

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT10.005

# REFLEXÕES HISTÓRICAS SOBRE A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN

Paloma Aparecida Oliveira Ratuchne<sup>1</sup>

Ana Aparecida de Oliveira Barby<sup>2</sup>

Maria Luiza da Luz Munhoz<sup>3</sup>

Rosangela Trabuco Malvestio da Silva<sup>4</sup>

## RESUMO

Este estudo tem o objetivo de investigar a história da educação das crianças com síndrome de Down, com ênfase no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Historicamente, algumas características desta síndrome foram descritas no século XIX, mas apenas na segunda metade do século XX começaram a surgir abordagens educacionais mais estruturadas para essas crianças. Partindo desse contexto, questiona-se: em que momento da historiografia da educação especial foi dado ênfase ao processo de alfabetização das crianças com Síndrome de Down? Inicialmente, o modelo médico predominava na Educação Especial, caracterizada pela segregação e pela visão deficitária e inatista da pessoa com deficiência, considerando-as incapazes de aprender. Contudo, a partir da segunda metade do século XX, houve uma mudança de paradigma em direção ao modelo social, que enfatiza a inclusão, os direitos humanos e a valorização das potencialidades individuais. Nesse contexto, a educação especial passou a ser concebida na perspectiva inclusiva como um direito fundamental de todas as crianças, incluindo aquelas com Síndrome de

1 Mestre do Curso de Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste- PR, [paloma.ratuchne@hotmail.com](mailto:paloma.ratuchne@hotmail.com) ;

2 Doutora pelo Curso de Educação da Universidade Federal do Paraná- PR, [anabarby@hotmail.com](mailto:anabarby@hotmail.com);

3 Mestre do Curso de Ensino da Universidade Estadual do Paraná - PR, [marialuiza\\_munhoz@hotmail.com](mailto:marialuiza_munhoz@hotmail.com);

4 Doutora do Curso de Educação da Universidade Federal de São Carlos- SP, [rosetms2000@yahoo.com.br](mailto:rosetms2000@yahoo.com.br);

Down. A metodologia adotada foi de abordagem qualitativa, e o estudo foi bibliográfico do tipo descritivo. Os resultados mostraram que as iniciativas de ensino da leitura e escrita para crianças com síndrome de Down, começaram a ser publicadas a partir da década de 1980. No Brasil a produção ganhou força com os estudos sobre a consciência fonológica nos últimos 15 anos. Conclui-se que a temática ainda é pouco explorada, os estudos publicados em português são escassos e desenvolvidos com grupos pequenos de participantes ou casos únicos. Assim, o referencial teórico e os relatos de experiências sobre a alfabetização de crianças com síndrome de Down, precisam ser expandidos, sobretudo, os estudos que contam com aplicação de programas de ensino, e estudos longitudinais para melhor monitoramento dos resultados.

**Palavras-chave:** Educação Especial, Síndrome de Down, alfabetização.

## INTRODUÇÃO

A síndrome de Down (SD), é uma condição genética caracterizada pela presença de um cromossomo extra que causa a trissomia do par 21. Essa condição também pode ocorrer quando o material genético extra do par 21 se liga a outro cromossomo. As características de pessoas com SD foram descritas de maneira sistematizada pela primeira vez por John Langdon Down, em 1866, mas, a descoberta da origem genética só ocorreu em 1959 em decorrência dos avanços tecnológicos (Pedroso; Sandes; Oliveira, 2024).

Estudos realizados na área da saúde, revelaram o nascimento de 1 bebê com SD para cada 800 nascidos vivos, mas esse número pode variar, sendo percebida a existência de correlação com a idade materna avançada (Almeida, *et al.* 2020).

Com relação ao desenvolvimento global das pessoas com SD, a literatura sobre o tema descreve alterações de ordem física, sensorial, linguística, motora e cognitiva. Porém, a forma como cada indivíduo se relaciona com as características da síndrome, a gravidade das alterações físicas e cognitivas, e o ritmo de aprendizagem que cada indivíduo apresenta é muito variado (Pueschel, 2005).

As conquistas obtidas pelo movimento mundial em prol da inclusão, criou as condições necessárias para o aumento significativo de estudantes com SD em escolas inclusivas registrado no Brasil, nos últimos anos. Com isso as demandas por formação docente para atender ao público-alvo da educação especial (PAEE), pela oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE), adequações curriculares, e oferta de materiais diversificados, cresceram no ritmo das matrículas.

Para os estudantes com SD, nas escolas inclusivas ou especiais, ler, escrever e compreender a função social da escrita, é uma necessidade primária para ter acesso aos bens culturais historicamente acumulados ou simplesmente para valer-se de uma informação simples de localização, deixar um bilhete ou acessar a internet. Ter o domínio das habilidades de leitura e escrita nas sociedades letradas representa uma conquista importante na busca pela independência social e de auto realização (Pelosi, *et al.* 2018).

Vale ressaltar que quem lê um livro não se sente sozinho, quem usa a internet abre uma janela para o mundo, quem compreende o que lê gerencia sua própria aprendizagem, busca seu aprimoramento e acessa grande quantidade de informações.

De acordo com Almeida *et al.* (2020, p. 1) “o termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica.” Para se aprender o sistema alfabético é necessário compreender que as palavras representam os nomes das coisas e conhecer as relações entre os grafemas (letras) e os sons que elas representam.

No entanto, as pesquisas brasileiras sobre essa temática, são recentes e pouco numerosas, a revisão sistemática realizada por Almeida, *et al.* (2020), mapeou as publicações brasileiras sobre alfabetização na SD até o ano de 2019, e revelou que não foram “encontradas publicações que descrevam os processos cognitivos que ocorrem durante a aquisição da alfabetização por indivíduos com SD, contemplando, concomitantemente, leitura e escrita, tornando-se evidente a carência de estudos nesse campo” (Almeida, *et al.*, 2020, p. 7).

Outro estudo de revisão sistemática, conduzido por Pedroso, Sandes e Oliveira (2024), selecionou 21 artigos sobre a alfabetização de pessoas com SD na plataforma Medline, dentre os quais, 1 foi publicado na língua portuguesa. Os resultados mostraram que o uso de recursos de tecnologias e de Comunicação Alternativa (CA), ofereceram benefícios para o desenvolvimento da leitura nesses estudantes. Também foram relatadas contribuições importantes advindas do ambiente familiar que estimula a linguagem verbal e práticas de leitura, assim como, a proposição de estratégias que estimulem a capacidade de compreensão de textos, e desenvolvimento das habilidades cognitivas, visuais e auditivas.

Diversas habilidades cognitivas, motoras e linguísticas estão envolvidas no processo de aprendizagem da leitura e escrita nos sistemas alfabéticos. Trata-se de uma atividade complexa que exige esforço conjunto de aprendizes e professores.

Entre as crianças com SD, a aprendizagem da leitura e escrita segue as mesmas etapas que as demais. No entanto, algumas características físicas relacionadas à presença de hipotonia e frouxidão ligamentar podem gerar instabilidade na postura e dificuldades no controle e força necessários para a leitura. Também foram percebidas alterações no processamento auditivo, atrasando o desenvolvimento da consciência fonológica. Além de problemas na memória de trabalho e de longo prazo que atingem a aprendizagem de conceitos e a memorização dos conteúdos (Pelosi, *et al.* 2018).

Estudos realizados em vários países têm encontrado indícios da existência de relações diretas entre aprendizagem da linguagem escrita e o processamento fonológico, que é “composto pelas habilidades de consciência fonológica,

memória de trabalho fonológica e a nomeação rápida” (Silva, Godoy, 2020, p. 2). Alguns estudos realizados com aprendizes com SD, revelaram que o ensino de habilidades de consciência fonológica pode facilitar o processo de alfabetização nessa população.

No entanto, a natureza dessas relações entre a consciência fonológica (CF) e as habilidades de leitura originaram ao menos três vertentes diferentes: a primeira defende que o desenvolvimento da CF precede a aprendizagem da leitura, a segunda considera que a CF se desenvolve em consequência da aquisição das habilidades de leitura, e a terceira aponta a existência de uma relação mútua de influência entre elas. Além disso, as pesquisas sobre a temática envolvendo aprendizagem com SD no Brasil, são escassas e insuficientes para se compreender o processo de maneira sistemática (Maluf; Zanella; Pagnez, 2006).

A partir deste contexto propõe-se a seguinte problemática, em que momento da historiografia da educação especial foi dado ênfase ao processo de alfabetização das crianças com Síndrome de Down? Pretende-se investigar a história da educação das crianças com síndrome de Down, com ênfase no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.

## **METODOLOGIA**

O presente estudo foi desenvolvido a partir da abordagem qualitativa, e teve caráter bibliográfico. As discussões buscaram investigar acontecimentos da história da educação das crianças com deficiência e a metodologia escolhida foi do tipo exploratória e descritiva. O arcabouço teórico se pautou na bibliografia da educação especial e inclusiva. A temática investigada foi o processo histórico de ensino aprendizagem da leitura e escrita para crianças com síndrome de Down atendidas pelos sistemas regular e especializado no Brasil.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

As pessoas com deficiência, por não apresentarem os ideais de corpo, inteligência ou competência construídos socialmente, foram marginalizadas, excluídas e até mesmo eliminadas pelas sociedades nos diferentes locais e tempos históricos. Na sequência são apresentadas reflexões acerca do direito à inclusão escolar dos estudantes público-alvo da educação especial (PAEE), e do

processo de ensino da leitura e escrita aos estudantes com síndrome de Down nos sistema regular de ensino.

## A ESCOLA INCLUSIVA E A EDUCAÇÃO DOS ESTUDANTES COM SÍNDROME DE DOWN NA HISTÓRIA

Vários estudos mostram que a sobrevivência dos grupos humanos em tempos remotos da história dependia da força física e agilidade de seus membros (Bianchetti, 1998; Marques, 2001; Ferreira, Guimarães, 2003). A constante busca por alimentos, abrigos e defesa dos animais selvagens, expunha os povos nômades, a uma vida rude e perigosa. Segundo Silva (1987, p. 36) “A rude e muito difícil vida do homem em seus primeiros milênios de existência sobre a terra não admitia fraquezas.” Este fato provavelmente levou ao abandono e até extermínio dos integrantes mais frágeis, doentes ou com alguma deficiência, que atrasasse os companheiros.

As civilizações antigas, como o Egito, Grécia e Roma, mantinham os indivíduos considerados diferentes à margem do convívio social. Os egípcios conheciam algumas doenças incapacitantes, porém, misturavam conhecimentos empíricos de medicina, com crenças sobrenaturais e atribuíam deficiências a fatos de vidas anteriores (Silva, 1987).

Na Grécia, o modelo de eficiência idealizado pelos espartanos estava relacionado ao porte físico e habilidades de luta. Quando nascia uma criança frágil ou com malformação, era levada a “um abismo situado na cadeia de montanhas Taygetos, perto de Esparta, para lá a criança ser lançada e encontrar a sua morte [...]” (Silva, 1987, p. 22). Porém, em Atenas as habilidades valorizadas eram a retórica e o pensamento erudito, onde bebês vítimas de males deformantes, eram afastados do convívio público ou eliminados no início de suas vidas. Conforme o costume local, o pai era encarregado de levar a criança após o nascimento até a “[...] sala para mostrá-la aos parentes e amigos e para iniciá-la no culto dos deuses.” (Silva, 1987, p. 126). Na presença de alguma deficiência a função de exterminar o filho era dele. Quando a dificuldade se manifestava ao longo da vida seus direitos eram mantidos.

De acordo com, Silva (1987), Bianchetti (1998), Marques (2001), Ferreira e Guimarães (2003), os romanos também se dedicavam a guerra e valorizavam a força física e apreciavam as lutas, os espetáculos violentos, animais, objetos e costumes exóticos. Pessoas consideradas deficientes ou diferentes poderiam

ser expostas em circos ou passar a vida pedindo esmolas nas ruas, sobretudo, as crianças eram usadas na prática da mendicância (Silva, 1987).

Com a disseminação do ideário cristão o deficiente ganhou alma, escapou do extermínio, do abandono e passou a ser considerado objeto de caridade acolhido por instituições religiosas assistencialistas (Pessotti, 1984). Por outro lado, considerava-se que a pessoa com deficiência tinha recebido castigo divino pelos seus pecados e de familiares. E durante a Santa Inquisição muitos foram julgados e condenados como seres demoníacos. Para os representantes da Reforma Protestante, “o homem é o próprio mal quando lhe faleça a razão ou lhe falte a graça celeste a iluminar-lhe o intelecto: assim, dementes e amentes são, em essência, seres diabólicos” (Pessotti, 1985, p. 2).

Com o movimento da Renascença, muitos abrigos construídos originalmente para atender a enorme população de leprosos, foram paulatinamente substituídos pelos hospitais ou hospícios que apresentavam péssimas condições e em em vários lugares da Europa passaram a “acolher piedosa e cinicamente, em total promiscuidade, prostitutas, idiotas, loucos, ‘libertinos’, delinquentes, mutilados e ‘possessos’ que só na Salpêtrière perfaziam, em 1778, um total de 8.000 pessoas (Pessotti, 1984, p. 24).

Este período foi marcado pelo processo de urbanização, o renascimento comercial, as grandes navegações e o pensamento humanista. Ao longo do século XIX, as pessoas com deficiência despertaram o interesse dos médicos, dando origem à concepção organicista, inatista e fatalista que associou as deficiências às linhagens marginalizadas socialmente. No entanto, a evolução dos estudos de anatomia levou a descrições detalhadas das características do desenvolvimento e aprendizagem humana. Nesse contexto, Jean Itard e seu seguidor Seguin, influenciados pelos estudos de Locke, o qual considerava o ser humano uma folha de papel em branco ao nascer, organizaram um método de tratamento e ensino para os deficientes mentais, contrariando a concepção inatista e fatalista da deficiência. Décadas mais tarde, somaram forças a esta iniciativa, Pestalozzi e Maria Montessori (Pessotti, 1984; Silva, 1987).

Foi neste cenário que os médicos Esquirol em 1838 e Séguin em 1846, descreveram as características atípicas em grupos de crianças que mais tarde foram associadas à síndrome de Down. E em 1866 que John Langdon Down publicou um trabalho com a descrição sistematizada das características clássicas da Síndrome que recebeu o seu nome. Inicialmente, associou-se às características físicas destas pessoas às dos povos orientais, os Mongois, e o termo mongol foi

utilizado. Uma década mais tarde, Mitchell e Fraser apresentaram em Edimburgo, um estudo realizado com 62 pessoas com a síndrome, acrescentando a descrição de novas características, assim como Smith em 1896 (Pueschel, 2005).

Até o final do século XIX os estudos realizados com estas pessoas pautaram-se no diagnóstico e na descrição das características clínicas dos casos. O atendimento educacional ficou sob responsabilidade das instituições de caridade, nas regiões onde havia este atendimento, em muitos locais crianças com Síndrome de Down ou outros déficits físicos, sensoriais ou cognitivos, acabavam confinadas em suas casas, sendo chamadas de crianças do sótão.

Alguns estudos sobre a história da Teratologia, revelam que no início do século XX, pessoas com anatomias raras foram expostas como atrações públicas. Este foi o destino de Júlia Pastrana a mulher barbada, Merrick o homem elefante, Chang e Eng os gêmeos siameses, Violeta a mulher sem pernas e braços, e tantos outros (Garcias, 2002).

No Brasil, a prática de segregar e marginalizar pessoas com necessidades especiais também foi adotada, os estudos de Mazzotta (2001), Jannuzzi (2004), Anache, (2005), relatam o abandono aos deficientes juntos às Santas Casas Da Misericórdia, a institucionalização assistencialista e os internamentos nos Hospitais Psiquiátricos.

Quanto à educação, ao longo dessa caminhada histórica observa-se que os alunos com algum déficit no desenvolvimento, foram excluídos do sistema educacional regular, ficando relegados a um sistema paralelo de ensino, denominado “especial”.

A partir deste cenário, destaca-se que na segunda metade do século XX, grupos de pais e educadores somaram forças a outros membros das sociedades que lutavam pelos direitos humanos e conseguiram importantes conquistas legais e educacionais sob o formato de políticas públicas que garantiram e incentivaram a inclusão das pessoas com deficiência em todos os âmbitos da sociedade.

Inicialmente o movimento pela inclusão escolar ganhou evidência com a realização de eventos de repercussão internacional como a Conferência Mundial de Educação para Todos realizada na Tailândia em 1990, o Fórum Mundial de Dacar, em 2000 e a Conferência Mundial de Educação Especial em Salamanca, na Espanha, em 1994. Assim, o movimento pela integração e educação de todos os alunos junto às escolas dos sistemas regulares de ensino, cresceu e se consolidou em vários países.

No Brasil, as escolas inclusivas estão respaldadas pela Constituição Federal Brasileira de 1988, em seu artigo 208, inciso III: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Bem como, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, que no artigo 58 identifica a Educação Especial como “[...] a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (Brasil, 1988; 1996).

Enfim, a partir dos avanços das políticas de inclusão, vários países buscam formas de integrar estes dois sistemas estabelecendo parcerias pedagógicas entre os profissionais que atuam no ensino especial e comum. Esta forma de atendimento escolar foi descrita nos estudos de Stainback e Stainback (1999) como redes de apoio à inclusão. Atualmente as discussões giram em torno do ensino colaborativo, onde professores disciplinares do ensino regular possam atuar juntamente com professores especializados para a promoção de práticas pedagógicas flexíveis e integrativas a todos os estudantes.

## **O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA PARA CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN**

Apesar do movimento pela inclusão ter aberto as portas das escolas comuns aos estudantes com deficiência, a ampliação do acesso não consegue garantir a oferta de formas eficazes de planejamento e aplicação de práticas pedagógicas que determinem a permanência, equidade e possibilidade de sucesso a todos. Essa discussão é importante pois sem adequações curriculares, investimentos em formação docente e garantia de oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE), os estudantes podem ser incluídos fisicamente e continuar sem ter acesso aos benefícios da educação escolar regular, e ficarem alheios à possibilidade de pertencimento efetivo a essa comunidade.

Exemplo disso são os estudantes com SD que mesmo frequentando escolas inclusivas acabam não progredindo para os anos finais do Ensino Fundamental e Médio. Nesses casos a inclusão fica restrita aos primeiros anos de escolarização e o acesso ao Ensino Superior se torna um sonho distante ou até mesmo uma espaço inacessível aos estudantes com deficiência intelectual (Shimazaki, 2006).

Neste sentido, é de suma importância a participação dos educadores, atuando como elementos articuladores e incentivadores do processo constru-

ção do conhecimento em crianças com déficits de aprendizagem e deficiência intelectual. Mais que isso, é preciso conhecer o desenvolvimento e as potencialidades dos estudantes público-alvo da educação especial (PAEE), para propor práticas pedagógicas apropriadas considerando suas necessidades e a continuidade dos estudos. De acordo com Pelosi, *et al.* (2018, p. 2), dados do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), em 2016, entre os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental haviam “10% de analfabetos e 32% com alfabetização rudimentar, somando 42% de pessoas com conhecimento insuficiente para realizar tarefas simples envolvendo a leitura e a escrita de palavras e frases (...)”, dentre esses estudantes é possível supor que uma parcela seja do PAEE.

Neste cenário, compreender como a criança com déficit cognitivo constrói o conhecimento escolar ou sobre a maneira como esta aprende, é uma temática relevante para os pesquisadores em Educação Especial e Inclusiva e dos profissionais que trabalham com este alunado. Os estudos sobre a temática podem fornecer suporte teórico e conhecimentos específicos com procedimentos práticos que instrumentalizam os professores para criarem situações de aprendizagem significativas, não apenas para os estudantes incluídos, mas para todos.

Shimazaki (2006) alerta que muitos estudantes com deficiência expostos ao sistema educacional inclusivo ou especializado, encontram dificuldades para adquirir e aperfeiçoar suas habilidades de leitura, escrita e função social deste sistema, não chegando ao nível mínimo de letramento necessário para compreensão das sociedades letradas. E a falta de domínio do sistema escrito pode limitar as possibilidades de inserção no mercado de trabalho, conquista de independência social, de autoformação, resolver questões cotidianas, e acesso ao conhecimento historicamente construído (Almeida, *et al.* 2020).

Com os avanços dos estudos médicos e das tecnologias, a partir da segunda metade do século XX, descobriu-se que as alterações associadas à SD se devem a mutações genéticas. Isso mudou a forma de pensar sobre o atendimento e a educação dessas crianças. Em tempos passados, acreditava-se que a síndrome ocorria por interferência de fatores ambientais no período pré-natal, tais como “[...] o alcoolismo, a sífilis, a tuberculose ou a regressão a um tipo humano mais primitivo” (Pueschel, 2005 p. 53). Porém, a partir dos estudos de Lejeune e sua equipe, em 1959, concluiu-se que a trissomia do par 21, poderia se originar no óvulo, no espermatozóide, ou durante a primeira divisão do zigoto

e causar a síndrome que levou o nome do primeiro médico a descrevê-la, John Langdon Down.

Muitos estudantes com SD frequentam instituições especializadas, e parte deles permanecem vinculados a esse sistema por toda a vida, inicialmente em programas escolares dos anos iniciais e mais tarde no ensino de Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou em oficinas pedagógicas para formação profissional.

Porém, muitos desses estudantes permanecem sem domínio das habilidades básicas de leitura e escrita, ou adquirem apenas conhecimentos rudimentares. De acordo com Trancoso e Cerro (2004) e Shimazaki (2006), um número significativo de estudantes com SD considerados alfabetizados não compreendem o que lêem, nem fazem uso da leitura e escrita como meio de interação na comunidade onde vivem.

A esse respeito, Almeida *et al.* (2020), destacam que até meados de 1980, profissionais alfabetizadores e pesquisadores não acreditavam que as crianças com SD tinham potencial para aprender a linguagem escrita de maneira funcional. Essa condição levou a baixas expectativas e investimentos limitados em recursos, materiais e estudos sobre programas de ensino para esses estudantes. Essa deve ter sido uma das causas da baixa ocorrência de pesquisas na área até a primeira década do século XXI. Os resultados do estudo de revisão de Almeida *et al.* (2020, p. 3), mostraram que esses autores encontraram “[...] apenas um estudo publicado sobre a alfabetização da pessoa com SD entre 1999 e 2007. O período com o maior número de publicações está entre os anos de 2007 a 2012, com duas publicações por ano.”

O estudo de revisão sistemática realizado por Almeida *et al.* (2020), que encontrou o total de 23 produções sobre alfabetização da pessoa com SD, publicadas até dezembro de 2019. Sendo eles categorizados como 8 estudos de caso único, 10 de casos múltiplos, 3 revisões, 1 estado da arte, e 1 relato de pesquisa. Entre os anos de 1999 e 2007, foi encontrado apenas um artigo, os demais foram publicados entre 2008 e 2019. Quanto às temáticas abordadas, merece destaque que 12 deles se dedicaram a investigar as relações entre as habilidades de consciência fonológica e a aprendizagem da leitura e escrita em indivíduos com SD.

Vale ressaltar que a temática relacionada à dinâmica escolar, as práticas pedagógicas e os programas escolares focados em facilitar a alfabetização de estudantes com SD, se constitui numa lacuna para os estudos nessa área, segundo Almeida *et al.* (2020, p. 7), “[...] apesar desses estudos terem sido realizados em

ambiente escolar, nenhum deles considera a influência do ambiente nos resultados. Desse modo, verifica-se que há pouca pesquisa para essa variável.” Dentre as variáveis abordadas na temática sobre alfabetização dos estudantes com SD, destaca-se o estudo das relações entre o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica e aprendizagem da leitura e escrita neste público.

No Brasil, a iniciativa de ensinar crianças com deficiência intelectual partiu da psicóloga russa Helena Antipoff que se veio trabalhar no país e fundou em 1929 o Laboratório de Psicologia Aplicada, considerado o primeiro da América do Sul. Ao organizar as classes escolares em Minas Gerais, Antipoff estabeleceu alguns critérios relacionados à idade cronológica, escolaridade e desempenho cognitivo, para formar os agrupamentos escolares. Nesse processo percebeu a presença de muitos estudantes identificados na época como excepcionais, esse fato levou a criação das classes especiais e originou a Sociedade Pestalozzi, em 1932 (Almeida, *et al.* 2020).

A partir de 1954, foram fundadas as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) com a preocupação de desenvolver processos de ensino em programas de escolarização para estudantes com deficiência. As escolas mantidas pelas Associações tiveram inicialmente caráter assistencialista e funcionaram como sistema especializado paralelo ao ensino regular. Com o advento das escolas inclusivas a partir do final da década de 1990, as escolas especiais foram se constituindo como centros de atendimento e os estudantes com deficiência sendo paulatinamente incluídos no sistema regular de ensino, entre eles os com SD (Almeida, *et al.*, 2020).

Ao longo da história, na maior parte do tempo, o sistema educacional não acreditou no potencial de aprendizagem das crianças com SD, e considerou que esses estudantes não conseguiriam se apropriar das habilidades de leitura e escrita, e aplicá-las no seu cotidiano. Assim, professores e pesquisadores, até a década de 1980, não investiram grandes esforços em propor programas de ensino dirigidos a essa população. Aliás, os estudos sobre a alfabetização de estudantes com SD são recentes e continuam pouco numerosos atualmente (Pedroso; Sandes; Oliveira, 2024).

Enfim, os estudos de Pelosi *et al.* (2018) e Almeida *et al.* (2020), mostraram que a temática relacionada à alfabetização de estudantes com SD foi as relações estabelecidas entre o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica e a aprendizagem da leitura e escrita. Na sequência essa temática é abordada de maneira detalhada.

## AS HABILIDADES DE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E A APRENDIZAGEM DA LEITURA NOS ESTUDANTES COM SÍNDROME DE DOWN

De acordo com Santos (1996, p. 213), a consciência fonológica (CF) se refere ao “conjunto de habilidades que a criança possui, as quais lhe permitem focalizar a atenção sobre a linguagem e refletir sobre sua natureza, suas estruturas e funções,” podendo envolver os diversos níveis linguísticos, como, “[...] fonemas, morfemas, palavras, sentenças, gramática, sintaxe, pragmática e semântica.” Vários autores nacionais e estrangeiros encontraram indícios da existência de relações diretas entre o uso dessas habilidades, com a aprendizagem inicial da leitura.

A consciência fonológica, engloba a capacidade fonêmica de “[...] refletir e manipular as subunidades da linguagem falada [...]”, a sintática, “[...] de operar mentalmente sobre os mecanismos responsáveis pelas representações de grupos de palavras[...]” e a pragmática, que é a “[...] consciência de relacionamento que se obtém entre uma dada sentença e o contexto no qual está envolvida” (Santos, 1996, p. 213). Vários estudos mostram que tais habilidades se relacionam diretamente com o processo de apropriação, aperfeiçoamento e compreensão da leitura em aprendizes com desenvolvimento típico.

A partir desse entendimento torna-se relevante incentivar ações para o desenvolvimento das habilidades de CF, envolvendo aspectos de decodificação e compreensão do texto, em crianças em processo de aprendizagem da leitura. De acordo com Pedroso, Sandes e Oliveira (2024), Almeida et al. (2020) e Pelosi *et al.* (2018), vários estudos nacionais e estrangeiros realizados nas últimas décadas, encontraram indícios de existência de relação entre o ensino de habilidades fonológicas e a aprendizagem da leitura e escrita também entre os estudantes com SD.

Conforme Cagliari (2006, p. 69), “[...] ensinar é compartilhar as dificuldades do aprendiz, analisá-las, entendê-las e sugerir soluções”. Nesse sentido, professores e pesquisadores que concentram seus esforços para conhecer e compreender os percursos de aprendizagem dos estudantes com SD na construção do conhecimento escolar, podem planejar situações de aprendizagem mais assertivas baseadas em atividades desafiadoras que exigem a reflexão sobre as relações entre fonemas e grafemas na leitura e escrita para os aprendizes com SD.

De acordo com Silva e Godoy (2020), a Consciência Fonológica se refere à capacidade de perceber, analisar e manipular de forma consciente e intencional os segmentos sonoros da fala, e se relaciona com a aprendizagem da leitura alfabética.

O processo de ensino e aprendizagem da linguagem escrita tem sido alvo de muitas pesquisas acadêmicas na área da educação, no Brasil. Uma das questões particularmente estudadas diz respeito à associação entre as habilidades de CF e a aprendizagem da leitura. Autores como Justino e Barrera (2012), Silva e Godoy (2020) defendem que o emprego de programas de intervenção focados no ensino sistemático das habilidades de CF e de leitura e escrita no processo de alfabetização de estudantes com e sem dificuldades de aprendizagem. No estudo de revisão realizado por Almeida *et al.* (2020), foram encontradas 5 publicações brasileiras até o ano de 2019, defendendo que o ensino explícito de habilidades de CF pode trazer benefícios tanto para as habilidades de CF, quanto de leitura em crianças que apresentam dificuldades de linguagem, entre elas as com SD.

Apesar disso, estudos sobre as relações entre a aprendizagem da leitura e escrita, o desenvolvimento da CF e da consciência fonêmica entendida como ensino explícito das relações fonema-grafema, para estudantes com deficiência intelectual, como a Síndrome de Down (SD), publicados em língua portuguesa, além de recentes e pouco numerosos, foram aplicados como estudos de caso único ou a grupos pequenos de participantes. Seriam necessários mais estudos sobre a temática e a participação de grupos de estudantes de todas as idades e de níveis variados de escolaridade.

Os programas de ensino de habilidades fônicas, são raros em vários Países, e a metodologia de aplicação, as atividades propostas e a apresentação dos resultados são muito variados. De acordo com Troncoso e Cerro (2004, p. 62), “[...] a bibliografia existente sobre programas de leitura e escrita para pessoas com Síndrome de Down é muito escassa”. Para Lemons e Fuchs (2010), além de escassos os estudos sobre a temática, divergem sobre os resultados.

O estudo de Pelosi *et al.* (2018), apresentou os resultados de uma proposta de intervenção organizada para estimular o desenvolvimento das habilidades fonológicas, e a compreensão do sistema alfabético. Participaram da investigação, 5 crianças e adolescentes com SD, e idades de 9 a 12 anos. Pelosi *et al.* (2018, p. 12), relataram que,

Os dados do estudo mostraram que, em relação à consciência fonológica, houve melhora em todos os estímulos, ainda que em síntese silábica, segmentação silábica e aliteração, os dados não tenham se mostrado significativos, provavelmente pelo fato de a amostra ser pequena. Há uma relação recíproca entre consciência fonológica e aprendizagem de leitura, em que as unidades maiores costumam preceder a alfabetização, enquanto as habilidades fonêmicas são incrementadas pela experiência de leitura.

Diante desse cenário, onde muitos autores têm encontrado sólidos indícios de relações positivas entre a CF e a capacidade de leitura, parece que a questão principal é compreender se a capacidade de leitura depende do desenvolvimento da CF, se a CF se desenvolve em consequência das habilidades de leitura, ou se existe uma relação mútua de influência entre elas (Maluf; Zanella; Pagnez, 2006; Pelosi *et al.* 2018; Almeida *et al.* 2020; Pedroso, Sandes, Oliveira 2024 ).

Com a alusão a estes encaminhamentos encerramos esta breve revisão da literatura sobre o atendimento escolar dispensado aos alunos com deficiência intelectual, particularmente os diagnosticados com síndrome de Down. Este referencial teórico torna-se cada dia mais volumoso, no entanto, ainda com lacunas que carecem da atenção dos pesquisadores, como no caso das práticas pedagógicas planejadas para mediar as dificuldades e estimular as potencialidades na educação das crianças com SD. Em relação a aprendizagem da leitura e da escrita nesses estudantes, o caminho continua a ser percorrido e as pesquisas precisam continuar avançando.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diversas habilidades cognitivas, motoras e linguísticas estão envolvidas no processo de aprendizagem da leitura e escrita nos sistemas alfabéticos. Trata-se de uma atividade complexa que exige esforço conjunto de aprendizes e professores.

Estudos realizados em vários países têm encontrado indícios da existência de relações diretas entre aprendizagem da linguagem escrita e o processamento fonológico, que é “[...] composto pelas habilidades de consciência fonológica, memória de trabalho fonológica e a nomeação rápida” (Silva, Godoy, 2020, p. 2). Na última década, estudos realizados no Brasil com crianças e adolescentes com SD em período de alfabetização, encontraram fortes indícios da existência

de relação direta entre a capacidade de leitura e o desenvolvimento de habilidades de consciência fonológica (Almeida, *et al.* 2020).

No entanto, no Brasil, o processo de ensino e aprendizagem da linguagem escrita foi alvo de pesquisas acadêmicas na área da educação envolvendo crianças e adolescentes com SD apenas nos últimos 15 anos. E a produção dessas pesquisas contou com a participação de grupos pequenos de crianças, ou foram realizados estudos de casos únicos. Os assuntos mais pesquisados relacionam a alfabetização de indivíduos com SD a fatores ligados à participação familiar, uso de Comunicação Alternativa, programas de ensino e avaliação da consciência fonológica, oferta de AEE, e em sua quase totalidade são estudos transversais. Dessa maneira, destaca-se a necessidade de ampliação das pesquisas sobre a alfabetização de estudantes com SD, focados nas adequações curriculares, nas práticas em sala de aula e nos estudos longitudinais.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. R. de; BATTISTELLO, V. C. de M.; MENEGOTTO, L. M. de O.; R. L. MARTINS. Alfabetização e síndrome de Down nas pesquisas brasileiras. Alfabetização e síndrome de Down nas pesquisas brasileiras. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v.25, e204910, 2020.

ANACHE, A. A. O psicólogo nas redes de serviço de educação especial: desafios em face da inclusão. In: MARTÍNEZ, A. M. (org.). **Psicologia escolar e compromisso social**. Campinas: Alínea, 2005.

BIANCHETTI, L. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. (org). **Um olhar sobre a diferença**: interação, trabalho e cidadania. 4. ed. Campinas: Papyrus, 1998. p. 21 - 51.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) . Acesso em: 21 set. 2023.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário oficial da União, seção 1, Brasília, DF, ano 131, n. 248, p. 1-289, 23 dez. 1996.

CAGLIARI, Luiz Carlos. A respeito de Alguns Fatos do Ensino e da Aprendizagem da Leitura e da Escrita pelas Crianças na Alfabetização, In, ROJO, Roxane ( org.). **Alfabetização e Letramento, Perspectivas Linguísticas.** Campinas, SP. Mercado de Letras, 2006, coleção, Letramento Educação e Sociedade.

DANIELSKI, V. A. **Síndrome de Down:** uma contribuição à habilitação da criança Down. São Paulo: Ave Maria, 1999.

FERREIRA, M. E. C.; GUIMARÃES, M. **Educação inclusiva.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GARCIAS, G. de L. De monstros e outros seres humanos: pequena história sobre defeitos congênitos. Editora EDUCAT, 2002, 112 p.

JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004, 243 p.

JUSTINO, M. I. DE S. V.; BARRERA, S. D. Efeitos de uma intervenção na abordagem fônica em alunos com dificuldades de alfabetização. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 28, n. 4, p. 399–407, out. 2012.

LEMONS, C. J.; FUCHS, D. Phonological awareness of children with Down syndrome: its role in learning to read and effectiveness of related interventions. **Research in Developmental Disabilities.** 2010, 31: 316-330.

MALUF, M. R.; ZANELLA, M. S.; PAGNEZ, K. S. M. M. Habilidades metalinguísticas e linguagem escrita nas pesquisas brasileiras. **Bol. psicol** [online], v.56, n.124, p.67-92, 2006.

MARQUES, L. P. **O professor de alunos com deficiência mental:** concepções e prática pedagógica. Juiz de Fora: UFJF, 2001.

- MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. 3. ed. - São Paulo: Cortez, 2001.
- PEDROSO, C; SANDES, R. D. N.; OLIVEIRA, B. B. Alfabetização em pessoas com Síndrome de Down: uma revisão sistemática. **Epistemologia e Práxis Educativa - EPEduc**, [S. l.], v. 7, n. 02, p. 1–13, 2024.
- PELOSI, M. B.; SILVA, R. M. P. da; SANTOS, G. dos; REIS, N. H. REIS. Atividades lúdicas para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita para crianças e adolescentes com síndrome de Down. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.24, n.4, p.535-550, Out.-Dez., 2018.
- PESSOTTI, I. **Deficiência Mental: da superstição à ciência**. São Paulo: EDUSP, 1984. 204p.
- PUESCHEL, S. M. **Síndrome de Down: guia para pais e educadores**. Campinas, SP: Papyrus, 2005. 306f.
- SANTOS, A. A. A. (1996). A influência da consciência fonológica na aquisição da leitura e da escrita. Em F. F. Sisto, G. C. Oliveira, L. D. T. Fini, M. T. C. C. Souza, & R. P. Brenelli (Orgs.), **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar** (pp. 213-247)
- SILVA, G. F.; GODOY, D. M. A. Estudos de intervenção em consciência fonológica e dislexia: revisão sistemática da literatura. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 25, e204921, 2020.
- SILVA, O. M. da. **A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: CEDAS, 1987.
- SHIMAZAKI, E. M. Letramento em jovens e adultos com deficiência mental. São Paulo: USP, 2006. **Tese** (Doutorado em Educação). Educação Especial- Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), 2006.
- STAINBACK S.; STAINBACK W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed;1999.
- TRONCOSO, M. V.; CERRO, M. M. del. **Síndrome de Down: leitura e escrita**. Porto: Porto Editora, 2004.