OUTROS, ERA UM LINDO CISNE.

41

## Referências:

Atividades diversas. DEL CERRO, M. M.; TRONCOSO, M. V. *Síndrome de Down: leitura e escrita*. Luís de Miranda Correia (org.). Porto Editora: Portugal, 2008.

Textos do Alfabeto. Acessado em: <http://tiarosilene.blogspot.com.br/2010/10/alfabeto-com-texto.html>. Disponível em: 31/03/2012

Histórias diversas. Acessado em: <http://www.qdivertido.com.br/contos.php>. Disponível em: 31/03/2012.

42

# SILÁBICO

## 2º PARTE:

Atividade de escrita (30min.)

### 1) TRABALHO COM DISCRIMINAÇÃO/PERCEPÇÃO MAIS COMPLEXO

#### A) MARQUE UM “X” NA PALAVRA CORRETA:

Obs: caso o estudante tenha alguma dificuldade na leitura, é possível ler as palavras e perguntar qual ele acha que é a correta.

TOGA

GAAT

GATO

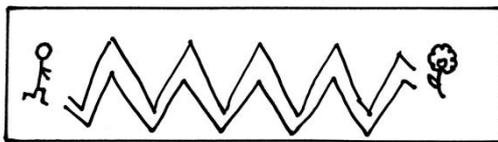
FRONTEIRA

RAFRONTEI

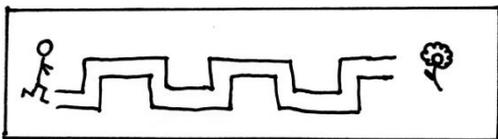
TEIRAFRON

### 2) VERIFICAR ATIVIDADE DE CORTE PELA ESTUDANTE

VAMOS PEGAR A FLOR?



VAMOS PEGAR A FLOR?



#### A) CORTE OS QUADRADOS:



# SILÁBICO

## 3) ESCRITA DO NOME DO ESTUDANTE NO ALFABETO MÓVEL

Obs: selecione as letras e sílabas do alfabeto móvel que ajudem o estudante a escrever seu nome, no caso:

FRON-TEI-RA<sup>1</sup>. Em seguida, o estudante pode copiar o que foi escrito.

F	R	O	N	T	E	I	R	A
---	---	---	---	---	---	---	---	---

## 4) LETRAS INICIAIS DO NOME DO ESTUDANTE

Obs: Caso o nome do estudante seja muito comprido, é interessante realizar atividades por partes. Quem aplicar a atividade pode ler e perguntar ao estudante se conhece alguma palavra que comece com “FRON”. Caso o estudante não perceba, o aplicador pode explicar que se refere ao nome do estudante. É preciso verificar se o estudante tem coordenação motora para realização desta atividade, caso contrário ela só ocorrerá pelo alfabeto móvel.

### A) FRON

<p>1) RECORTE AS LETRAS INICIAIS DO SEU NOME</p> <table border="1"><tr><td>F</td><td>R</td><td>O</td><td>N</td></tr></table> <hr/> <p>2) COLE NO QUADRO A BAIXO:</p> <table border="1"><tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table> <p>3) ESCREVA SEU NOME UTILIZANDO AS LETRAS INICIAIS</p> <p>NOME: _____</p>	F	R	O	N				
F	R	O	N					

<sup>1</sup> A palavra “Fronteira” foi utilizada para representar a complexidade do nome da estudante, que ainda não o escrevia alfabeticamente.

# SILÁBICO

## B) FRONTEI

1) RECORTE AS LETRAS INICIAIS DO SEU NOME

F	R	O	N	T	E	I
---	---	---	---	---	---	---

2) COLE NO QUADRO A BAIXO:

--	--	--	--	--	--	--	--

3) ESCREVA SEU NOME UTILIZANDO AS LETRAS INICIAIS

NOME: \_\_\_\_\_

## C) TRABALHO COM O NOME DO ESTUDANTE

1) RECORTE SEU NOME

F	R	O	N	T	E	I	R	A
---	---	---	---	---	---	---	---	---

2) COLE NO QUADRO A BAIXO:

--	--	--	--	--	--	--	--	--

3) QUANTAS LETRAS TEM SEU NOME?

R: \_\_\_\_\_

4) ESCREVA SEU NOME:

NOME: \_\_\_\_\_

# SILÁBICO

## 5) ATIVIDADE DE FIXAÇÃO

Obs: se o estudante ainda cometer erros na escrita do nome, monte com ele no alfabeto móvel o próprio nome peça que o copie várias vezes. Tente criar cartões para que o estudante sinta-se motivado.



## 6) COMPLETE

Obs: caso o estudante não coloque todas as letras de seu nome, é interessante realizar atividades de complete com a letra que falta, por exemplo:

FRON\_\_\_\_\_RA

F\_\_\_\_\_ONTEIRA

FRO\_\_\_\_\_TEIRA

\_\_\_\_\_TEIRA

## 7) F

Obs: explique ao estudante que hoje será trabalhada a letra F, apresente-a pelo alfabeto móvel. Diga que quando juntamos a letra com uma vogal, temos um som diferente. Dê alguns exemplos, coloque a letra F de um lado e uma única vogal do outro lado, vá juntando-as até formar uma sílaba. Em seguida, repita o procedimento.

**F**

**A**

**F A**

**FA**

# SILÁBICO

## A) FE – FA – FI – FU - FO

	E	A	I	U	O
F					

	A	O	E	I	U
F					

	U	I	O	E	A
F					

## B) RELAÇÃO ENTRE SÍLABAS E PALAVRAS

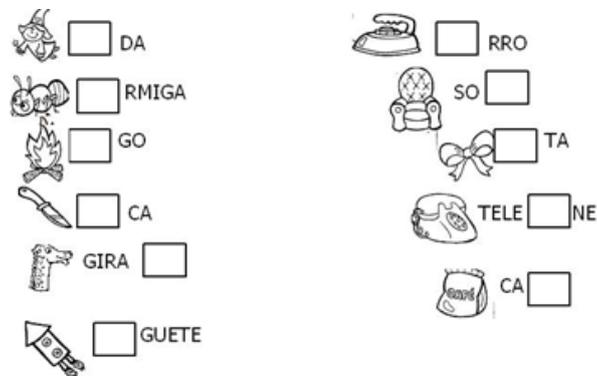
Obs: Coloque todas as imagens e as 5 sílabas e peça que o estudante relacione as 5 sílabas FA FE FI FO FU com o começo silábico de cada palavra. Por exemplo:

### POSSÍVEIS IMAGENS:



## C) COMPLETE COM AS SÍLABAS QUE ABRENDEU

COMPLETE COM **FA FE FI FO FU** <sup>2</sup>



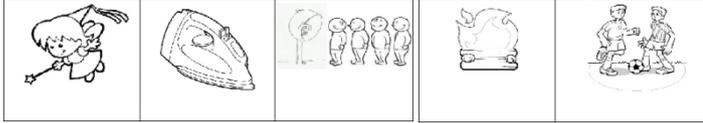
<sup>2</sup> Embora a atividade tenha sido trabalhada com uma grande quantidade de informações e a estudante tenha respondido de forma favorável, recomenda-se o desenvolvimento da atividade com no máximo cinco informações. Dê preferência à colocação das sílabas somente ao início ou final da palavra, para evitar que o estudante se confunda.

# SILÁBICO

## D) ESCREVA NO ALFABETO SILÁBICO PALAVRAS COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU

Obs: Coloque uma das sílabas e peça que o estudante tente montar a palavra. Ao finalizar a palavra repita o procedimento com outras sílabas aprendidas.

## E) ESCREVA PALAVRAS QUE COMECEM COM:



FA

FE

FI

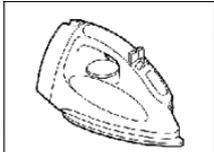
FO

FU

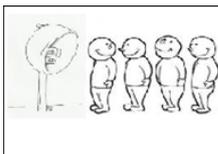
## F) LIGUE A IMAGEM A PALAVRA



**FERRO**



**FADA**



**FOGO**



**FUTEBOL**



**FILA**

# SILÁBICO

## A) FRO

	O
FR	

## B) RELAÇÃO ENTRE SÍLABAS E PALAVRAS

Obs: Coloque a imagem e a sílaba e peça que o estudante relacione a sílabas FRO com o começo silábico de cada palavra. Por exemplo:

### POSSÍVEIS IMAGENS:



## C) COMPLETE COM AS SÍLABAS QUE ABRENDEU

COMPLETE COM **FRO**



## D) ESCREVA NO ALFABETO SILÁBICO PALAVRAS COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU

## E) ESCREVA PALAVRAS QUE COMECEM COM:



**FRO**

\_\_\_\_\_

**FRO**

\_\_\_\_\_

# SILÁBICO

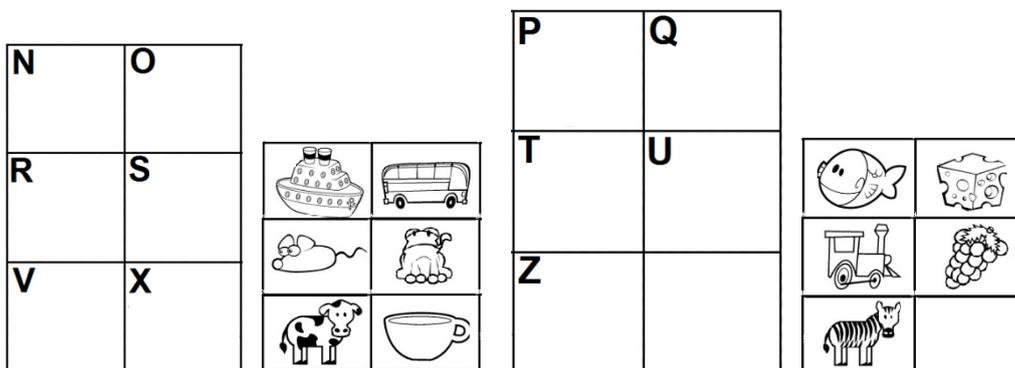
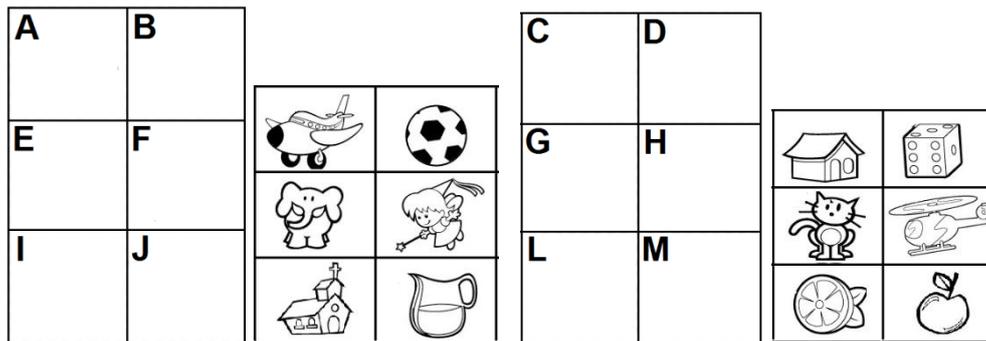
## F) DITADO

### 8) APRESENTAÇÃO DO VÍDEO GALINHA PINTADINHA - ABC

### 9) ALFABETÁRIO - CONSTRUINDO O ALFABETO JUNTOS

Obs: Divida o alfabeto em blocos de 6 letras. Caso o estudante não leia, aponte para a letra e fale o nome do desenho correspondente.

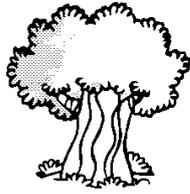
Em seguida forme com o estudante o alfabeto a partir de imagens, certifique-se de que o estudante não interpretou a imagem inadequadamente. Caso o estudante tenha dificuldade, aponte para a letra e, em seguida, fale o nome da imagem para que o estudante a encontre. Outra forma de trabalhar é colocar o nome do desenho e/ou sua letra inicial, caso o estudante não identifique as letras.



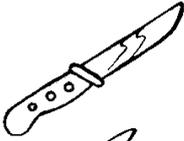
# SILÁBICO

## 10) LETRAS DO ALFABETO

LIGUE CADA DESENHO A SUA LETRA INICIAL



F



A



O



T

LIGUE CADA DESENHO À SUA LETRA INICIAL



B



M



C



L

## 11) RETOMANDO AS VOGAIS

A) LEITURA DAS PALAVRAS/ CIRCULAR VOGAIS CORRESPONDENTES

<b>A</b>  ABELHA AMIGO AZUL	<b>I</b>  IOIÓ IGREJA ÍNDIO
---	---

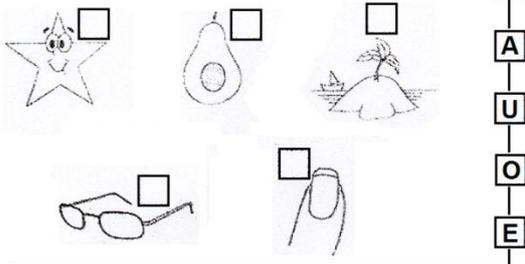
<b>E</b>  ELEFANTE EU ELA	<b>U</b>  URUBU UVA ÚNICO
---	---

<b>O</b>  OI OLÁ OVELHA
---

# SILÁBICO

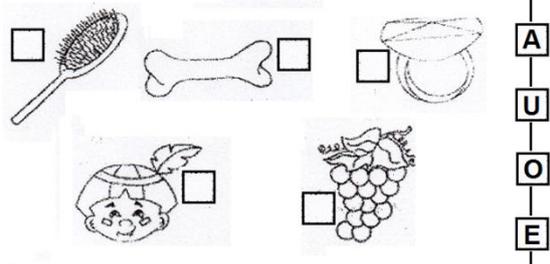
## B) COMPLETE COM AS LETRAS INICIAIS

COMEÇA COM:  
ESCREVA NOS QUADRINHOS A VOGAL INICIAL DO NOME DOS DESENHOS



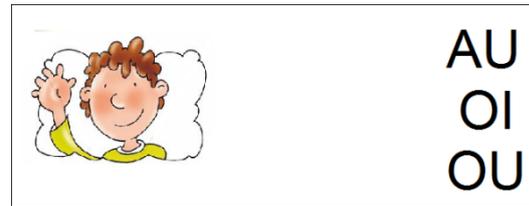
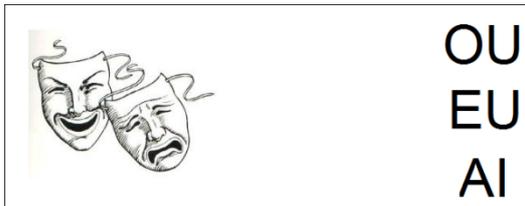
I  
A  
U  
O  
E

COMEÇA COM:  
ESCREVA NOS QUADRINHOS A VOGAL INICIAL DO NOME DOS DESENHOS



I  
A  
U  
O  
E

## C) LIGUE O DESENHO À PALAVRA

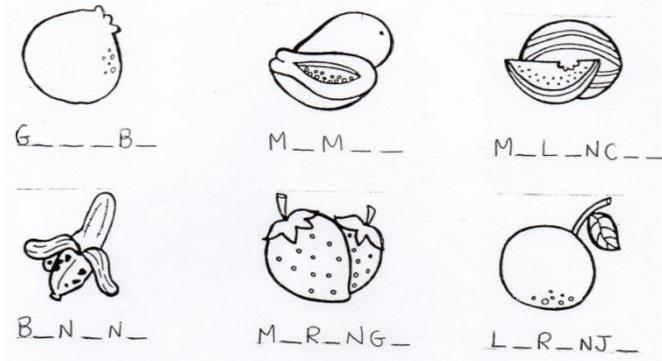


## D) FORME PALAVRAS COM AS VOGAIS

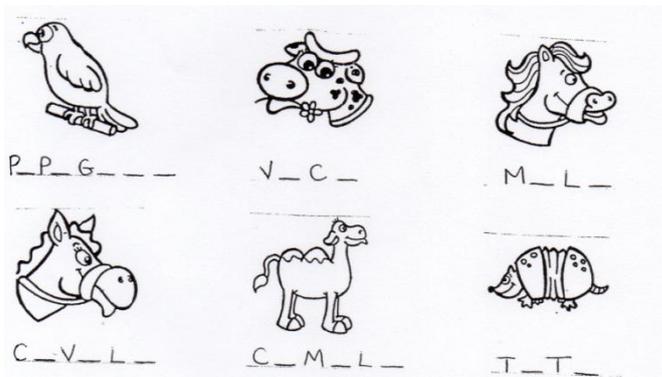
VOGAIS	U	I
A		
E		
O		

# SILÁBICO

## E) COMPLETE COM A LETRA QUE FALTA (FRUTAS)



## E) COMPLETE COM A LETRA QUE FALTA (ANIMAIS)



## 12) APRESENTANDO O ALFABETO SILÁBICO

Obs: apresente o alfabeto silábico por partes. Por exemplo, primeiro a letra B e as sílabas que são possíveis formar com a mesma.

### 13) B

Obs: explique ao estudante que hoje será trabalhada a letra B, apresente-a pelo alfabeto móvel. Diga que quando juntamos a letra com uma vogal, temos um som diferente. Dê alguns exemplos, coloque a letra B de um lado e uma única vogal do outro lado, vá juntando-as até formar uma sílaba. Em seguida, repita o procedimento.

**B**

**A**

**B A**

**BA**

# SILÁBICO

## A) BE – BA – BI – BU - BO

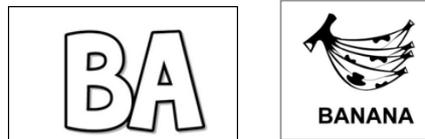
	<b>E</b>	<b>A</b>	<b>I</b>	<b>U</b>	<b>O</b>
<b>B</b>					

	<b>A</b>	<b>O</b>	<b>E</b>	<b>I</b>	<b>U</b>
<b>B</b>					

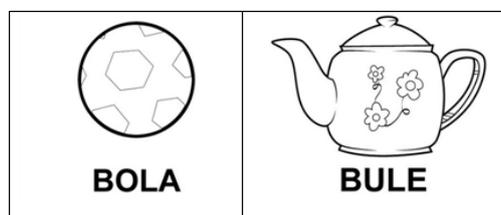
	<b>U</b>	<b>I</b>	<b>O</b>	<b>E</b>	<b>A</b>
<b>B</b>					

## B) RELAÇÃO ENTRE SÍLABAS E PALAVRAS

Obs: Coloque todas as imagens e as 5 sílabas e peça que o estudante relacione as 5 sílabas BA BE BI BO BU com o começo silábico de cada palavra. Por exemplo:



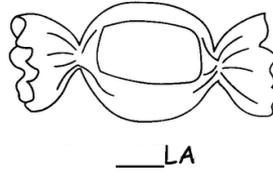
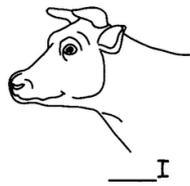
### POSSÍVEIS IMAGENS:



# SILÁBICO

C) COMPLETE COM AS SÍLABAS QUE ABRENDEU

COMPLETE COM AS SÍLABAS BA - BE - BI - BO - BU



D) ESCREVA NO ALFABETO SILÁBICO PALAVRAS COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU

E) ESCREVA PALAVRAS QUE COMECEM COM:



BA

BE

BI

BO

BU

\_\_\_\_\_

F) DITADO

14) M

Obs: explique ao estudante que hoje será trabalhada a letra M, presente-a pelo alfabeto móvel. Diga que quando juntamos a letra com uma vogal, temos um som diferente. Dê alguns exemplos, coloque a letra M de um lado e uma única vogal do outro lado, vá juntando-as até formar uma sílaba. Em seguida, repita o procedimento.

M                    A

M                    A

MA

# SILÁBICO

## A) ME – MA – MI – MU - MO

	<b>E</b>	<b>A</b>	<b>I</b>	<b>U</b>	<b>O</b>
<b>M</b>					

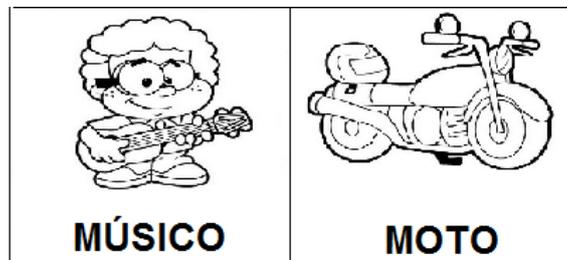
	<b>A</b>	<b>O</b>	<b>E</b>	<b>I</b>	<b>U</b>
<b>M</b>					

	<b>U</b>	<b>I</b>	<b>O</b>	<b>E</b>	<b>A</b>
<b>M</b>					

## B) RELAÇÃO ENTRE SÍLABAS E PALAVRAS

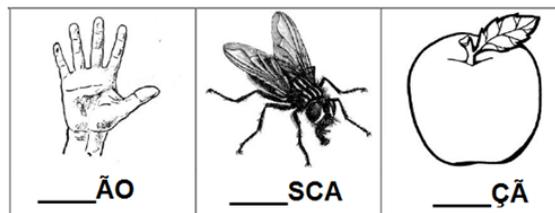
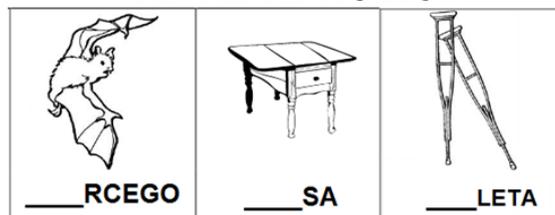
Obs: Coloque todas as imagens e as 5 sílabas e peça que o estudante relacione as 5 sílabas MA ME MI MO MU com o começo silábico de cada palavra.

### POSSÍVEIS IMAGENS:



## C) COMPLETE COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU

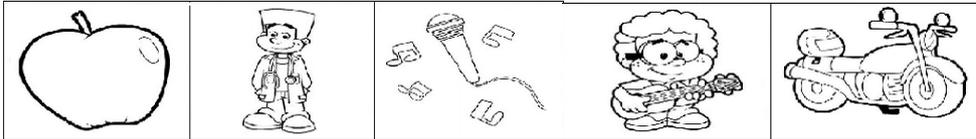
MA-ME-MI-MO-MU



# SILÁBICO

D) ESCREVA NO ALFABETO SILÁBICO PALAVRAS COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU

E) ESCREVA PALAVRAS QUE COMECEM COM:



MA

ME

MI

MO

MU

F) DITADO

15) L

Obs: explique ao estudante que hoje será trabalhada a letra L, apresente-a pelo alfabeto móvel. Diga que quando juntamos a letra com uma vogal, temos um som diferente. Dê alguns exemplos, coloque a letra L de um lado e uma única vogal do outro lado, vá juntando-as até formar uma sílaba. Em seguida, repita o procedimento.

L                    A

L                A

LA

A) LE – LA – LI – LU - LO

	E	A	I	U	O
L					

	A	O	E	I	U
L					

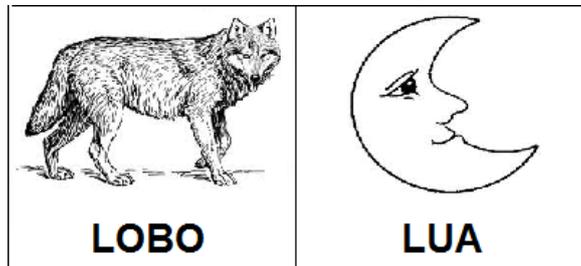
	U	I	O	E	A
L					

# SILÁBICO

## B) RELAÇÃO ENTRE SÍLABAS E PALAVRAS

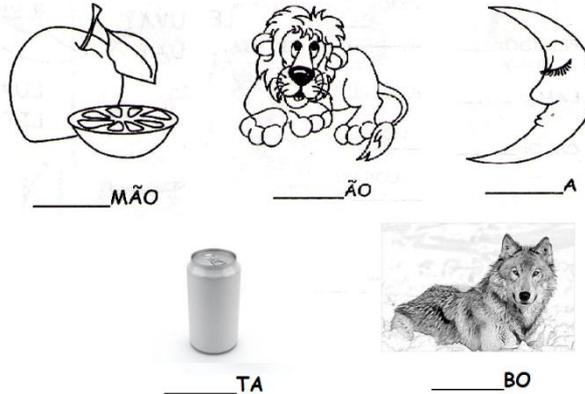
Obs: Coloque todas as imagens e as 5 sílabas e peça que o estudante relacione as 5 sílabas LA LE LI LO LU com o começo silábico de cada palavra.

### POSSÍVEIS IMAGENS:



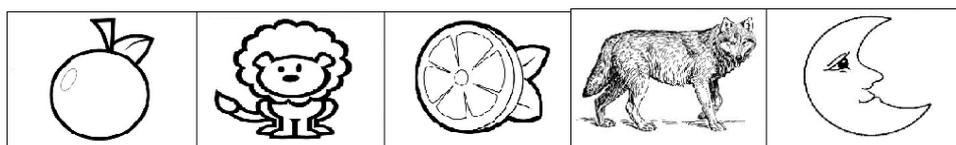
## C) COMPLETE COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU

COMPLETE COM AS SÍLABAS LA - LE - LI - LO - LU



## D) ESCREVA NO ALFABETO SILÁBICO PALAVRAS COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU

### D) ESCREVA PALAVRAS QUE COMECEM COM:



LA

LE

LI

LO

LU

\_\_\_\_\_

# SILÁBICO

## F) DITADO

### 16) T

Obs: explique ao estudante que hoje será trabalhada a letra T, apresente-a pelo alfabeto móvel. Diga que quando juntamos a letra com uma vogal, temos um som diferente. Dê alguns exemplos, coloque a letra T de um lado e uma única vogal do outro lado, vá juntando-as até formar uma sílaba. Em seguida, repita o procedimento.

T A

T A

TA

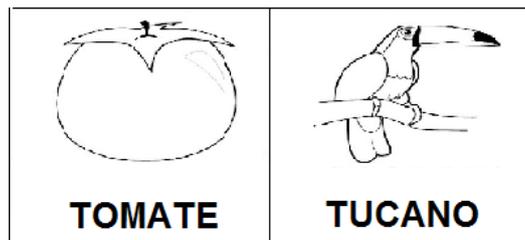
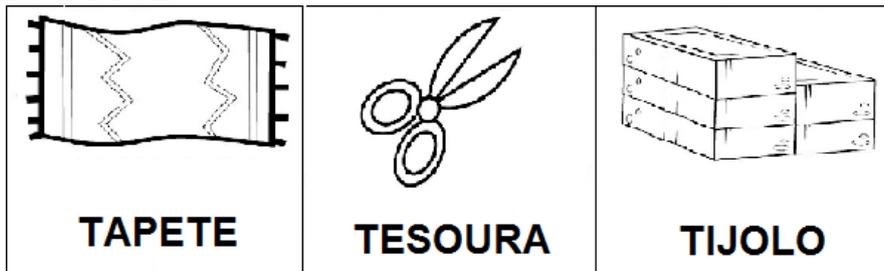
### A) TE – TA – TI – TU - TO

	E	A	I	U	O
T					
	A	O	E	I	U
T					
	U	I	O	E	A
T					

### B) RELAÇÃO ENTRE SÍLABAS E PALAVRAS

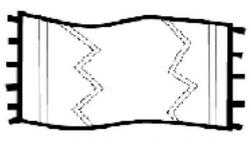
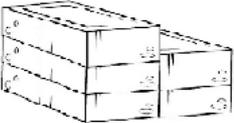
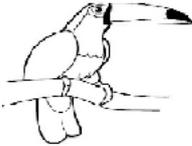
Obs: Coloque todas as imagens e as 5 sílabas e peça que o estudante relacione as 5 sílabas TA TE TI TO TU com o começo silábico de cada palavra.

#### POSSÍVEIS IMAGENS:



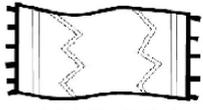
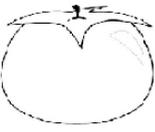
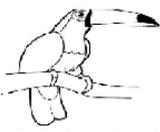
# SILÁBICO

B) COMPLETE COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU (TA TE TI TO TU):

 ___PETE	 ___SOURA	 ___JOLO
 ___CANO	 ___MATE	 _____

C) ESCREVA NO ALFABETO SILÁBICO PALAVRAS COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU

D) ESCREVA PALAVRAS QUE COMECEM COM:

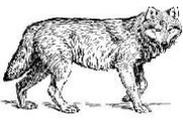
				
TA	TE	TI	TO	TU
_____	_____	_____	_____	_____

F) DITADO

# SILÁBICO

## 17) ATIVIDADE DE FIXAÇÃO DAS SÍLABAS APRENDIDAS

### A) LIGUE O DESENHO À PALAVRA CORRETA

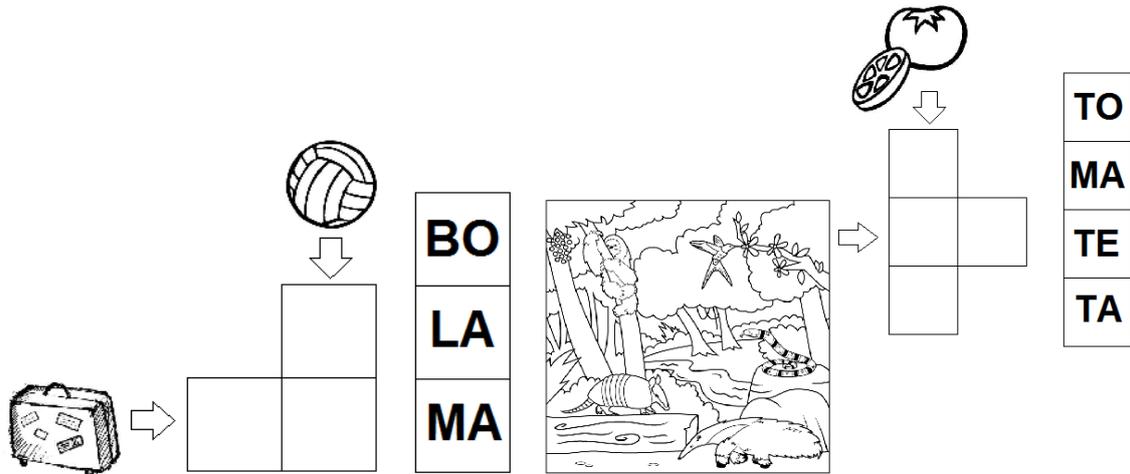
	BOLO
	BEBÊ
	LOBO
	BALA

### B) LIGUE O DESENHO À PALAVRA CORRETA

	BULE
	TATU
	LATA
	LUA

# SILÁBICO

## C) CRUZADINHAS

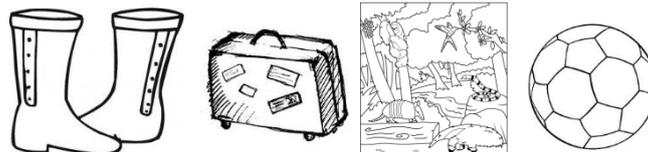


## D) RELACIONE DIFERENTES SÍLABAS ENTRE SI

Obs: acrescente uma sílaba que o estudante ainda não conheça, para que vá se amiliarizando

	LA	TA
BO		
MA		

## EXEMPLOS DE DESENHOS PARA COLOCAR NOS QUADRADOS:



## E) DOMINÓ (SABE LER)

BEBÊ		MOTO		BOLO	
MALA		TOMATE		BOLA	
TOMATE		BOLO		MOTO	
BOLA		BEBÊ		MALA	
BOLO		BOLA		BEBÊ	
MOTO		MALA		TOMATE	

# SILÁBICO

## F) JOGO DA MEMÓRIA (SABE LER)

LATA		BEBÊ	
BOTA		MALA	
BULE		TOMATE	
LUA		BOLA	
TATU		BOLO	
MATA		MOTO	

### 18) D

Obs: explique ao estudante que hoje será trabalhada a letra D, apresente-a pelo alfabeto móvel. Diga que quando juntamos a letra com uma vogal, temos um som diferente. Dê alguns exemplos, coloque a letra D de um lado e uma única vogal do outro lado, vá juntando-as até formar uma sílaba. Em seguida, repita o procedimento.

**D                    A**

**D                    A**

**DA**

### A) DE – DA – DI – DU - DO

	<b>E</b>	<b>A</b>	<b>I</b>	<b>U</b>	<b>O</b>
<b>D</b>					

	<b>A</b>	<b>O</b>	<b>E</b>	<b>I</b>	<b>U</b>
<b>D</b>					

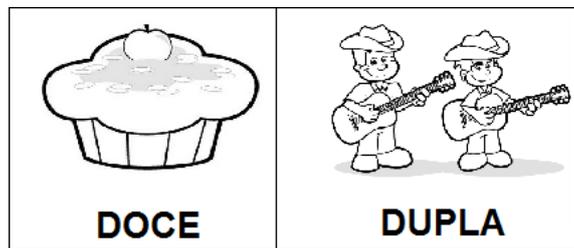
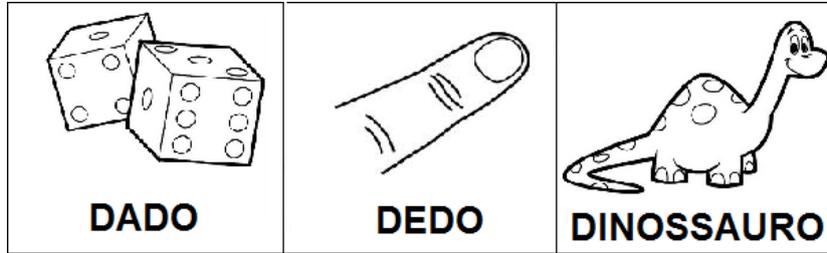
	<b>U</b>	<b>I</b>	<b>O</b>	<b>E</b>	<b>A</b>
<b>D</b>					

# SILÁBICO

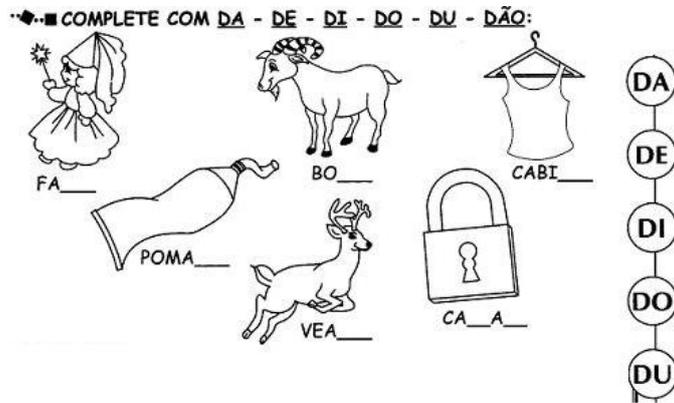
## B) RELAÇÃO ENTRE SÍLABAS E PALAVRAS

Obs: Coloque todas as imagens e as 5 sílabas e peça que o estudante relacione as 5 sílabas DA DE DI DO DU com o começo silábico de cada palavra.

### POSSÍVEIS IMAGENS:



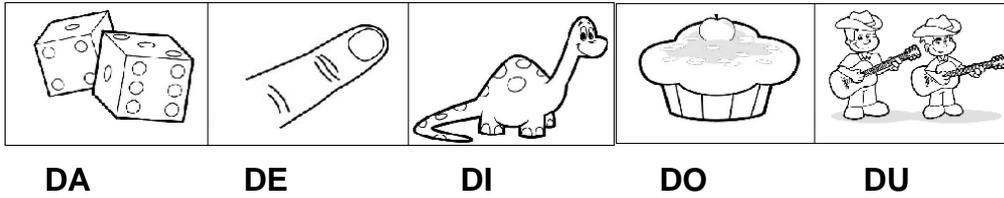
## B) COMPLETE COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU (DA DE DI DO DU):



## C) ESCREVA NO ALFABETO SILÁBICO PALAVRAS COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU

# SILÁBICO

D) ESCREVA PALAVRAS QUE COMECEM COM:



F) DITADO

19) V

Obs: explique ao estudante que hoje será trabalhada a letra V, apresente-a pelo alfabeto móvel. Diga que quando juntamos a letra com uma vogal, temos um som diferente. Dê alguns exemplos, coloque a letra V de um lado e uma única vogal do outro lado, vá juntando-as até formar uma sílaba. Em seguida, repita o procedimento.

V                      A

V                      A

VA

A) VE – VA – VI – VU - VO

	E	A	I	U	O
V					

	A	O	E	I	U
V					

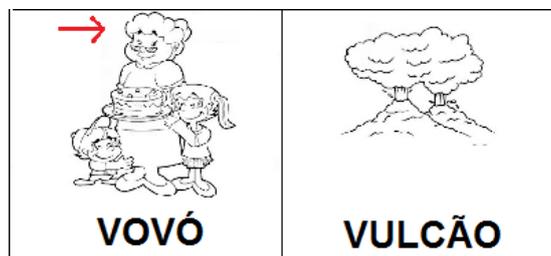
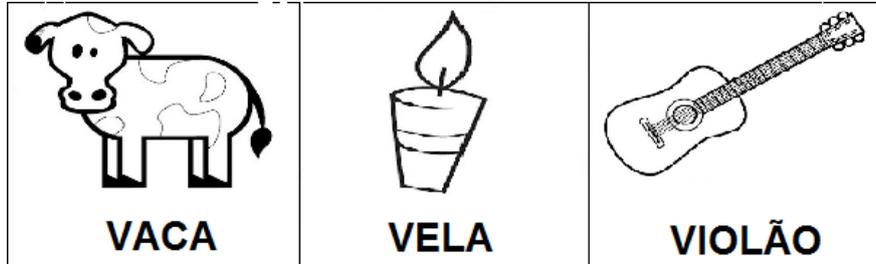
	U	I	O	E	A
V					

# SILÁBICO

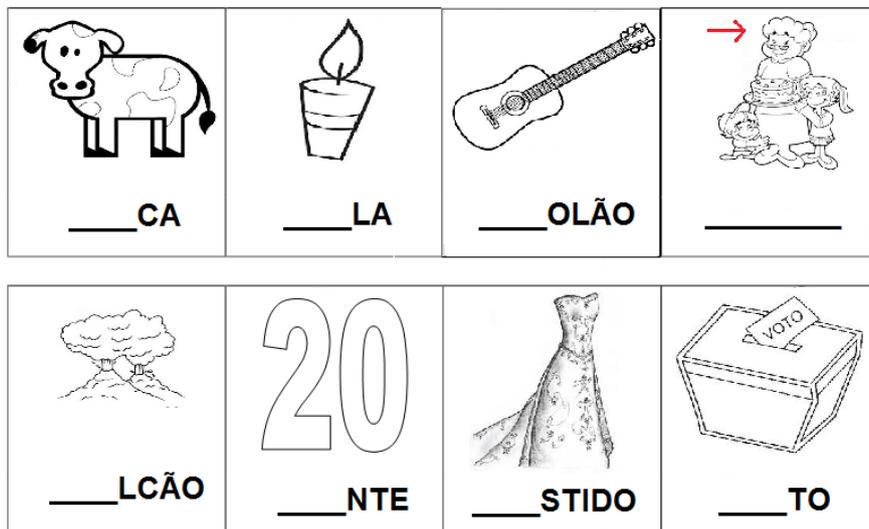
## B) RELAÇÃO ENTRE SÍLABAS E PALAVRAS

Obs: Coloque todas as imagens e as 5 sílabas e peça que o estudante relacione as 5 sílabas VA VE VI VO VU com o começo silábico de cada palavra.

### POSSÍVEIS IMAGENS:



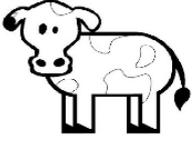
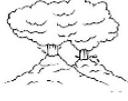
## B) COMPLETE COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU (VA VE VI VO VU):



## C) ESCREVA NO ALFABETO SILÁBICO PALAVRAS COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU

# SILÁBICO

D) ESCREVA PALAVRAS QUE COMECEM COM:

				
VA	VE	VI	VO	VU

E) DITADO

19) N

Obs: explique ao estudante que hoje será trabalhada a letra N, apresente-a pelo alfabeto móvel. Diga que quando juntamos a letra com uma vogal, temos um som diferente. Dê alguns exemplos, coloque a letra N de um lado e uma única vogal do outro lado, vá juntando-as até formar uma sílaba. Em seguida, repita o procedimento.

N                    A  
N            A  
NA

A) NE – NA – NI – NU - NO

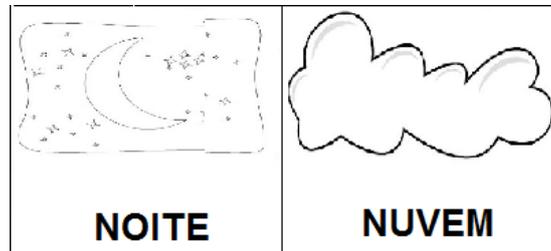
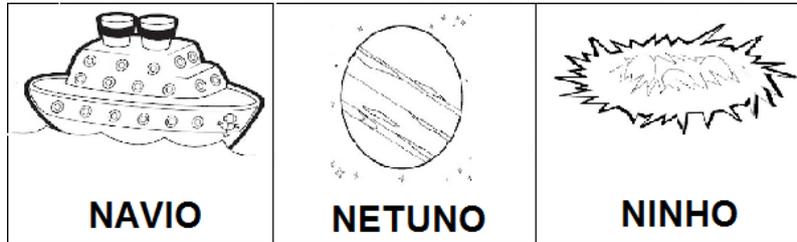
	E	A	I	U	O
N					
	A	O	E	I	U
N					
	U	I	O	E	A
N					

# SILÁBICO

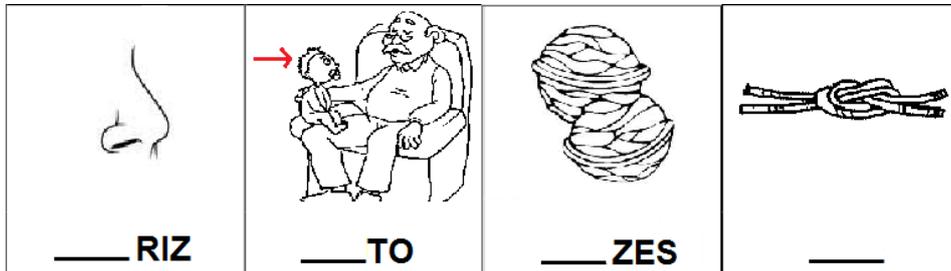
## B) RELAÇÃO ENTRE SÍLABAS E PALAVRAS

Obs: Coloque todas as imagens e as 5 sílabas e peça que o estudante relacione as 5 sílabas NA NE NI NO NU com o começo silábico de cada palavra.

### POSSÍVEIS IMAGENS:

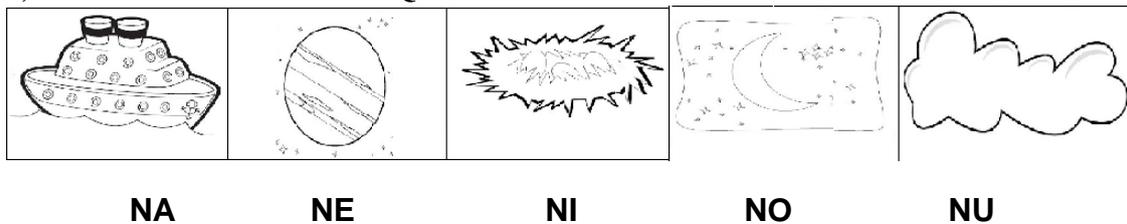


## B) COMPLETE COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU (NA NE NI NO NU):



## C) ESCREVA NO ALFABETO SILÁBICO PALAVRAS COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU

## D) ESCREVA PALAVRAS QUE COMECEM COM:



\_\_\_\_\_

# SILÁBICO

## E) DITADO

### 19) C

Obs: explique ao estudante que hoje será trabalhada a letra C, apresente-a pelo alfabeto móvel. Diga que quando juntamos a letra com uma vogal, temos um som diferente. Dê alguns exemplos, coloque a letra C de um lado e uma única vogal do outro lado, vá juntando-as até formar uma sílaba. Em seguida, repita o procedimento.

**C**                      **A**

**C**                      **A**

**CA**

### A) CA CO CU

	<b>A</b>	-	<b>O</b>	-	<b>U</b>
<b>C</b>					

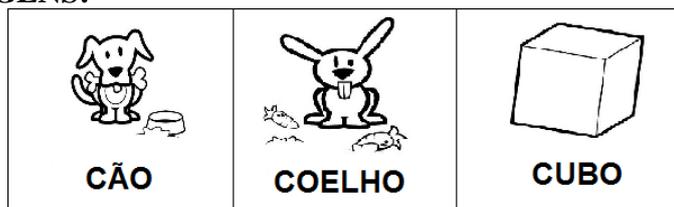
	<b>A</b>	-	<b>O</b>	-	<b>U</b>
<b>C</b>					

	<b>A</b>	-	<b>O</b>	-	<b>U</b>
<b>C</b>					

### B) RELAÇÃO ENTRE SÍLABAS E PALAVRAS

Obs: Coloque todas as imagens e as 5 sílabas e peça que o estudante relacione as 5 sílabas NA NE NI NO NU com o começo silábico de cada palavra.

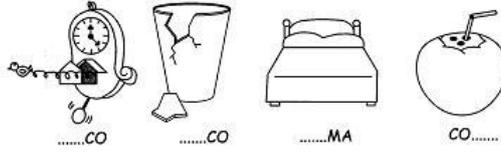
#### POSSÍVEIS IMAGENS:



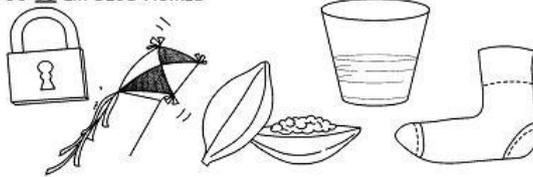
# SILÁBICO

C) COMPLETE COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU (NA NE NI NO NU):

◆ COMPLETE AS PALAVRAS COM CA , CO OU CU:

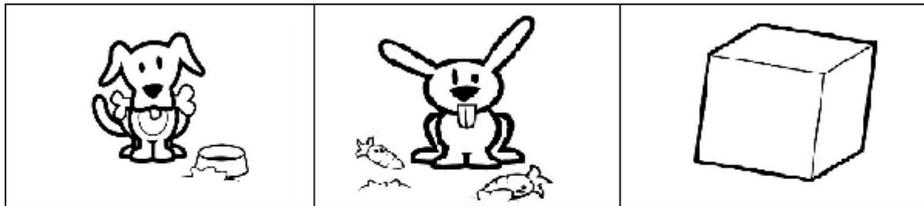


◆ PINTE OS DESENHOS QUE TENHAM AS SÍLABAS CA , CO OU CU EM SEUS NOMES:



B) ESCREVA NO ALFABETO SILÁBICO PALAVRAS COM AS SÍLABAS QUE APRENDEU

C) ESCREVA PALAVRAS QUE COMECEM COM:



CA

CO

CU

\_\_\_\_\_

D) DITADO

# SILÁBICO

## 20) ATIVIDADES COMPLEMENTARES

Obs: em algumas das atividades é possível pedir ao estudante que vá riscando as palavras ou sílabas já identificadas, para que não se sinta perdido. Caso o estudante sinta que há muitas informações na atividade, é possível reduzi-las, selecionando apenas algumas palavras.

**VAMOS ORGANIZAR AS PALAVRAS?**

LEITURA E ESCRITA

1 LEIA AS PALAVRAS ABAIXO.

POLVO - PIPOCA - PENEIRA - PAMONHA  
PULMÃO - PIOLHO - PÊRA - PULAR - PUDIM  
PINGO - PAI - POEMA - PERNA - POLÍCIA - PÃO

2 DE ACORDO COM A PRIMEIRA SÍLABA, ESCREVA AS PALAVRAS NO QUADRO ABAIXO.

PA	_____
PE	_____
PI	_____
PO	_____
PU	_____

3 QUAL É A LETRA QUE APARECE EM TODAS AS PALAVRAS?

64

**QUAL É A SÍLABA?**

LEITURA E ESCRITA

1 LEIA AS PALAVRAS E PINTE AS SÍLABAS EM QUE APARECE A LETRA B.

 BONECA	 CABIDE	 BONÉ
 BULE	 BATATA	 ABELHA
 BESOURO	 JABUTI	 BALÃO

2 AGORA, ESCREVA AS PALAVRAS ACIMA OBSERVANDO AS SÍLABAS DE CADA QUADRO ABAIXO.

BA	_____	BO	_____
BE	_____	BU	_____
BI	_____		_____

Educador(a), com o alfabeto móvel, estimule os alunos a formar estas palavras e outras diferentes. É importante registrá-las no minidicionário ou no caderno.

67

**VAMOS COMPLETAR?**

LEITURA E ESCRITA

1 LEIA AS SÍLABAS.

BI BO BU BA BE

2 COMPLETE AS PALAVRAS COM UMA DAS SÍLABAS QUE VOCÊ LEU.

 .....LE	 .....LA	 .....TO
 .....LO	 .....CO	 .....DE
 .....LA	 .....TA	 .....NÉ

Educador(a), estimule os alunos a montar a palavra com alfabeto móvel antes de realizar esta atividade.

63

**A FOCA FILÓ**

LEITURA E ESCRITA

ESTA É A FOCA FILÓ,  
GULOSA COMO ELA SÓ.  
COME FAROFA COM FILÉ,  
DOCE DE FIGO E CAFÉ.

E ASSIM A FOCA FILÓ,  
SABIDA COMO ELA SÓ,  
APRENDEU NÃO SÓ A NADAR,  
COMO TAMBÉM A DANÇAR  
SAMBA, ROCK E ATÉ FORRÓ...

NA VERDADE, A FOCA FILÓ,  
SAPECA COMO ELA SÓ,  
GOSTA DE CAIR NA FOLIA,  
SEJA DE NOITE OU DE DIA...

1 CIRCULE, NO POEMA, AS PALAVRAS QUE TÊM A LETRA F E ESCREVA-AS ABAIXO.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2 PINTA AS PALAVRAS QUE RIMAM.

123

# SILÁBICO

**FRANCISCO FRAGOSO**

LEITURA E ESCRITA

O FAMOSO FOTÓGRAFO FRANCISCO FRAGOSO FEZ FORTUNA FAZENDO FOTOS FABULOSAS DE FOCAS FRIARENTAS QUE FUGIRAM DO FORTE FRIO DE FRIBURGO.

1. RISQUE, NO TRAVA-LÍNGUA, AS PALAVRAS QUE SE INICIAM COM A LETRA F.

2. QUAL O NOME DO FOTÓGRAFO?

3. QUAL O NOME DA CIDADE PARA ONDE AS FOCAS FUGIRAM?

FORTALEZA  FRIBURGO

120

**VAMOS COMPLETAR A LISTA DE PALAVRAS?**

LEITURA E ESCRITA

DESCUBRA, EM CADA LISTA, O NOME DA FIGURA EM DESTAQUE E CIRCULE-O.

FOCA	FITA
FORA FICA FACA FOCA	FATO FOTO FITA FOCA
FORMIGA	FOCA
FORMA FORTE FUNIL FORMIGA	FIGO FOCA FOTO FIGO FICA

Educador(a), confeccione fichas grandes com estas palavras para que os alunos distingam visualmente as palavras antes de realizar a atividade.

126

**CRUZADINHA DO F**

JOGOS E BRINCADEIRAS

ESCREVA O NOME DAS FIGURAS NA CRUZADINHA OBSERVANDO OS NÚMEROS ABAIXO.

1  FORMIGA	2  FOCA	3  FITA
4  FACA	5  FOGÃO	6  FIGO

131

**VAMOS CONTAR HISTÓRIA?**

LEITURA E ESCRITA

OBSEVE AS CENAS E CONTE AO COLEGA O QUE VOCÊ ENTENDEU DELAS.

**O MACACO MIQUITO**

Educador(a), estimule os alunos a produzir um texto coletivo a partir das cenas da história. Registre a produção no quadro e peça aos alunos que escrevam o texto no caderno.

16

# SILÁBICO

**VAMOS ADIVINHAR?**

LEITURA E ESCRITA

1) QUEM SOU EU?  
SE VOCÊ QUER SABER  
O QUE ALGUÉM VAI FALAR,  
VENHA DEPRESSA ATENDER  
QUANDO EU COMEÇAR A TOCAR.  
EU SOU O \_\_\_\_\_.

2) FAÇA UM DESENHO MOSTRANDO QUEM SOU.

3) PINTE AS LETRAS QUE FORMAM O MEU NOME.  
E F O N T A Z E R L E Q

4) QUANTAS SÍLABAS TEM MEU NOME?

115

FORME AS PALAVRAS ABAIXO COM O ALFABETO MÓVEL  
E CONTE QUANTAS LETRAS CADA UMA POSSUI

	<b>BONECA</b>	<input type="text"/>
	<b>CARRO</b>	<input type="text"/>
	<b>PETECA</b>	<input type="text"/>
	<b>BOLA</b>	<input type="text"/>

# SILÁBICO

QUANTAS LETRAS TEM?

	BORBOLETA	<input type="text"/>
	PASSARINHO	<input type="text"/>
	JOANINHA	<input type="text"/>
	MINHOCA	<input type="text"/>

ESCREVA NOS QUADRINHOS AS PRIMEIRAS LETRAS DOS NOMES DE CADA BICHINHO ACIMA.

<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

## Referências

ALFABETO SILÁBICO ILUSTRADO. Acessado em: <http://colorir-desenho.com/alfabeto-silabico-ilustrado>. Disponível em: 01/03/2012

ATIVIDADES DIVERSAS. Acessado em: <http://dricavirtual.blogspot.com.br/2010/11/atividades-de-alfabetizacao-frases.html>. Disponível em: 07/04/2012

CAPOVILA., A. S. G.; CAPOVILLA, F. C. *Alfabetização: método fônico*. São Paulo: Memnon, 3ed, 428p., 2004.

COSTA, M. P. da. *Alfabetização para o aluno com Deficiência Intelectual*. São Paulo: Edicon, 2011.

DEL CERRO, M. M.; TRONCOSO, M. V. *Síndrome de Down: leitura e escrita*. Luís de Miranda Correia (org.). Porto Editora: Portugal, 2008.

IMAGENS DIVERSAS. Acessado em: <https://www.google.com.br/>. Disponível em: 01/03/2012

# SILÁBICO-ALFABÉTICO

## Apêndice 5 – Programa de Alfabetização para o Silábico-alfabético

**Sugestão de atividades:**

**Alvo:** jovens com Síndrome de Down que já realizam algum tipo de escrita

**Local:** ambiente à parte, separado da sala de aula

**Carga horária:** 40 minutos, 2 vezes na semana.

**Objetivo:** melhorar a leitura e a escrita

**Conteúdo:** alfabetização

**Material de Alfabetização:** cadernos, lápis, borrachas, livros, atividades em fotocópia, giz de cera, alfabeto móvel, recortes de revistas e jornais, jogos, entre outros. Tais instrumentos serão construídos ou adquiridos comercialmente.

*Obs: as atividades aqui presentes não correspondem necessariamente ao tamanho aplicado, são meramente ilustrativas.*

*Obs2: as atividades aqui servem de auxílio à pais e profissionais interessados no assunto e permitem flexibilidade de quem as utilizar.*

# SILÁBICO-ALFABÉTICO

## Sugestão de atividades:

Em todo processo de alfabetização, deve-se cuidar para que todas as atividades de leitura e escrita propostas aos alunos apareçam contextualizadas e associadas a uma significação, isto é, *ligadas a aspectos da vida das crianças ou as atividades que realizam em sala de aula ou em casa.*

Os jogos, as brincadeiras, as rodas de conversa, a troca de idéias entre os alunos, e mesmo um pouco de competição entre eles, tornam a aprendizagem um processo de construção do conhecimento por eles mesmos.

É muito importante que o professor/alfabetizador saiba que tipos de atividades ou situações pedagógicas deverão ser desenvolvidas para que as crianças avancem nos níveis conceituais da escrita e da leitura e nos seus estágios de desenvolvimento cognitivo.

## Sugestões de atividades

- ⇒ jogos e atividades variadas com alfabeto móvel e sílabas móveis;
- ⇒ caça-palavras;
- ⇒ cruzadinhas;
- ⇒ jogos de memória, bingo, dominós diversos;
- ⇒ leitura e interpretação oral de diferentes textos, poesias, músicas, parlendas, textos do aluno e do professor, notícias, reportagens, bulas de remédio etc.;
- ⇒ montagem e escrita de pequenas estruturas lingüísticas;
- ⇒ adivinhações, trava-línguas, quadrinhas, anedotas;
- ⇒ planejamento e avaliação do dia;
- ⇒ relatório oral e escrito de experiências vivenciadas;
- ⇒ histórias mudas;
- ⇒ escrita de cartas, bilhetes, listas, anúncios, propagandas;
- ⇒ análise e síntese de palavras significativas;
- ⇒ escritas espontâneas, autoditado; e leitura de livrinhos de literatura, jornais e revistas (em grupo ou individual);
- ⇒ classificação e seriação de palavras;
- ⇒ jogos e atividades orais que permitam à criança brincar e recriar com a linguagem (rimas, acrósticos, entre outros); trabalhos manuais - recortes, dobraduras, pinturas, encaixes - propiciam às crianças novas formas de expressão e o uso, em sua linguagem, de novas palavras;
- ⇒ oficina de histórias, reconto, reescrita;
- ⇒ construção de relatos e descrições;
- ⇒ diálogos, entrevistas e reportagens surgidos nas situações cotidianas; e transcrição de receitas, brincadeiras, piadas; e recorte de figuras ou palavras para montagem de álbuns ou dicionários;
- ⇒ recontar vídeos, excursões, experiências; e reestruturar frases de poesias, parlendas ou músicas que os alunos já sabem de cor; e localizar palavras num texto, copiá-las separando suas sílabas num diagrama.

# SILÁBICO-ALFABÉTICO

**O programa para o silábico-alfabético é dividido em duas partes:**

## **1º Parte:**

### **Atividade de leitura de histórias adaptadas (10 min.)**

Obs: Como a estudante já possui um repertório é interessante que o responsável pela condução da leitura divida com o estudante a tarefa de ler. A divisão da leitura pode ser por parágrafos, frases ou palavras, dependendo da segurança que o estudante tem para ler.

As histórias trabalhadas estiveram relacionadas com “O livro de Histórias e Atividades”, que se encontra no Programa para o Silábico.

## **2º Parte:**

### **Atividade de escrita (30min.)**

- 1) Escrita do nome próprio com letra maiúscula
- 2) Ditado de nomes
- 3) Complete com ã ou ão
- 4) Trabalho com “m” e “n”
- 5) Ditado das palavras trabalhadas
- 6) Interpretação de texto – menina bonita do laço de fita
- 7) Dominó
- 8) Formação de frases e trabalho com frases
- 9) Separe as palavras para formar a frase
- 10) Pinte a frase que combina com o desenho
- 11) Cruzadinha

# SILÁBICO-ALFABÉTICO

## 2º Parte: atividade de escrita (30min.)

### 1) Escrita do nome próprio com letra maiúscula

DESCUBRA O ERRO E ARRUME:



---

---



---

---



---

---



---

---



---

---



---

---

### 2) DITADO DE NOMES

Obs: peça ao estudante que escreva os nomes ditados

# SILÁBICO-ALFABÉTICO

## 3) COMPLETE COM Ã ou ão

**QUEBRA-CUCA**

Complete as palavras com Ã OU ão.

MAÇ.....

AVI.....

PI.....

LE.....

R.....

BOT.....

M.....

L.....

Vamos cantar?  
O pião entrou na roda, o pião,  
O pião entrou na roda, o pião.  
Roda pião, bambeia pião. {bis

## 4) DITADO DAS PALAVRAS TRABALHADAS

## 5) TRABALHO COM “M” E “N”

### O macaco professor



Há muitos e muitos anos, no tempo em que os bichos ainda falavam, professor Macaco ensinava aos seus alunos:

-Não se esqueçam, crianças! Nas palavras, antes de **P** e **B**, usamos o **M**!

# SILÁBICO-ALFABÉTICO

Todos aprenderam, menos o Pato. Também pudera! Só pensava em jogar **B**ola!

Então o professor Macaco teve uma bela ideia: pulou, pulou, pulou... até o seu rabo formar um **M**.

O Pato morreu de rir. E nunca mais esqueceu que, nas palavras, antes do **P** do Pato e do **B** de Bola, usamos o **M** de **M**acaco.

## 5) ATIVIDADE COM “M” PARA IDENTIFICAÇÃO DO SOM

Complete com **m**



ta \_\_ pa



so \_\_ bra



lo \_\_ bo



bo \_\_ ba



so \_\_ brinha



po \_\_ ba

# SILÁBICO-ALFABÉTICO

## 6) DITADO DAS PALAVRAS TRABALHADAS

## 7) INTERPRETAÇÃO DE TEXTO – MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA

1) Escreva três características da:

Menina: \_\_\_\_\_

Coelho: \_\_\_\_\_

2) Qual era a pergunta que o coelho sempre fazia à menina?

\_\_\_\_\_

3) O que o coelho fez para ficar pretinho como a menina?

\_\_\_\_\_

4) No final da história, o coelho conseguiu ter uma filha com a menina?

\_\_\_\_\_

## 8) DOMINÓ

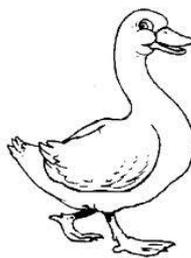
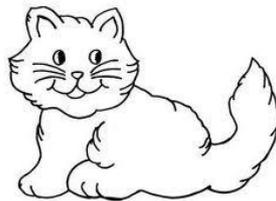
BOLA		MACACO		GALO	
BONECA		CAVALO		BOCA	
CAVALO		GALO		MACACO	
BOCA		BOLA		BONECA	
GALO		BOCA		BOLA	
MACACO		BONECA		CAVALO	

# SILÁBICO-ALFABÉTICO

## 9) FORMAÇÃO DE FRASES E TRABALHO COM FRASES

NOME \_\_\_\_\_ DATA: \_\_/\_\_/\_\_

Elabore frases a partir dos desenhos:



A bola é amarela  
Renato gosta de bolo  
O gato é peludo  
O pato tem pena

# SILÁBICO-ALFABÉTICO

NOME: \_\_\_\_\_ DATA: 11

Separe as frases:

1) O menino é bonito

---

2) O ludo gosta de brincar

---

3) O comando é amigo de Paulo

---

4) O dia está bonito

---

5) Gabriel gosta de Julia

---

# SILÁBICO-ALFABÉTICO

1) LEIA AS FRASES ABAIXO. DEPOIS, PINTE A FRASE QUE MELHOR COMBINE COM CADA CENA.

O PIÃO RODA NO CHÃO.

O PIÃO RODA NA MÃO DE VÍTOR.

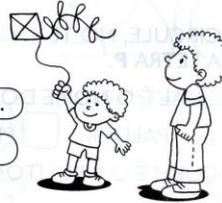
O PIÃO RODA NO PÉ DE ÊNIO.



PAPAI VÊ A PIPA VOAR.

A PIPA DA DIANA RASGOU-SE.

A PIPA DE PEPEU NÃO VOA.



VOVÓ DEU BALA À NETA.

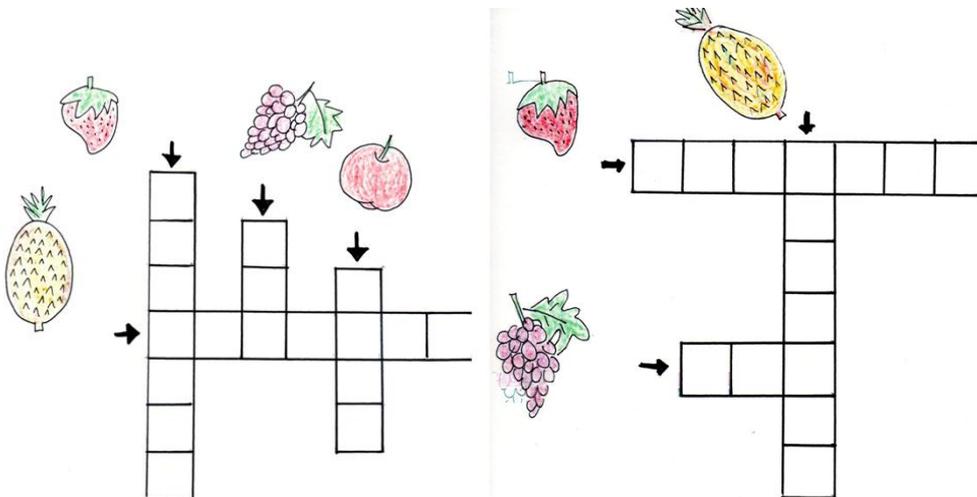
NINA TOMA SUCO.

VOVÓ VÊ NINA COMER.

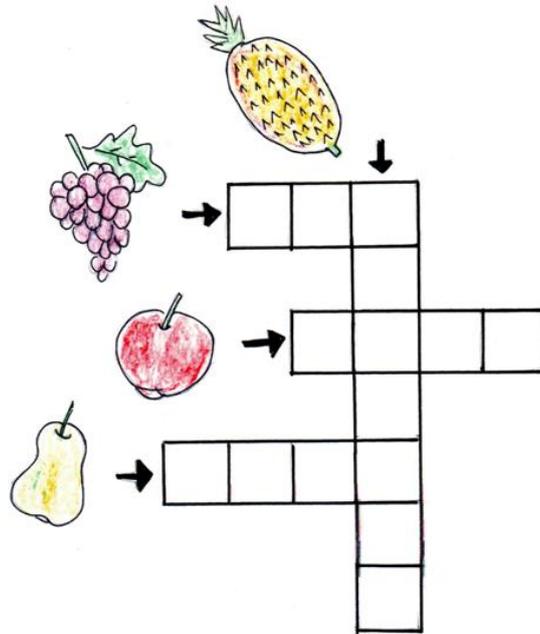


## 10) CRUZADINHAS

Obs: é possível ter as letras previamente cortadas para que a estudante as coloque no lugar correto



# SILÁBICO-ALFABÉTICO



## 11) FORMAÇÃO DE PALAVRAS A PARTIR DE LETRAS E SÍLABAS

<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">A O B</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">L</div>		<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 5px; display: inline-block; margin: 5px;">TE</div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 5px; display: inline-block; margin: 5px;">PE</div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 5px; display: inline-block; margin: 5px;">CA</div>			
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">BOLO</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">BOBA</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">PACOTE</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">PETECA</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">CAPOTA</div>	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">LOBO</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">BOLA</div>				
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 5px; display: inline-block; margin: 5px;">NE</div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 5px; display: inline-block; margin: 5px;">CA</div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 5px; display: inline-block; margin: 5px;">TA</div>		<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 5px; display: inline-block; margin: 5px;">mi</div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 5px; display: inline-block; margin: 5px;">a</div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 5px; display: inline-block; margin: 5px;">go</div>			
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">CANETA</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">CABIDE</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">CAMALEÃO</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">amigãrd</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">amiga</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">amigo</div>

## 12) FORMAÇÃO DE PALAVRAS

Obs: é possível pedir que a estudante risque as sílabas já utilizadas para evitar que se perca. Caso a estudante ainda assim tenha dificuldade, reduza a quantidade de informações. É possível perguntar a estudante que explique o significado da palavra formada e que tente elaborar frases com estas palavras, atribuindo-lhes sentido.

# SILÁBICO-ALFABÉTICO

**VAMOS FORMAR PALAVRAS?**

LEITURA E ESCRITA

1 OBSERVE O QUADRO DE SÍLABAS.

FO	FO	FI	CA	FO	JÃO	FU	FEI
LHA	TO	GO	NIL	FÉ	FU	RO	GÃO

2 FORME PALAVRAS USANDO FIGURAS IGUAIS E ESCREVA-AS ABAIXO.

3 AGORA, ESCREVA AS PALAVRAS NOS QUADROS CORRESPONDENTES, DE ACORDO COM AS SÍLABAS INDICADAS.

FO	FI	FU	FE

Respostas: foto, folha, funil, café, feijão, furo, fogão, figo.

**VAMOS ORGANIZAR?**

LEITURA E ESCRITA

1 LEIA O NOME DAS FIGURAS ABAIXO.

JACARÉ	JILÓ	JIBÓIA	CAJU
JABUTICABA	JACA	JAMBO	JUMENTO
JABUTI	JAVALI	LARANJA	JURITI

2 AGORA, SEPRE O NOME DAS FIGURAS NO SEU QUADRO CORRESPONDENTE.

ANIMAIS	ALIMENTOS

Educador(a), assegure que os alunos conheçam o significado de cada palavra para depois identificá-la.

## FORME PALAVRAS

<p>GA DEI RO</p> <p>FA VO RI TO</p>	<p>GE LA TI JA</p> <p>TU RE ZA</p>
<p>TRO PE LAB</p> <p>MA RA VI LHO SO</p>	<p>DA CA TE</p> <p>LI CI DA DE</p>

## ESCOLHA TRÊS PALAVRAS

- 1) \_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_
- 3) \_\_\_\_\_

Obs: Após a formação das palavras, é possível pedir ao estudante que escolha uma palavra para a elaboração de frases. Uma dica é pedir ao estudante que escreva a frase em uma folha separada e depois a passe a limpo na atividade.

# SILÁBICO-ALFABÉTICO

PASSE O LÁPIS POR CIMA:

BRA BRE BRI BRO BRU

*bra bre bri bro bru*

ESCREVA PALAVRAS COM **BRA BRE BRI BRO BRU**

1) \_\_\_\_\_

4) \_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

5) \_\_\_\_\_

3) \_\_\_\_\_

ESCREVA UMA FRASE COM AS SÍLABAS TRABALHADAS:

\_\_\_\_\_

*braco brâmia  
bravo bruxa / bruma  
briga*

# SILÁBICO-ALFABÉTICO

**VAMOS BRINCAR COM AS SÍLABAS?**

LEITURA E ESCRITA

🐱 PINTE AS SÍLABAS QUE FORMAM O NOME DAS FIGURAS EM DESTAQUE. DEPOIS, FORME OUTRAS PALAVRAS COM AS SÍLABAS

1 

**BONECA**

BO	NA
BE	NE
CA	BA
DE	BI

2 

**NOVELO**

NO	TA
LO	NE
ME	VE
LA	NA

3 

**PANELA**

PO	CA
PA	PE
NA	NE
LA	PI

Respostas: 1- cabana, cabide, bode, bebo, banana, cabo; 2- nata, neve, lã, nota, neto, vela; 3- pipoca, pena, rede, capa, papo.

**VAMOS COMPLETAR O QUADRO?**

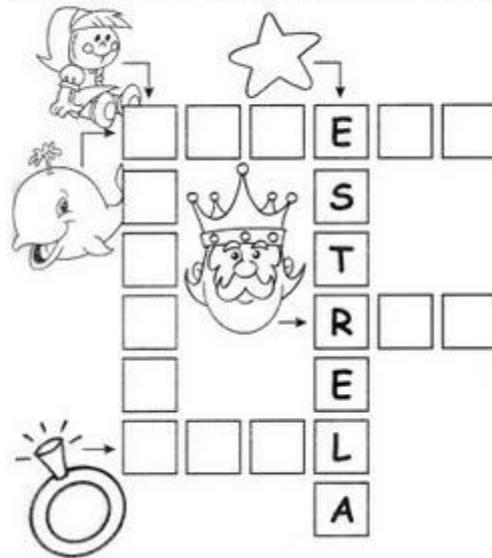
LEITURA E ESCRITA

🐱 COMPLETE O QUADRO.

SÍLABAS	FIGURAS	PALAVRAS	NÚMERO DE LETRAS	NÚMERO DE SÍLABAS
PA		PASSARINHO		
		PIANO		
PE				
		PULGA		
		POMBA		

## FIGURAS DIRETAS

ESCREVA O NOME DE CADA DESENHO NOS QUADRINHOS.



A crossword puzzle grid with the following letters filled in:

			E		
			S		
			T		
			R		
			E		
			L		
			A		

# SILÁBICO-ALFABÉTICO

## Referências

ATIVIDADES DIVERSAS. Acessado em: <http://pedagogiccos.blogspot.com.br/>. Disponível em: 07/04/2012.

ATIVIDADES DIVERSAS. Acessado em: <http://dricavirtual.blogspot.com.br/2010/11/atividades-de-alfabetizacao-frases.html>. Disponível em: 07/04/2012

ATIVIDADES DIVERSAS. Acessado em: <http://analise-alfabetizacao.blogspot.com.br/>. Disponível em: 07/04/2012.

BLOG DOS SEGUNDOS PROFESSORES DE CHAPECÓ. Acessado em: <http://segundosprofes.blogspot.com.br/2011/12/atividades-para-silabico-sonoro.html>. Disponível em: 07/04/2012.

CAPOVILA., A. S. G.; CAPOVILLA, F. C. *Alfabetização: método fônico*. São Paulo: Memnon, 3ed, 428p., 2004.

COSTA, M. P. da. *Alfabetização para o aluno com Deficiência Intelectual*. São Paulo: Edicon, 2011.

DEL CERRO, M. M.; TRONCOSO, M. V. *Síndrome de Down: leitura e escrita*. Luís de Miranda Correia (org.). Porto Editora: Portugal, 2008.

ENSINANDO COM CARINHO. Acessado em: <http://atividadeeduca.blogspot.com.br/2012/01/atividades-silabico-com-valor-sonoro.html>. Disponível em: 07/04/2012.

IMAGENS DIVERSAS. Acessado em: <https://www.google.com.br/>. Disponível em: 01/03/2012

PORTAL DO PROFESSOR – MEC. Acessado em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=11941>. Disponível em: 07/04/2012.

## Apêndice 6 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Bruna Cristina Comin, portadora do R.G. XX.XXX.XXX-X, Pedagoga, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), venho solicitar sua participação na pesquisa intitulada: “*Atividades estimuladoras de leitura e escrita em crianças com Síndrome de Down*”, orientada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Piedade Resende da Costa.

O principal objetivo deste estudo é sistematizar e analisar atividades de leitura e escrita desenvolvidas por crianças com Síndrome de Down, com finalidade de passar de um nível para o outro que são alunos de uma Escola Especializada, localizada no interior do estado de São Paulo, na cidade de São Carlos. Os dados coletados serão analisados e discutidos na Dissertação que será apresentada ao Programa de Educação Especial, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação Especial. Participarão três meninos e três meninas conforme os critérios estabelecidos para o presente estudo.

Desta forma, me comprometo ao término da pesquisa, elaborar as conclusões e informações tidas através do estudo desenvolvido, por meio de relatórios individuais onde constarão análises sobre a aprendizagem de leitura e escrita em crianças com Síndrome de Down, de acordo com a necessidade da escola e dos participantes da pesquisa.

A participação do seu/sua filho(a) é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento, sob qualquer condição, sem nenhuma penalização ou prejuízo em sua relação com a pesquisadora, a UFSCar ou qualquer outra instituição envolvida. É preciso destacar que não haverá qualquer tipo de gasto financeiro. O risco relacionado com a participação do seu/sua filho(a) na pesquisa poderá ser sua não adaptação às atividades propostas ou um desconforto inicial com a presença da pesquisadora, contudo, a elaboração desse trabalho ocorreu de forma a minimizar a ocorrência de tal desconforto. Os benefícios desta pesquisa estão relacionados às novas experiências e atividades que possam ser utilizadas também no ambiente de sala de aula. Portanto, seu(sua) filho(a) terá benefícios com novas aquisições.

Qualquer dúvida a respeito dos procedimentos de pesquisa pode ser dirigida a mim ou minha orientadora a qualquer momento, antes ou durante a pesquisa, e serão esclarecidas.

Saliento que tanto o seu nome como o do seu/sua filho(a) e o da Escola a que o mesmo está vinculado serão alterados, garantindo total sigilo. Além disso, a divulgação dos resultados (sendo eles positivos ou não a pesquisa) dessa pesquisa será realizada de forma a evitar sua identificação. Você receberá uma cópia deste termo onde constam os dados documentais e o telefone da pesquisadora e orientadora, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa, agora ou a qualquer momento.

Certa de contar com a colaboração de todos para a realização deste trabalho, agradeço antecipadamente.

---

Bruna Cristina Comin  
Rua: XXXX, XX

Bairro: XXXX– São Carlos – SP

Tel.: (XX) XXXX-XXXX

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humana da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa na Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676, São Carlos/SP - Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

São Carlos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2011

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante

Por favor, preencha os campos abaixo:

Nome: \_\_\_\_\_

Telefone para contato: \_\_\_\_\_ E-mail: \_\_\_\_\_

Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

APÊNDICE 7 – Alguns materiais produzidos

