

ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN: UMA DISCUSSÃO SOBRE INCLUSÃO E CAPACITISMO A PARTIR DA ANÁLISE DE UM MÉTODO

SOFIA SCHANDER¹
PATRÍCIA CAMINI²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar os pressupostos teórico-metodológicos do ABACADA. O ABACADA é um método de ensino que é comercializado como método de alfabetização com foco na inclusão de alunos com dificuldade de aprendizagem e/ou deficiência intelectual, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no ensino regular ou na Educação de Jovens e Adultos. Como metodologia, o estudo utilizou a análise de conteúdo, apoiado em pressuposto de Laurence Bardin. O material empírico foi composto por materiais com orientações e recursos didáticos disponibilizados no site da idealizadora do ABACADA. A pesquisa mobiliza principalmente os campos teóricos da Alfabetização e da Educação Especial, a partir de estudos sobre alfabetização de pessoas com síndrome de Down e educação inclusiva. Os resultados apontaram que o método ABACADA dá preferência a estratégias de codificação e decodificação, por meio de ensino de base associacionista. Ele investe principalmente na aceleração do reconhecimento de sílabas por associação visual entre imagem da palavra e escrita da sílaba inicial. Não foi percebida a preocupação com a alfabetização em contexto de letramento

1 Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Contato: schander.sofia@gmail.com

2 Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutora em Educação pelo PPGEDU/UFRGS. Contato: patricia.camini@ufrgs.br

e o ensino de habilidades metacognitivas. A partir desses resultados, discutem-se alguns princípios didático-pedagógicos para inclusão na escolha de estratégias didáticas para a alfabetização de crianças com Síndrome de Down, pautados em um viés anticapacitista.

Palavras-chave: Alfabetização, Método de ensino, Síndrome de Down, Inclusão, Capacitismo.

INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva identificar quais são os fundamentos teórico-metodológicos do método de alfabetização ABACADA³. Para este trabalho, foi realizada a revisão bibliográfica, a fim de compreender, primeiramente, os resultados de pesquisas anteriores que tematizam as interfaces entre alfabetização e síndrome de Down⁴ (SD). De acordo com as pesquisas de revisão de literatura de Almeida *et al.* (2020), afirma-se que, de 1999 a 2007, apenas um trabalho é encontrado acerca do tema da alfabetização da pessoa com SD⁵. Após esse período, é percebido o aumento de pesquisas na área; no entanto, ainda constata-se carências. Segundo as autoras (id.; *ibid.*), quando a ênfase é a mediação docente na alfabetização de crianças com SD, os resultados são ainda incipientes, com apenas dois trabalhos localizados. Portanto, ainda há lacunas nas pesquisas da área e a necessidade de mais perspectivas acerca do processo de alfabetização do grupo mencionado.

Pensando nessa lacuna, a pesquisa teve início a partir de um mapeamento, por meio de um formulário online, acerca das práticas docentes alfabetizadoras com alunos com SD. A fim de descobrir quais

- 3 A pesquisa completa pode ser conferida em Schander (2022), orientada pela segunda autora deste artigo.
- 4 Este trabalho emprega o termo “síndrome de Down” devido ao fato de as pesquisas na área das Ciências Humanas e Educação utilizarem esse termo de forma mais generalizada, fazendo-se necessária a escolha para que este trabalho seja localizado com facilidade pelas buscas, seguindo o que está consolidado na área. Nossa preferência seria pelo termo técnico “trisomia do cromossomo 21”, devido ao estigma social ao termo “síndrome de down”, acentuada pela tradução em língua portuguesa de “down”, que no inglês significa “baixo”/“para baixo”, embora o nome da síndrome faça referência ao médico John Langdon Down, que a descreveu pela primeira vez.
- 5 A síndrome de Down é uma condição genética causada por uma divisão celular atípica no embrião, com a presença de três cromossomos 21, ao invés de dois. Pessoas com SD podem apresentar diversas características físicas em comum, como olhos oblíquos, rostos arredondados, mãos menores, baixa estatura e hipotonia muscular; têm algumas predisposições, como deficiência intelectual, cardiopatias congênitas, complicações respiratórias, etc. Não existem graus na SD, e o nascimento com a condição genética não condiciona a presença das características citadas anteriormente. Fatores individuais fazem com que cada indivíduo tenha sua singularidade em seu desenvolvimento e, de acordo com o meio em que se insere, se constitui como indivíduo com suas próprias características.

práticas as professoras narravam como potentes no processo de alfabetização dessas crianças, o formulário foi amplamente divulgado nas redes sociais, mas obteve apenas cinco respostas. Dentre elas, houve uma resposta que salientava o uso do método ABACADA; pesquisas posteriores na internet evidenciaram a popularidade da prática entre as professoras alfabetizadoras de crianças com SD e deficiência intelectual.

Na rede social Instagram e na plataforma do Youtube, é possível encontrar *lives* e divulgações de cursos para a utilização do método, contando com mais de 4.000 seguidores e visualizações. Existem, ainda, grupos virtuais de divulgação de materiais e relatos acerca de práticas com o método, dos quais participam familiares e professores de crianças com Transtorno do Espectro Autista e de crianças com SD, interessados no funcionamento da prática para atuação no processo de alfabetização. Também foi localizada a inserção em publicações acadêmicas⁶ de material de formação docente e pesquisa.

Percebendo o crescimento da popularidade do método ABACADA, analisamos os seus pressupostos teórico-metodológicos, com o objetivo de discutir sua metodologia e possíveis implicações em uma perspectiva anticapacitista de educação⁷.

METODOLOGIA

Utilizando abordagem qualitativa, a pesquisa utilizou a análise de conteúdo para análise dos dados gerados a partir da organização documental do material empírico, composto por informações e recursos didáticos materiais do método ABACADA, disponíveis no site de comercialização. Por meio da análise de conteúdo, foi preciso categorizar o material de forma semântica, evidenciando o significado de cada

6 SANTOS, Regina Ruiz Correia dos. O lúdico na alfabetização: aprender brincando. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, v. 2, 2016. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_edespecial_uem_reginaruizcorreiadossantos.pdf Acesso em: 14 de abril de 2022.

7 Aqui nos referimos à primeira parte da análise da pesquisa feita na monografia apresentada para Trabalho de Conclusão. A segunda se refere a entrevista de uma professora alfabetizadora e como ela narra a sua prática pedagógica com o método ABACADA na alfabetização de crianças com síndrome de Down.

uma das orientações e fundamentações do método. Nessa análise, interessa muito mais o uso de substantivos e adjetivos do que outros elementos do léxico.

Segundo Silva e Fossá (2015), é preciso considerar que o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade são eixos principais em que a pesquisa deve transitar ao analisar as diferentes fontes de conteúdo. Além disso, de acordo com Bardin (2011), a análise é composta por etapas, divididas em três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material; e 3) tratamento dos resultados de inferência e interpretação.

Os procedimentos foram realizados de acordo com o previsto pelas três fases desta metodologia, considerando o material coletado: o conteúdo próprio do ABACADA para uso na prática docente. A partir disso, as três etapas ocorreram da seguinte maneira: 1) pré-análise: consistiu na consulta dos estudos e materiais acerca do funcionamento da proposta do ABACADA; 2) Exploração do material: seleção de informações coletadas nos materiais da proposta, elegendo elementos recorrentes para classificação do que foi coletado; 3) Tratamento dos resultados: resultado da interpretação dos dados gerados e classificados anteriormente, a fim de analisar de acordo com o objetivo estabelecido previamente. Buscou-se interpretar recorrências e elipses do material.

O MÉTODO ABACADA

O método conta com a proposta de alfabetização “Desafios do aprender”, que se constitui por recursos didáticos utilizados para a compreensão da linguagem oral e aquisição do “código escrito”⁸. Há apostilas que orientam o trabalho com o método, sendo sugerido que os professores sigam, passo a passo, o método e os recursos didáticos que são apresentados e explicados nessas apostilas, orientando como e em qual sequência as professoras alfabetizadoras devem utilizá-los.

8 O uso das aspas no termo “código escrito” demarca a transcrição do conceito tal como utilizado pela idealizadora do método ABACADA. Neste trabalho, dá-se preferência ao termo “sistema de escrita alfabética”, acompanhando a terminologia dos cadernos de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2012-2018), compreendendo que o uso do alfabeto na escrita faz parte de um sistema de representação notacional e não um código.

Para o processo de alfabetização, o método privilegia a consciência fonológica no nível silábico. Para esse trabalho de apropriação do sistema de escrita alfabética, a idealizadora do método afirma ter adaptado o método fônico e o método da cartilha Sodré⁹, conforme informações do blog. Serão analisados, assim, os materiais do método ABACADA, buscando identificar seus pressupostos, bem como aproximações ou não com os métodos fônico e Sodré.

Em relação ao método fônico, percebemos que o ABACADA utiliza a ideia de não evidenciar os nomes das letras, tendo como foco os fonemas, o que se aproxima do método fônico que enfatiza como eixo principal a relação grafema-fonema de forma isolada, devido à sua preocupação em relacionar diretamente a comunicação oral à escrita. No entanto, diferentemente do método fônico, o ABACADA busca desenvolver a percepção dos fonemas coarticulados nas sílabas e não de forma isolada. Além disso, o ABACADA compreende, como o método fônico, que há fonemas mais simples de serem aprendidos do que outros e, por isso, organiza as lições sem seguir a ordem alfabética.

Na Cartilha Sodré é que o ABACADA encontra maior semelhança em suas propostas. O ABACADA incorpora procedimentos-chave, como a silabação e a referência das letras consoantes a partir dos sons (e não dos seus nomes) que se coarticulam aos das vogais. A cartilha foi publicada pela primeira vez em 1939 e, conforme indicado no subtítulo da capa, visava à “alfabetização rápida” e à contribuição para a diminuição do índice de analfabetismo do Brasil na época.

A prática, na Cartilha Sodré, era orientada para ter a sílaba como eixo central no trabalho de exploração da escrita e da leitura. São apresentadas aos alunos em aula, em média, 20 sílabas por vez na combinação das consoantes existentes no alfabeto, apenas com uma vogal por vez, seguindo a sequência A, E, I, O, U. Dessa forma, a lição da “Parte I” da Cartilha foca na vogal A e suas combinação com as consoantes em estrutura silábica consoante + vogal. Portanto, se fosse seguida a ordem alfabética, o alfabeto seria apresentado como no ABACADA: A, BA, CA, DA, e assim por diante.

9 A cartilha Sodré foi idealizada pela professora Benedicta Stahl Sodré e teve sua primeira edição no ano de 1939, publicada primeiro pela Imprensa Metodista de São Paulo e, posteriormente, pela Companhia Editora Nacional.

A figura a seguir apresenta a primeira lição da Cartilha Sodré. A lição inicia pela sentença “A pata nada.”; em seguida, destaca as palavras “pata” e “nada” e, posteriormente, as sílabas “pa” e “na”.



Figura 1 - Primeira lição da Cartilha Sodré (SODRÉ, 1940, p. 9).

Fonte: Blog Anos Dourados. Disponível em: http://www.anosdourados.blog.br/2010/06/imagens-escola-cartilha-sodre_15.html Acesso em: 12 dez. 2022.

Assim como na Cartilha Sodré, o ABACADA orienta que se trabalhe com sílaba. A compreensão da estrutura da sílaba será facilitada por meio da relação do fonema representado (a partir do conhecimento do “alfabeto”) e com o suporte de figuras que representam palavras que contenham as sílabas constituintes, como sílaba inicial. A partir disso, o método entende que a prática é feita de forma “sistemática, ordenada e progressiva” (SILVA, 2020, s/p).

















 A	 BA	 CA	 DA	 FA	 GA
 JA	 LA	 MA	 NA	 PA	 QUA
 RA	 SA	 TA	 VA	 XA	 ZA

Figura 2 - Prancha do silabário principal da letra A do material do ABACADA.

Fonte: Blog Desafios do aprender (SILVA, 2020, s/p). Disponível em: http://abccclaudiamara.blogspot.com/2020/06/orientacoes_14.html. Acesso em: 12 de dez. 2022.

No primeiro momento, essa prancha com a vogal A é enfatizada, usando as letras em caixa alta e associadas ao objeto ou à figura apresentada, explorando as sílabas na sequência, conforme a prancha. São utilizadas quase todas as letras do alfabeto, com exceção das letras H, K, Y e W, trabalhadas somente na apostila vol. 2, e E, I, O, U.

Após o trabalho com as sílabas, o ABACADA orienta a realização de lições com pequenos textos. Os textos priorizam a reapresentação de palavras trabalhadas em lições anteriores. Na figura a seguir (fig. 2), apresenta-se um exemplo utilizado pelo método. Percebe-se a semelhança entre o texto e a lição “A pata nada”, da cartilha Sodré (fig. 1), devido à ênfase em palavras com formação silábica contendo a vogal A, frases não relacionadas e utilizadas somente para a evidência da relação entre oralidade e escrita. Diferentemente da Sodré, que prioriza a letra script, o ABACADA prioriza o uso da letra de imprensa maiúscula.



 PACA

A PACA NA MALA.
A PACA NA CAMA.
A PACA NA SALA.
A PACA NA LATA.
PACA, VÁ PARA A MATA

Claudia Mara

Figura 3 - Texto utilizado como recurso para leitura no material do ABACADA.

Fonte: Blog Desafios do aprender (SILVA, 2020, s/p). Disponível em: http://abcclaudiamara.blogspot.com/2020/06/orientacoes_14.html. Acesso em: 12 dez. 2022.

Outra diferença se refere ao fato de a Cartilha Sodré apresentar as vogais na ordem A, O, E, I, U, enquanto o ABACADA trabalha com a sequência A, O, U, I e E. O avanço é proposto para acontecer com a repetição e união das sílabas já conhecidas para formar palavras familiares, com o suporte de figuras.

Para iniciar, o ABACADA entende que as primeiras palavras produzidas e apresentadas devem conter duas ou três sílabas nas propostas de leitura e escrita. Em seguida, a construção de frases evidencia a sequência de palavras, a utilização das palavras nas frases, os espaçamentos necessários na escrita e a associação com a língua oral. A orientação é que as frases sejam utilizadas sempre junto a figuras para o entendimento do aluno. Nos primeiros momentos, a leitura deve ser mediada pela professora.

Por fim, constatou-se que o ABACADA investe principalmente na aceleração do reconhecimento de sílabas por associação visual entre imagem da palavra e escrita da sílaba inicial. Não foi percebida a preocupação com a alfabetização em contexto de letramento e o ensino de habilidades metacognitivas.

DISCUSSÃO: INCLUSÃO OU CAPACITISMO?

O ABACADA apresenta como base boa parte dos procedimentos da Cartilha Sodré¹⁰, aliando-os a alguns procedimentos de métodos fônicos. No entanto, o ABACADA não apresenta suas atividades em uma cartilha, mas em apostilas e atividades. Embora “desencartilhado”, o ABACADA também orienta a utilização das atividades na progressão prevista nas orientações aos professores.

Também é importante reparar que a Cartilha Sodré foi idealizada para alfabetizar a todos os alunos; diferentemente, o ABACADA utiliza variações de procedimentos-chave da Sodré para alunos com deficiência intelectual. Ferreiro e Teberosky (1985) foram autoras, entre outras, que criticaram os métodos das cartilhas usuais na América Latina por eles desconsiderarem as hipóteses dos sujeitos da aprendizagem e focarem apenas no ensino. Além disso, esses métodos simplificaram a escrita alfabética, a qual seria ensinada como um código e não como um sistema de representação. Nesse sentido, pode ser indicada a hipótese de que o ABACADA tem como foco o ensino de modo associacionista e não o sujeito da aprendizagem que avança de forma reflexiva na compreensão do sistema de escrita alfabética e na apropriação das relações grafema-fonema.

O ABACADA enfatiza a preocupação com o processo de alfabetização ocorrer “[...] rapidamente, sem [*o aluno*] se dar conta” (SILVA, 2020, s/p). Nesse sentido, pode ser questionado se o método, ao destinar-se a alunos com deficiência intelectual, ignora o processo de metacognição e envolvimento do sujeito no seu processo de aprendizagem. Há uma discussão aberta e que deve ser realizada: o ensino estritamente associacionista do sistema de escrita alfabética, que envolve processos cognitivos complexos, seria uma ação inclusiva ou capacitista na alfabetização de alunos com deficiência intelectual?

Entende-se como inclusão o ato que visa inserir e organizar maneiras de oferecer recursos para acessibilidade de todos os cidadãos na sociedade. No caso da inclusão escolar, ela viabiliza o acesso e a permanência de pessoas com deficiência no sistema educacional, proporcionando práticas pedagógicas que provocam o desenvolvimento

10 A apresentação do método em seu site destaca a inspiração na Cartilha Sodré. Neste trabalho, o que interessa é mostrar como essa inspiração acontece.

das potencialidades de todos os estudantes e visa ao asseguramento da inclusão social, acadêmica, cultural, política, econômica e profissional de todos.

Em contradição à perspectiva de inclusão, capacitismo é o termo para designar a perspectiva da deficiência como algo a ser corrigido. Essa perspectiva provoca ações que inviabilizam o pertencimento, discriminam ou agem com violência com pessoas com deficiência na sociedade, entendendo-as como incapazes e as subestimando; consiste, então, na “[...] naturalização e hierarquização das capacidades corporais humanas” (MELLO, 2016, s/p). Para tornar uma escola anti-capacitista (DUARTE, 2021), é preciso transformar a cultura escolar como um todo, partindo da desconstrução da imagem do aluno com deficiência como inferior, submissa e incapaz para a crença em sua potencialidade e inserção na escola.

Considerando que o ensino deve propor aprendizagens que estejam de acordo com as necessidades educacionais dos sujeitos, em consonância à ideia de educação inclusiva, as professoras devem mobilizar o desenvolvimento de seus alunos de forma intencional, conforme suas particularidades. De acordo com Moreira e Brauman (2001 *apud* ZERBATO; MENDES, 2018), propostas para alunos com deficiência que são descontextualizadas de suas potencialidades e do que é proposto para os demais estudantes são segregacionistas e contribuem com estigmas e perspectivas que subestimam suas capacidades.

Essas práticas que contribuem com estigmas de inferioridade de pessoas com deficiência são conceituadas por Oliveira (2020) como “mediação segregadora conformista”, pois reproduzem ações que classificam alunos na sala de aula, reforçam subjetividades de dominação, intensificam estereótipos e capacitismo, além de limitar as interações entre os sujeitos educandos da sala de aula. De acordo com a autora, tal postura docente faz com que se tenha pouco investimento pedagógico nos alunos com deficiência, principalmente na leitura e na escrita, com qualidade inferior ao proposto ao grande grupo, contribuindo para a segregação desses sujeitos e não para a integração.

Em busca de uma escola inclusiva, é possível adotar a perspectiva do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA) (ZERBATO; MENDES, 2018), voltada para todos os alunos a partir de propostas desafiadoras expostas de diversas maneiras, visando contemplar a diversidade dos sujeitos nas aprendizagens. Na perspectiva do DUA, não é preciso fazer

adaptações no método de ensino apenas para o aluno com deficiência, pois a professora deve planejar diferentes formas de realização de uma proposta para incluir a todos os alunos. Apesar disso, é possível ter como suporte o Plano Educacional Individualizado (PEI) em consonância ao DUA, porém, avaliando quando se faz necessário colocá-lo em prática.

Destaca-se a necessidade de práticas desafiadoras que provoquem a progressão da alfabetização de todos os alunos inseridos na sala de aula, incluindo também a dimensão das práticas sociais e interativas da língua escrita, que, em nossas análises, não apareceu contemplada pelo ABACADA.

A partir disso, entende-se que: “A ideia de que a escola e o professor precisam, antes, estar prontos, para depois receber os alunos com deficiência é baseada em uma expectativa utópica de um ‘[...] saber completo’ capaz de prever ou ‘receitar’ como se deve ensinar cada criança” (DUARTE, 2021, p. 96). Nesse sentido, é importante valorizar as iniciativas dos professores para criação de estratégias didático-pedagógicas para alfabetizar crianças com SD e/ou outras deficiências, mobilizando diferentes encaixes entre elementos de seus repertórios docentes para atender particularidades de seus alunos. No entanto, no plano da análise das práticas pedagógicas em perspectiva histórica dos métodos de alfabetização e da inclusão escolar, os destaques realizados nesta pesquisa são um convite para seguir analisando e aperfeiçoando os efeitos dessas práticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No recorte da pesquisa apresentado neste artigo, mostrou-se como o método ABACADA assemelha-se às propostas da Cartilha Sodré, baseando seu funcionamento em procedimentos-chave dessa cartilha: a silabação e a referência das letras consoantes a partir dos sons (e não dos seus nomes). A silabação é realizada em lições, seguindo uma ordem de apresentação das vogais. A ordem das vogais, entretanto, não é a mesma. Do método fônico, o ABACADA compartilha o procedimento de não evidenciar os nomes das letras, tendo como foco os fonemas. No entanto, diferentemente do método fônico, o ABACADA trabalha a percepção dos fonemas coarticulados nas sílabas e não de forma isolada. Além disso, o ABACADA compreende, como

o método fônico, que há fonemas mais simples de serem aprendidos do que outros e, por isso, organiza as lições sem seguir a ordem alfabética. Foi evidenciado que o ABACADA dá preferência a estratégias de codificação e decodificação, por meio de ensino de base associacionista. Ele investe, principalmente, na aceleração do reconhecimento de sílabas por associação visual entre imagem da palavra e escrita da sílaba inicial. Em relação ao contexto de letramento, não foi percebida a preocupação na proposta do método.

Considerando o método analisado como orientação para a simplificação de um processo complexo de compreensão do sistema de escrita alfabética, colocam-se dúvidas referente às suas contribuições para práticas inclusivas, quando utilizado de forma exclusiva. Para a inclusão escolar, é de suma importância que práticas pedagógicas incorporem posturas desafiadoras e compatíveis com as necessidades e potencialidades de todos os estudantes, comprometendo-se igualmente com todos e com a garantia de uma pedagogia sensível e inclusiva, trazendo “[...] para o cotidiano a tessitura de vínculos e compromissos entre ensinantes e aprendentes. É a garantia da cena escolar como possibilidade para inventar o próximo passo no encontro com o outro” (FREITAS; FREITAS, 2020, p. 125). Ademais, professoras alfabetizadoras devem construir sua prática para além de aplicações de métodos prontos. Soares (2016a, p. 127) afirma que se deve alfabetizar com método, no entanto, entendendo método como:

[...] o resultado da determinação clara de *objetivos* definidores dos conceitos, habilidades, atitudes que caracterizam a pessoa alfabetizada, numa perspectiva psicológica, linguística e também (e talvez sobretudo) social e política; que seja, ainda o resultado da opção pelos *paradigmas conceituais* (psicológico, linguístico, pedagógico) que trouxeram uma nova concepção dos processos de aprendizagem da língua escrita pela criança, compreendendo esta como um sujeito ativo que constrói o conhecimento, e não ser passivo que responde a estímulos externos.

Considerando esse preceito como basilar para uma prática alfabetizadora potente, entende-se que ela deve ser pensada sistemática e progressivamente com objetivos claros, seguindo as potencialidades e necessidades dos alunos para mobilizar seus conhecimentos

e provocarem sua apropriação do sistema de escrita alfabética. Isso não significa desconsiderar a importância da dimensão linguística da alfabetização, que precisa sim de trabalho sistemático; no entanto, como ensina Soares (2016b), além dessa dimensão ou “faceta”, como prefere a autora, a escola precisa contemplar também as dimensões sociocultural e interativa na aprendizagem da língua escrita. Práticas alfabetizadoras potentes contribuem para a educação, a qual deve ser libertadora, de qualidade e proporcionar a ampliação da autonomia de seus alunos; autonomia esta que Paulo Freire, segundo Soares (2016a), oportunizou a pensar e discutir: alfabetização como democratização da cultura; a capacidade de reflexão sobre o mundo e sobre seu papel nele, bem como o entendimento da palavra como força e poder de transformação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Daiane Rodrigues de *et al.* **Alfabetização e síndrome de down nas pesquisas brasileiras.** Revista de Educação PUC-Campinas, v.25, e204910, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

DUARTE, Alex. **Capacitista em desconstrução.** Um guia para transformar seus preconceitos em oportunidades de inclusão. Porto Alegre: Champion, 2021.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREITAS, Claudia Rodrigues de; FREITAS, Sheyla Werner. Escola e o tempo de inventar-se: a atenção ao aluno como bússola do fazer pedagógico. In: TEZZARI, Mauren Lúcia. et. al. (Orgs.). **Docência e inclusão escolar:** percursos de formação e de pesquisa. Marília: ABPEE, 2020. P. 117-126.

MELLO, Anahi Guedes de. O que é capacitismo?. **Inclusive**, 2016. Disponível em: <https://www.inclusive.org.br/arquivos/29958>. Acesso em: 14 de abr. 2022.

OLIVEIRA, Cleonice Maria de Lima. **Mediação pedagógica com alfabetização, letramento e subjetivação na educação inclusiva.** 2020. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2020. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg/12790/1/CLEONICE%20MARIA%20ODE%20LIMA%20OLIVEIRA%20e2%80%93%20DISSERTA%c3%87%c3%83O%20%28PPGE%29%202020.pdf> Acesso em: 10 de abr. 2022.

SCHANDER, Sofia. **Alfabetização de crianças com síndrome de Down nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental:** análise de um método de ensino. Porto Alegre, 2022. 84 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Licenciatura em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/242576/001144648.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 11 de dezembro de 2022.

SILVA, Andressa Henning; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualitas Revista Eletrônica**, v.16, n. 1, p. 1-14, 2015.

SILVA, Cláudia Mara. **Desafios do Aprender:** material didático para crianças com deficiência intelectual e dificuldade de aprendizagem. Disponível em: <http://abcclaudiamara.blogspot.com/>. Acesso em: 8 abr. 2022.

SILVA, Cláudia Mara da. Orientações. In: SILVA, Cláudia Mara. **Desafios do aprender:** material didático para crianças com deficiência intelectual e dificuldade de aprendizagem, 2020. Disponível em: http://abcclaudiamara.blogspot.com/2020/06/orientacoes_14.html Acesso em: 8 de abr. 2022.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Contexto, 2016a.

SOARES, Magda. **Alfabetização:** a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016b.

SODRÉ, Benedicta Stahl. **Cartilha SodrÉ.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1964.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, [S.L.], v. 22, n. 2, p. 147-155, 23 maio de 2018. UNISINOS - Universidade do Vale do Rio Dos Sinos. <http://dx.doi.org/10.4013/edu.2018.222.04>. Disponível em: <http://www.revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04/60746207> Acesso em: 13 abr. 2022.