

**CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO
UNISAL – *CAMPUS* LICEU**

Ana Paula Silva Ribeiro

**MÉTODO FÔNICO E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN**

CAMPINAS

2017

Ana Paula Silva Ribeiro

MÉTODO FÔNICO E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN

Trabalho de conclusão de curso apresentado como exigência final para a obtenção do título de especialização em Educação Inclusiva no curso *lato sensu* do Centro Universitário Salesiano – UNISAL, sob orientação da Profa. Ms. Elenir Santana Moreira.

CAMPINAS

2017

ANA PAULA SILVA RIBEIRO

**MÉTODO FÔNICO E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência final para a obtenção do título de especialização em Educação Inclusiva e Institucional no curso *lato sensu* do Centro Universitário Salesiano – UNISAL, sob a orientação da Profa Ms. Elenir Santana Moreira.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em 29/ 06/ 2017, pela comissão julgadora:

Profa. Ms. Elenir Santana Moreira

Profa. Ms. José Francisco Aparecido

CAMPINAS

2017

Dedico este trabalho em especial a minha querida tia Cidinha Dias, que despertou em mim a paixão, a alegria e o sonho de ensinar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, por minha vida, pela oportunidade de poder aprender, pelas pessoas especiais que colocou em meu caminho no decorrer desse tempo e por ter sido minha fortaleza nos momentos de dificuldade.

A minha mãe, pelo apoio, por sempre acreditar que eu sou capaz e pelo amor que ela me dedica.

A minha avó, não consigo dizer o quão importante foi a sua existência em minha vida, que insistentemente me dizia do orgulho que sentia pelas minhas conquistas e pelo fato de eu ter me tornado professora.

Aos meus filhos, pela paciência que demonstraram nos momentos em que precisei deixá-los para me entregar aos estudos.

Ao meu marido, pelo amor, incentivo e cumplicidade.

As minhas amigas de curso, que tanto me ajudaram e motivaram, pelo carinho, amizade, paciência e pelos momentos de reflexão em grupo, em especial a minha companheira Warlen.

Aos meus mestres, que contribuíram para o meu crescimento profissional e pessoal, mostrando-me os caminhos a seguir em busca de uma educação de qualidade.

A minha professora e orientadora, Elenir Santana Moreira, que me inspirou com seu brilho no olhar, ao dividir conosco seus conhecimentos, e quem me encorajou a seguir em frente nos momentos difíceis no decorrer dos estudos de pesquisa.

Aos meus alunos: razão da minha profissão, dedicação e desejo de ser alguém melhor sempre, por me fazerem perceber e acreditar nas possibilidades para alcançar o que há de especial em cada um.

Aprendi muito com meus mestres, mais ainda com meus companheiros, mais ainda
com meus alunos.

(TALMUDE, seleção M. R. V. KELLER)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo descrever as contribuições do Método Fônico para a alfabetização de crianças com síndrome de Down em fase de alfabetização, especificamente no 2º ano do ensino fundamental I. Serão apresentadas e explanadas duas vertentes específicas do Método Fônico criado por Fernando Capovilla e Renata Savastano Ribeiro Jardim, denominado Método das Boquinhos. Por meio do estudo de pesquisa, a intenção é salientar a importância da estimulação em relação à aquisição da linguagem e a construção do sistema de escrita alfabética em crianças com síndrome de Down, além de aprofundar o conhecimento a respeito do desenvolvimento e da aprendizagem dessas crianças. O trabalho foi realizado mediante pesquisa descritiva, sob enfoque qualitativo, para atender aos objetivos propostos.

Palavras-chave: Síndrome de Dow. Aprendizagem. Alfabetização. Método Fônico.

ABSTRACT

This paper aims to describe the contributions of the Fonic Method for the literacy of children with Down syndrome in the literacy phase, specifically in the 2nd year of elementary school I. Two specific strands of the Fonic Method created by Fernando Capovilla and Renata will be presented and explained. Savastano Ribeiro Jardim, denominated *Método das Boquinhas*. Through the research study, the aim is to emphasize the importance of stimulation in relation to language acquisition and the construction of the alphabetic writing system in children with Down syndrome, as well as to deepen the knowledge regarding the development and learning of these children. The work was carried out through descriptive research, under a qualitative approach, to meet the proposed objectives.

Keywords: Dow's syndrome. Learning. Literacy. Fonic Method.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1	
1. CONCEITO SOBRE A SÍNDROME DE DOWN.....	11
1.1 UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL.....	12
1.2 MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....	12
1.3 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.....	15
1.4 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL PELO OLHAR DE VYGOTSKY.....	15
CAPÍTULO 2	
1. O PROCESSO DE APRENDIZAGEM E COGNIÇÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.....	18
CAPÍTULO 3	
3. O QUE É O MÉTODO FÔNICO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN.....	22
3.1 ALFABETIZAÇÃO.....	22
3.2 PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN.....	23
3.3 MÉTODO FÔNICO.....	24
3.4 CARACTERÍSTICAS DO MÉTODO FÔNICO.....	30
3.5 MÉTODO DAS BOQUINHAS.....	32
3.6 CONTRIBUIÇÕES DO MÉTODO FÔNICO PARA CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN.....	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	48

INTRODUÇÃO

O presente trabalho compreende um estudo sobre a alfabetização de crianças com síndrome de Down, em que é evidenciada a importância de atividades lúdicas com estratégias diferenciadas que envolvam essas crianças no processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, o objetivo aqui é apresentar as contribuições do Método Fônico para o processo de alfabetização da criança com síndrome de Down, procurando identificar características da aprendizagem das crianças com deficiência intelectual, especificamente as com síndrome de Down, nas séries iniciais do ensino regular, especificamente o 2º ano.

Esta pesquisa surgiu do interesse em aprofundar os conhecimentos sobre a aprendizagem das crianças com síndrome de Down e as dificuldades que apresentam nesse processo relacionadas à leitura e escrita, ao processamento auditivo e à consciência fonológica, em virtude do desenvolvimento comprometido da linguagem e compreensão.

A alfabetização é um processo fundamental para a ampliação do desenvolvimento psicossocial de qualquer pessoa, no qual as relações interpessoais ajudam a desenvolver com eficácia tal momento. Diante dessa afirmação, a alfabetização torna-se extremamente importante para que as crianças com síndrome de Down adquiram melhor comunicação e ampliação do vocabulário e das articulações fonéticas para pronunciar as palavras, associando grafemas e fonemas no registro de sua escrita.

A criança com síndrome de Down também se comunica com o mundo por meio das variações e estimulações da linguagem, principalmente a gestual; no entanto, ao deparar-se com a comunicação oral e a elaboração do pensamento, essa criança se vê diante de uma de suas maiores dificuldades.

A pesquisa é descritiva, sob enfoque qualitativo, para atender aos objetivos propostos, considerado o mais adequado para responder às indagações que a pesquisa se comprometeu a investigar.

Pautado em autores como Alessandra Seabra Capovilla, Fernando Capovilla, Levy S. Vygotsky, Renata Savastano Ribeiro Jardim, o presente estudo está organizado em três capítulos distintos, porém interligados, que visam estabelecer

relações entre a prática e a teoria, fundamentadas nos conflitos internos e nas inquietações vivenciadas por mim enquanto educadora.

No primeiro capítulo é apresentado o contexto do conceito da síndrome de Down. O segundo capítulo traz o processo de aprendizagem e cognição de crianças com deficiência intelectual. O terceiro capítulo discorre sobre o que é o Método Fônico e suas contribuições para a alfabetização da criança com síndrome de Down.

Nas considerações finais serão destacadas também as estratégias pedagógicas que favoreçam a aprendizagem dessas crianças.

CAPÍTULO 1

1. CONCEITO SOBRE A SÍNDROME DE DOWN

Abordaremos neste capítulo a síndrome de Down, que traz consigo a deficiência intelectual. É uma questão genética e não tem cura.

Síndrome de Down, também conhecida como trissomia no cromossomo 21, acontece em virtude de uma alteração genética que ocorre no momento da divisão celular. Sendo assim, quando deveriam possuir dois cromossomos no par 21, possuem três. A Síndrome traz consigo algumas características marcantes, como olhos puxados, rosto arredondado, mãos menores, com dedos curtos, prega palmar única, orelhas pequenas, dedos dos pés abertos. Além da hipotonia, que é a diminuição do tônus muscular, há o aumento das chances de ter a língua protusa e o atraso de articulação da fala.

Essas são as características mais comuns notadas nas pessoas com síndrome de Down.

Todas as pessoas com essa síndrome possuem a deficiência intelectual associada e, como consequência, apresentam dificuldades de aprendizagem, o processo de aprender torna-se mais lento em relação às crianças típicas.

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), a deficiência intelectual ocorre no início do período de desenvolvimento, inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos conceitos sociais. Raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, aprendizagem acadêmica, comunicação, independência pessoal e responsabilidade social.

Em relação à gravidade, atualmente a deficiência intelectual está classificada em: leve, moderada, grave e profunda.

A síndrome de Down é uma deficiência biológica que gera dificuldades de processamento auditivo, hipotonia da musculatura orofacial, cavidade oral pequena, dentre outras características, gerando comprometimento na memória auditiva de curto prazo, o que dificulta o acompanhamento de instruções faladas, principalmente quando envolvem abundância de informações. Todas essas características se convertem na redução do vocabulário e na dificuldade que essas crianças têm de pronunciar as palavras (Bissoto, 2005; Brandão, 2006) (FERREIRA; FERREIRA; OLIVEIRA, 2010, p. 223)

1.1 UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Escola de educação especial e inclusão do aluno com deficiência intelectual são temas que, apesar de não ser nenhuma novidade, ainda trazem muitos conflitos e despertam controvérsias.

A história dessa conquista no âmbito da educação tem um percurso muito longo dentro do movimento da inclusão social da pessoa com deficiência, tanto no Brasil quanto no mundo.

Até a década de 1990, a maioria das escolas recebia as pessoas com deficiência intelectual, formada por ambientes especializados, em locais segregados.

A Declaração de Salamanca veio em 1994 para dizer que a escola regular seria o meio mais eficaz de criar ambientes acolhedores em sociedade, edificando uma sociedade inclusiva e, assim, conseguir a educação para todos.

O aspecto inovador da Declaração de Salamanca provocou um movimento para retomada de conceitos e reformulação das diretrizes e das políticas públicas e do sistema educacional, tendo em vista a ampliação do conceito de necessidades educacionais especiais e a importância da inclusão na estrutura da “educação para todos”.

A educação inclusiva implica um processo contínuo e transformador dos recursos, principalmente humanos, para promover a participação visando à aprendizagem de todos os alunos no ambiente escolar.

A primeira década do século XXI foi marcada pelo intenso movimento sobre a função do papel social e educativo das escolas especiais que surgiram e se estruturaram no período histórico anterior. Naquele período, as escolas especiais simbolizavam a única maneira de se fazer valer o direito garantido à escolaridade das crianças com necessidades especiais.

1.2 MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Na década de 1970 foi institucionalizada a educação especial no Brasil no sistema público. Em 1988, a Constituição Federal afirma: “O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia do atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Em 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais adotam currículos nos quais as propostas sejam diversificadas e flexíveis para atender à demanda dos alunos, deixando clara a adequação às necessidades, capacidades e diferença de cada indivíduo.

Em 2009, a resolução n. 4, de 2 de outubro, informa: “os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimentos Educacionais Especializados da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos”.

A prática da inclusão então nos direciona para uma nova etapa de funcionamento e de vivência de valores, mas, no entanto, ainda há muitas barreiras a serem enfrentadas em nosso meio. Apesar de toda movimentação e das discussões embasadas nas leis e nos exemplos positivos em muitas sociedades, a inclusão ainda passa pela barreira do preconceito, de professores que, por vezes, mostram-se contrários à educação inclusiva.

A proposta da educação inclusiva traz como objetivo disparador a significativa mudança de mentalidade na sociedade como um todo, pois visa à valorização dos direitos humanos.

Para o sucesso da inclusão, faz-se necessário trabalhar com os componentes essenciais para que as mudanças aconteçam de maneira positiva e eficaz, com a capacitação e o treinamento do recurso humano, que são as pessoas que atuam diretamente com esse público, além de ambiente estruturado e adaptado às necessidades individuais, a flexibilização do currículo para favorecer a aprendizagem, trazendo benefícios não só para os alunos com deficiência, mas para todos que necessitam também de um currículo que vise a sua individualidade e singularidade.

[...] O desafio pedagógico que a inclusão nos apresenta é muito mais amplo do que se revela no interior da escola regular. Requer consciência social e política, mas especialmente uma atitude ética com esse alunado, que, ao invés de se sentir acolhido, pode sentir-se abandonado em uma escola regular que não se encontra preparada para inclusão. (PAN, 2008, p. 110)

Ao incluir alunos com deficiência intelectual na escola regular, especificamente com síndrome de Down, precisamos ter em mente que o objetivo principal não é o cumprimento da lei, mas sim proporcionar realmente a inclusão, de forma que essa criança seja parte do grupo e seja acolhida em sua singularidade, com atitudes que certamente facilitarão e contribuirão para o seu desenvolvimento global, diminuindo as barreiras para que aconteça a aprendizagem.

Para que a educação seja inclusiva, faz-se necessário uma prática pedagógica coletiva abrangente e, ao mesmo tempo, específica, na qual o docente e toda a equipe escolar recebam essa criança com deficiência percebendo suas necessidades específicas e, assim, integrá-la ao grupo, não só por meio de adaptações de materiais, mas também com atitudes e propostas pedagógicas que sensibilizem e estimulem a criatividade, proporcionando a convivência entre todos e buscando contribuir para que a escola seja um ambiente de trocas significativas e de aprendizagem.

1.1 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A deficiência intelectual apresenta déficits cognitivos concomitantes ao funcionamento adaptativo, em pelo menos duas das seguintes áreas: comunicação, cuidados pessoais, vida doméstica, habilidades sociais/interpessoais, uso de recursos comunitários, independência, habilidades acadêmicas, trabalho, lazer, saúde e segurança. Sendo que deve ocorrer antes dos 18 anos.

A Convenção da Guatemala, internalizada à Constituição Brasileira pelo decreto n. 3.956/2001, em seu artigo 1º define deficiência como “[...] uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social”. Essa definição ratifica a deficiência como uma situação (GOMES et al., 2007, p. 14).

1.4 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL PELO OLHAR DE VYGOTSKY

Vygotsky, pesquisador que esteve além da sua época, colocou sua ideia a respeito da deficiência em outro contexto, resistiu e negou a concepção orgânica e

biológica em um tempo em que essa era a verdade instalada e da qual se constituíam as práticas.

Segundo Vygotsky, o desenvolvimento de funções psicológicas superiores (linguagem, cálculo, criatividade, processo de leitura e escrita, controle das ações, atenção, memória, afetividades) se dá entre os homens e tem caráter cultural e histórico, não biológico.

A deficiência intelectual é uma condição humana, mas que não exclui as mesmas regras que dão condições de aprendizagem para ao indivíduo ir além dos limites aparentes, respeitando cada um com suas necessidades, habilidades e especificidades. Nesse sentido, o desafio é nosso, como pessoas, e da sociedade da qual fazemos parte, na busca e na criação de condições para o desenvolvimento das funções superiores da pessoa com deficiência.

Vygotsky (apud OLIVEIRA, 2013, p. 13) nos diz que “o que decide o destino da pessoa, em última instância, não é o defeito de si mesmo, senão suas consequências sociais, suas realizações psicossociais”.

Assim, não é mais possível convivermos com a concepção diminuída sobre o desenvolvimento humano da pessoa com deficiência. Não se trata, portanto, de uma diferença quantitativa, mas qualitativa, e esse deve ser o fator principal para o convívio com qualquer pessoa, indistintamente.

Segundo Vygotsky, a deficiência intelectual deve ser compreendida em duas dimensões: primária, que é a biológica; e secundária, que é de origem histórico-cultural.

O maior desafio dos educadores está presente na dimensão secundária, levando à superação dos limites impostos pela dimensão primária, pois é nesta que se dá o conhecimento.

É necessário descobrir em que condições a intervenção na aprendizagem é capaz de alcançar os objetivos propostos para a criança deficiente, sendo essa atuação caracterizada como um desafio pedagógico e terapêutico.

Dessa forma, objetiva-se superar as atividades mecânicas, repetitivas desprovidas de sentimentos, para assumir e possibilitar a capacidade do desenvolvimento do pensamento, e não apenas das habilidades motoras, perceptivas e de discriminação.

Nesse âmbito, o desenvolvimento da linguagem é dividido em duas áreas: **linguagem receptiva e linguagem expressiva**. A linguagem receptiva é a

possibilidade de compreender palavras e gestos. A linguagem expressiva consiste na possibilidade de usar gestos, palavras, símbolos escritos e outros signos da comunicação. Em virtude da trissomia no cromossomo 21, a criança com síndrome de Down tem um comprometimento na linguagem expressiva.

Vygotsky (2001) afirma que a linguagem receptiva está associada ao campo semântico, enquanto a linguagem expressiva está relacionada ao campo fonético.

Portanto, para que haja o desenvolvimento da linguagem (característica das funções psicológicas superiores: atenção voluntária, memória lógica, cognição, linguagem, percepção, imaginação, afetividade, comportamento), são necessárias constantes interações sociais e verbais com colegas, educadores e familiares.

A linguagem é o meio através do qual a reflexão e o planejamento das ações acontecem – um processo pessoal carregado de traços sociais. A fala, pois, faz parte dos processos psicológicos superiores, que são desenvolvidos através de processos de interação. (VYGOSTKY, 2003)

Na criança com síndrome de Down, a deficiência que afeta a memória de curto prazo está acentuada na memória verbal, relacionada diretamente com a questão fonológica (captação dos sons) por estar ligada às dificuldades quanto à retenção de instruções faladas. Por essa razão, no ensino-aprendizagem, deve-se considerar a deficiência da criança, pois apresenta dificuldades na permanência do foco de atenção em atividades por períodos longos de tempo, causando outras dificuldades, como o armazenamento de várias informações faladas. Dessa maneira, surge a importância e a necessidade da utilização dos vários recursos e estratégias pedagógicas que venham a reforçar a dinâmica da sala de aula e que estejam direcionados para a memória visual (viso-espacial) da criança, visto que isso é uma potencialidade sua.

Embora se identifique a deficiência, é relevante dizer que os ambientes sociais e educacionais influenciam no desenvolvimento cognitivo, sócio-afetivo, na linguagem expressiva e na autonomia da criança com síndrome de Down. Assim, ressaltamos que um trabalho inadequado, vinculado à falta de conhecimento em relação às questões citadas, culmina diretamente na qualidade do processo ensino-aprendizagem apresentado à criança com síndrome de Down.

A construção do pensamento e da linguagem e todos os processos neles relacionados abrangem o desenvolvimento cognitivo e afetivo-emocional, produzidos pela motivação refletida em desejos e necessidades. Todo

processo cognitivo tem como base uma mediação que, tal como pensamento e a linguagem, também é internalizada pela mediação. (VYGOTSKY, 2001)

CAPÍTULO 2

2, O PROCESSO DE APRENDIZAGEM E COGNIÇÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

O movimento pela inclusão abrange várias ações, como cultural, pedagógica, social e política, buscando o direito de todos os alunos poderem aprender, participar e estar juntos, sem nenhum tipo de exclusão. A educação inclusiva faz parte de um paradigma educacional que se fundamenta na concepção dos direitos humanos, que luta pela igualdade e avança em relação ao ideal de justiça nas circunstâncias que revelam exclusão dentro ou fora da instituição escolar. A inclusão ainda é muito discutida e suas ideais ainda estão em processo de elaboração em virtude de as propostas educacionais não garantirem à escola competências para ensinar significativamente as crianças com deficiência.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37). (BRASIL, 2008, p. 8)

As crianças com síndrome de Down precisam de condições gerais para a aprendizagem. A deficiência intelectual não os impede de participar do processo educacional e obter progressos na aprendizagem. Apesar das características ocasionadas pela síndrome, são sujeitos que pensam, têm desejos e iniciativas próprias. Toda criança quando estimulada desenvolve as competências e habilidades cognitivas e se permite construir novos conhecimento diante do que já sabe. A estimulação motiva a criança e faz com que ela perceba suas habilidades e potencialidades a serem desenvolvidas, o que faz com que ela própria direcione o seu mediador a conduzi-la no caminho a seguir para a aprendizagem. “A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do

processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas” (GOMES et al., 2007, p. 9).

A inclusão não acontece apenas matriculando os alunos com deficiência dentro da escola. Incluir é diferente de simplesmente integrar. Colocar a criança na escola somente para cumprir a obrigação da lei não irá acrescentar no seu processo de desenvolvimento. A inclusão efetiva inclui todos os participantes na construção do conhecimento da criança com deficiência, inicia-se desde do porteiro da escola até a direção e estabelece a parceria efetiva da família nesse processo para o desenvolvimento satisfatório da criança. No entanto, essa postura não somente para atender as crianças que têm deficiência, mas também as crianças que não têm deficiência, bem como seus familiares.

A noção de inclusão não é incompatível com a de integração, porém institui a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática. O conceito se refere à vida social e educativa e todos os alunos devem ser incluídos nas escolas regulares e não somente colocados na “corrente principal”. O vocábulo integração é abandonado, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos; a meta primordial da inclusão é a de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo. As escolas inclusivas propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. O impacto desta concepção é considerável, porque ela supõe a abolição completa dos serviços segregados (DORÉ et al., 1996 apud MANTOAN, 1993, p. 3)

Quando se trata de aprendizagem humana, relacionamos a educação e o desenvolvimento. Segundo Vygotsky (1989), a aprendizagem tem um papel fundamental para o desenvolvimento do saber e do conhecimento. Todo e qualquer processo de aprendizagem e ensino-aprendizagem, incluindo aquele que aprende, aquele que ensina e as relações entre eles. Vygotsky explica que essa conexão entre desenvolvimento e aprendizagem se dá pela Zona de Desenvolvimento Proximal (distância entre os níveis de desenvolvimento potencial e nível de desenvolvimento real) e o que deve ser resolvido com a ajuda de outro sujeito mais capaz no momento, para em seguida dominá-lo com autonomia (zona potencial).

É, contudo, com o conceito de mediação que a inteligência deixa de ser concebida como algo interno e individual. Conforme demonstrado por Vygotsky, a consciência é social e historicamente determinada, sendo suas funções constitutivas dos modos de pensamento e da inteligência (memória,

atenção, solução de problemas, simbolização, etc.) A educação deve ocupar-se do que pode ser mediado à criança, de modo que a zona de desenvolvimento proximal se torne, amanhã, zona real de ação cognitiva. Logo, o ato educativo, como ato político, deve ser prospectivo e não retrospectivo. Não pode ser baseado na falta, no déficit, no atraso, mas nas diferentes possibilidades que a criança tem de apropriar-se do conhecimento por meio da mediação dos instrumentos semióticos da cultura. (PAN, 2008, p. 67)

A criança com deficiência intelectual necessita de credibilidade, que acreditemos em sua capacidade de aprender, independentemente das estratégias que teremos de utilizar. Quando estimuladas, motivadas e incentivadas, elas se mostram, apresentando-nos uma aprendizagem significativa e um desenvolvimento que surpreendem a ela própria. São os nossos alunos com deficiência que nos dão as ferramentas do aprender e do ensinar. O vínculo de quem ensina com quem aprende que estabelece o sucesso da ação educativa e da aprendizagem.

Ao considerar o deficiente mental a partir do que ele é capaz de ser, de fazer, de enfrentar, de assumir como pessoa, revelam-se a todos nós e a ele próprio possibilidades que se escondiam, que não lhe eram creditadas, por falta de oportunidades de emergirem espontaneamente. Os pais, professores, especialistas e a sociedade em geral terão clarificados os quadros de deficiência mental, na medida em que derem um crédito de confiança para competência e o desempenho dos deficientes, no dia a dia da casa, nos estudos, no esporte, no lazer, nas atividades culturais e religiosas. É preciso, a um só tempo, reconhecer a especialidade e a generalidade de cada aluno e, nesse sentido, a educação tem muito ainda a realizar. Ocorre que os professores, ao trabalharem com alunos deficientes, prendem-se unicamente ao que é próprio de sua condição; aqueles que se dedicam ao ensino de alunos normais ficam restritos ao que é característico da maioria, sem levar em conta que cada aluno é um indivíduo, com suas particularidades de desenvolvimento. (MANTOAN, 1989, p. 161)

Investir num processo de intervenção que possa estimular as potencialidades individuais, de modo que o cérebro, dentro da plasticidade, responda aos estímulos externos, é a compreensão de que a síndrome não é uma doença que pode ser evitada, ou que tenha cura ou tratamento para reduzir o seu grau de comprometimento. Ao contrário, é enfrentar e fazer o possível para a superação.

Assim, quando se pensa em possibilidades de desenvolvimento da criança com síndrome de Down, não se limita ao conhecimento dos conceitos abstratos das diversas disciplinas da escola, mas, sobretudo, em ações que visualizem a autonomia da criança para a vida. (CASTRO; PIMENTEL, 2007, p. 305).

O prolongamento do tempo para o desenvolvimento das atividades precisa ser pensado, pois concentração tem um tempo limitado, sendo necessário planejar, adequando-se ao tempo de cada criança com deficiência intelectual. Visto que a aprendizagem se movimenta e produz o desenvolvimento de uma constante modificação na criança, na interação com o outro, quanto maior for o contato com as relações interativas orais, maiores serão as possibilidades de desenvolvimento.

A Interação com diferentes contextos comunicativos possibilita a aquisição da linguagem oral e se repercute na produção da linguagem escrita. A troca interativa com pessoas mais experientes é de suma importância, pois permite que a criança observe como as palavras são articuladas, como é feita a classificação das coisas, pessoas, objetos e animais e isso contribui para o seu entendimento do que ouve ou vê. (VYGOTSKY, 1989, p. 135)

A aprendizagem constitui-se de todas as maneiras, seja no brincar, no ouvir, nos conflitos com o outro, nas relações interpessoais em diferentes ambientes favorecedores da mediação e das relações humanas. O ambiente favorecedor é construtor de aprendizagem significativa, e nós, no papel de educadores, temos a função de ser coadjuvantes desse prazer que é aprender e ensinar, com a busca de objetos que levem ao desenvolvimento cognitivo, utilizando de todos os recursos possíveis e necessários, seja ele material, emocional e ou afetivo.

CAPÍTULO 3

3. O QUE É O MÉTODO FÔNICO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN

3.1. ALFABETIZAÇÃO

Para levar o aprendiz ao sucesso na alfabetização, foi e ainda é utilizado como recurso e suporte básico um material impresso que se limita a ser técnica de leitura, associando elementos sonoros a elementos gráficos.

As cartilhas, tão usadas em determinados períodos, são originárias de pequenos livros que reuniam o abecedário, o silabário e rudimentos de catecismos, utilizados em Portugal, no século XV, com o objetivo de alfabetizar.

No Brasil, é possível que a cartilha de aprender a ler, de João de Barros Lisboa, tenha sido usada com o intuito de associar o ensino de leitura e escrita ao processo de conversão dos nativos.

Os métodos de alfabetização, já no final da década de 1980 e início dos anos de 1990, surgiram com novos estudos acerca desse processo, trazendo reflexões sobre outras tentativas de atuar, contrárias à reprodução mecânica.

Segundo Cagliari (1998), para se alfabetizar, o aluno em fase inicial do processo de alfabetização decorava o alfabeto, tendo o nome das letras como guia para decifração, decoravam-se as palavras-chave, para pôr em prática o princípio acrofônico, ou seja, era um método que consistia em dar às letras de um sistema de escrita (alfabeto) uma denominação que cada palavra iniciando com a mesma letra, próprio do alfabeto, e só depois passava a ler e a escrever. Exemplo: A – amarelo, amor, abelha, são nomes acrofônicos dessa letra.

Nesse contexto, surgem as cartilhas da língua portuguesa. No Brasil, segundo Collares (2011), logo após a **Cartilha Maternal** de João de Deus, lançada em 1870, apareceram muitas outras. Todas com características bem marcantes, definindo métodos e estratégias. Foram surgindo cartilhas que misturavam o método sintético e analítico. Como a cartilha **Caminho Suave**, de Branca Alves de Lima, publicada em 1948, que apresentava toda a fase do período preparatório. O período preparatório ou prontidão condiz com o momento de preparação da criança, que antecede a alfabetização para iniciar o processo da função simbólica de

leitura/escrita. É um trabalho desenvolvido com atividades que visam às habilidades motoras, espaciais e sensoriais (coordenação motora global e fina, viso-motora, organização espacial, lateralidade, campo linguístico). Vejamos:

Método Analítico: ganha maior importância na década de 1930 com a ascensão da psicologia, na qual a ênfase é dada aos testes de maturidade. Parte da sequência completa, palavras e frases e identifica nelas as unidades componentes e as letras e sons correspondentes.

Método Sintético: obedece à hierarquia, da letra ao texto, por meio da soletração e da silabação. Mostra primeiro as letras e ensina suas correspondências com os sons. O método de recitação bê-á-bá.

Já na década de 1990, surgiram novos estudos sobre o processo de alfabetização, contrário à reprodução. Surgem Emília Ferreiro, com psicolinguística e a sociolinguística, e Jean Piaget trazendo a psicogenética. O objetivo agora deixa de ser o modo de ensinar e passa a se analisar o modo de aprender.

Estudiosos brasileiros começaram a divulgar as ideias da pesquisadora Emília Ferreiro e de seus colaboradores, a respeito das hipóteses que a criança tece sobre a língua escrita pela compreensão do funcionamento dessa linguagem.

Dessa forma, passamos a ver o ensino-aprendizagem da escrita como apropriação pessoal, resultante da experiência da criança, em situações diversificadas de utilização da escrita. Assim as concepções mecânicas do ato de ler e escrever, aos poucos, na prática, vão sendo substituídas pela compreensão dos usos e funções das linguagens escritas e do papel do professor como mediador na criação de um ambiente estimulador.

3.2 PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN

O processo de alfabetização não é uma tarefa fácil, tanto para crianças sem deficiência como também para crianças com deficiência intelectual (síndrome de Down). Para alfabetizar uma criança, o professor precisa ter uma formação profissional de qualidade, que vise a uma proposta que possa desenvolver a cognição global do seu aluno.

Segundo Ferreiro e Teberosky (1991), o processo de aprendizagem é vagaroso e o aprendiz observa, interioriza conceitos, dúvidas e reelaboração, até que chega ao código alfabético utilizado pelos adultos. É com esse código que o aluno passa a desenvolver a consciência entre pensamento e linguagem, e a partir daí é que passa a fazer uso da escrita.

Embora saibamos das limitações das crianças com deficiência intelectual em relação à lentidão da construção do conhecimento, causada por fatores físicos e neurológicos, é importante reconhecer que essa criança com deficiência tem interesses e manifestações como outra criança que não tem deficiência. Todos temos necessidades diferentes uns dos outros, possuímos ritmos diferentes para aprender.

A alfabetização do aluno com síndrome de down precisa ser progressiva, e muitos fatores contribuem para que esse processo seja eficaz ou não. A integração, o desenvolvimento da oralidade e o convívio social facilitam a construção simbólica e a comunicação com o outro.

Pessoas com síndrome de Down têm atenção, percepção e a memória visuais como pontos fortes e que se desenvolvem com um trabalho sistemático e bem estruturado. Porém, se verificam dificuldades importantes na percepção e memória auditivas, que com frequência se agravam por problemas de audição agudos ou crônicos. Por essa razão, a utilização de métodos de aprendizagem que tenham um apoio forte na informação verbal, na audição e interpretação de sons, palavras e frases, não é muito eficaz. (TRONCOSO; DEL CERRO, 1998, p. 70)

3.3 MÉTODO FÔNICO

O **Método Fônico** nasceu a partir da crítica ao Método Alfabético. Tem como princípio fundamental a relação entre os sons e as letras, ou seja, fonema e grafema. Cada letra do alfabeto representa um fonema, um som, que compõe a palavra. Está atrelado ao modelo sintético, considerado mecânico, que respeita uma hierarquia de sons, palavras para unidades complexas como os textos. Vai da letra ao texto por meio da soletração e da silabação. Segundo os autores Capovilla e Capovilla (2010), o Método Fônico é o mais eficaz em países como os Estados Unidos, França e Reino Unido.

O processo parte dos sons mais simples para os mais complexos, as vogais são as primeiras letras a serem apresentadas, pois tanto o nome quanto o som da

letra não apresentam o mesmo som, propondo uma facilidade de compreensão e assimilação na relação grafema/fonema.

Dentro da proposta do método, parte-se da palavra significativa para o aluno, palavras vinculadas a uma imagem, história, dentro de um contexto, e buscam-se a representações dos fonemas nela contidos.

O método fônico é baseado no ensino do código alfabético de forma dinâmica, ou seja, as relações entre sons e letras devem ser feitas através do planejamento de atividades lúdicas para levar as crianças a aprender a codificar a fala em escrita e a decodificar a escrita no fluxo da fala e do pensamento. (PEREIRA et al.,2013, p. 7)



 ___ **BELH** ___



 ___ **L_FANT** ___



 ___ **GREJA** ___



 ___ **V** ___



 ___ **RSO** ___

Tabela de associação

	I	O	U
A			
E			
O			

Leia e escreva:
















Figura 1 – Apostila Método Fônico.
 Fonte: Capovilla e Seabra (2000).

Ficha de Leitura:

Ai	<u>ei</u>	ia	eu	<u>ou</u>
<u>ai</u>	uai	ao	<u>HA</u>	<u>Au</u>
oi	<u>io</u>	<u>ou</u>	<u>ai</u>	

Complete as palavras:



v _ c _



b _ n _ c _



j _ c _ r _



s _ p _



r _ t _



x _ c _ r _

Ligue os desenhos aos seus sons iniciais.



Figura 2 – Apostila Método Fônico.
Fonte Capovilla e Seabra (2000).

Pinte as vogais:

A	B	C	D	E	F
G	H	I	J	K	L
M	N	O	P	Q	R
S	T	U	V	W	X
Y	Z				

Circule as vogais nas palavras:



<i>foca</i>	<i>cabelo</i>	tomate	Bola
<i>fogo</i>	<i>camelo</i>	cebola	Mato
<i>vaca</i>	<i>igreja</i>	elefante	Ovo
<i>oca</i>	bico	boca	tatu

Leia o texto, pinte os espaços entre as palavras e circule as vogais.

Dona Aranha

A dona aranha subiu pela parede,
Veio a chuva forte e a derrubou,
Já passou a chuva e o sol já vai surgindo,
E a dona aranha continua a subir.

Ela é teimosa e desobediente,
Sobe, sobe, sobe,
Nunca está contente.

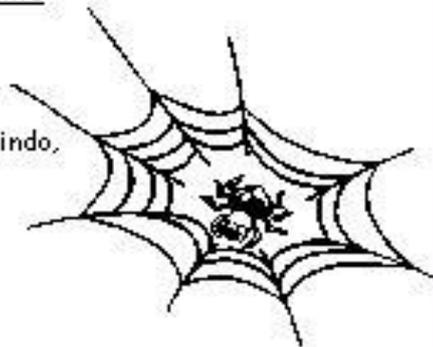


Figura 3 – Apostila Método Fônico.
Fonte Capovilla e Seabra (2000).

	A	a	Α	α
	E	e	Ε	ε
	I	i	Ι	ι
	O	o	Ο	ο
	U	u	Υ	υ

Figura 4 – Apostila Método Fônico.
Fonte Capovilla e Seabra (2000).

O Método Fônico é baseado no ensino do código alfabético de maneira dinâmica, as relações sons e letras são trabalhadas por meio de atividades lúdicas que levam a criança a codificar e decodificar no fluxo da fala.

Segundo Capovilla e Seabra (2013), o Método Fônico baseia-se em um ensino dinâmico do alfabeto que leva o aluno a aprender a codificar a escrita e a decodificá-la na fala, que é a leitura. As letras são pronunciadas sempre fazendo a relação fonema/grafema, pautando-se na consciência do som em cada letra da palavra. O Método Fônico deve ser introduzido de modo gradual, com complexidade crescente. Ocorre à medida que a criança vai adquirindo uma boa habilidade de fazer decodificação grafofonêmica fluente, ou seja, depois de ter recebido as instruções explícitas e sistemáticas de consciência fonológica e de correspondência entre grafemas e fonemas. O método traz as pronúncias das letras fazendo a relação letra e som (como exemplo na Figura 4).

Capovilla e Seabra (2013) afirmam que é errado confundir o Método Fônico com um método tradicional, explicando que o método tradicional utilizado no Brasil antes dos anos de 1980 era o método “silábico-alfabético”, que se pautava no ensino repetitivo das sílabas. Já o Método Fônico utiliza-se de um trabalho dinâmico e lúdico, que leva o aluno a aprender a codificar a escrita e também a decodificá-la na fala, a leitura. Mesmo o ensino das correspondências grafofonêmicas ser um sistema antigo (provavelmente do século XVI), o desenvolvimento da “consciência fonológica” é um termo recente e tem sido incentivado a partir do século XX.

3.4 CARACTERÍSTICAS DO MÉTODO FÔNICO

Na fase inicial da alfabetização, segundo Capovilla e Seabra (2013), os nomes e sons das letras são apresentados e repetidos em voz alta, brincando com esses nomes e sons, a fim de estabelecerem vínculos com as vogais e consoantes, de forma lúdica e significativa.

A associação entre símbolos (letras) e som (fala) possibilita que a criança seja capaz de decifrar milhares de palavras além das que fazem parte do seu vocabulário.

De acordo com o método, toda criança que se alfabetiza adquire o princípio alfabético, ou seja, compreende que as palavras são compostas de sons menores

do que as sílabas, que são os fonemas, e que os fonemas, por sua vez, são representados por grafemas.

Logo as crianças aprendem a decodificar, que é a relação entre som e letras, extraídos das palavras e da escrita, desenvolvendo de maneira eficaz a consciência fonêmica.

Consciência fonêmica refere-se à capacidade de identificar os segmentos do som que formam a palavra. O Método Fônico é a maneira de alfabetizar por meio dessa conscientização.

A leitura constitui-se de duas técnicas básicas: análise e síntese.

A análise baseia-se em exercícios que ajudam a criança a perceber a segmentação das partes da palavra e a forma de juntar (decompor palavras e sílabas). E a síntese, separar as palavras (compor os fonemas e formar palavras). A análise é o reverso da síntese. Os fonemas estão na base do código alfabético.

Capovilla e Seabra (2013), citando Frith (1985), explicam que a criança passa por três etapas de aquisição de escrita e se utiliza de três estratégias.

Na primeira, chamada de fase logográfica, a criança reconhece a palavra como um desenho, na leitura tenta reconhecê-la por adivinhações de acordo com a imagem visual.

A segunda chama-se fonológica, desenvolve-se na fase alfabética, inicia-se o processo de decodificação e decodificação, fazendo a correspondência de letra e som. Nessa etapa, a criança consegue ler bem as palavras consideradas regulares.

A terceira é a lexical, etapa chamada ortográfica, quando a criança já identifica as irregularidades das palavras, as partes são automaticamente reconhecidas visual e auditivamente.

Nesse método, a criança inicia o processo reconhecendo a palavra como desenho, depois compreende a palavra como representações da fala e, posteriormente, atribuem significado e dão importância à relação fonema/grafema.

Considerando os estudos sobre o Método Fônico, está firmado que essa aprendizagem deve ser introduzida de modo gradual, com complexidade crescente em relação ao som e a escrita, conforme a criança for adquirindo habilidade satisfatória de realizar a decodificação grafofonêmica fluente, sistematizando a consciência fonológica e de correspondência entre grafema/fonema.

Encontram-se na literatura proposições de se pautar a alfabetização em pressupostos essencialmente fônicos, em que o aprendizado das letras/grafemas era associado aos sons/fonemas.

Essa metodologia é utilizada em muitos países e explicitada com muita propriedade no livro *Alfabetização Infantil* (Cardoso; Martins et al, 2005). Encontramos como exemplos do método fônico no Brasil, como Meirelles e Meirelles (*Casinha Feliz e Tempo de Despertar*, meados de 1960); Silva, Pinheiro e Cardoso (*A abelhinha*, 1973); Capovilla e Capovilla, *Alfabetização Fônica*, 2002), e outros que aliam fonemas, mas Nico e Gonçalves (*Facilitando a Alfabetização*, 2008); e abordagens fônicas contextualizadas, Oliveira (Alfas e Beto, 2003). (JARDINI, 2010)

3.5 MÉTODO DAS BOQUINHAS

O método tem fundamentação fonovisuarticulatória sintética, chamado carinhosamente por sua idealizadora de Método das Boquinhas, utilizando-se de estratégias fônicas (fonema/som) e visuarticulatórias (articulemas/boquinhas). É um método por descrever, apresentar, formular e controlar a alfabetização de forma sistemática, sequencial e temporal.

Intencionalmente criado para reabilitar crianças com dificuldades de aprendizagem, fossem dificuldades consequentes de distúrbios ou outras, o método visava recuperar a aprendizagem de crianças que não estavam consolidando-se como os demais alunos da turma (JARDINI; GOMES, 2008).

Concretizando o processo de alfabetização, em uma proposta multissensorial, o Método das Boquinhas associa o som das letras ao movimento da boca que o pronuncia (fonema e articulemas). Em razão desse processo, foi nomeado como um método fonovisuarticulatório.

Para ler e escrever com fluência, acredita-se que toda criança precisa superar quatro importantes desafios: adquirir o princípio alfabético, aprender a decodificar, compreender e assimilar o princípio ortográfico e desenvolver a consciência fonológica.

- **Princípio Alfabético:** descobrir que as palavras são formadas por sons menores que as sílabas e que os fonemas, por sua vez, são representados por grafemas, que são as letras que compõem o alfabeto;

- Decodificar: habilidade de transformar ou relacionar os fonemas e os grafemas para extrair o som das palavras escritas;
- Princípio Ortográfico: compreender as regularidades que regem a escrita das palavras;
- Desenvolver a Consciência Fonológica: é a base para a compreensão do princípio alfabético. Consciência fonológica refere-se à capacidade de identificar as sequências do som que formam a palavra. Porém a criança ou o adulto não alfabetizado não têm consciência desses elementos e é por meio do lúdico, de brincadeiras de rimas, de aliteraões que levamos a essa tomada de consciência.

Toda pessoa que se alfabetiza descobre no processo que, quando se muda uma letra de lugar na palavra, muda-se a pronúncia e também a forma de escrever. Atribuímos a essa construção o nome de princípio alfabético e, quanto mais cedo se adquire esse princípio, mais eficaz é o processo de alfabetização.

Enquanto a criança em processo de alfabetização não adquire a consciência fonêmica, ela vê a palavra apenas como um desenho, uma imagem com uma sequência gráfica, e passa a decorá-la visualmente (memória visual).

Foi por meio da análise dessas questões que envolvem o processo de alfabetização e da tomada de consciência dos sons que o Método das Boquinhas foi idealizado pela fonoaudióloga Renata Jardim.

O Método das Boquinhas foi idealizado por Renata Savastano R. Jardim, em 1985, e desenvolvido entre a fonoaudiologia e a pedagogia, em parceria, em 1995, trabalhando o conhecimento e a linguagem de crianças sem deficiência ou com distúrbios de aprendizagem.

As bases multissensoriais fonovisuarticulatórias foram o suporte desse trabalho, uma vez que a criança era submetida a estímulos neurossensoriais, várias áreas do cérebro eram atividades e postas a trabalhar.

O Método das Boquinhas é tido como um recurso de alfabetização, conforme resultados de pesquisas e da aprendizagem da leitura e da escrita. Artigos apresentados por Jardim e Vegara (1997) e Jardim e Souza (2002; 2006) concluem que as crianças aprendem com maior prazer e segurança o uso significativo da leitura e da escrita.

O maior ganho desse método e seu diferencial é que a criança tem o saber sobre o que está acontecendo, mesmo que ainda não tenha o conhecimento e a tomada de consciência durante o processo de aprendizagem, ou seja, a autoconsciência do processo da leitura e da escrita.

O alicerce desse método está focado no trabalho conjunto da fonoaudiologia e da pedagogia, sendo indicado para todas as crianças, sem distinção, no processo de aprendizagem e de alfabetização.

A fundamentação teórica do método está pautada nos estudos de John Dewey, Lev S. Vygotsky, Emilia Ferreiro e John Watson. Foi por meio da leitura desses autores que a idealizadora do método pautou os estudos de pesquisa para desenvolver a escrita do seu livro, tendo como foco a linguagem, especificamente a fala, como base para a aprendizagem.

O Método das Boquinhas viabiliza e favorece a alfabetização a partir do código matriz, ou seja, a fala do nosso código principal (codificação e decodificação). É um método oralista de alfabetização que conduz esse processo por meio da fala, fortalecendo a articulação correta, o acesso ao léxico, a estimulação dos códigos antes mesmo de se pensar em alfabetizar.

Dessa forma, a aprendizagem é focalizada em uma boca concreta, que produz o som, que está inserido na palavra de forma significativa.

As atividades propostas no método sempre chamam atenção para a boca que pronuncia a letra. No entanto, o movimento da boca está atrelado ao sinestésico, que se refere às sensações que a consciência fonovisuarticulatória promove (sentidos), diferente do simples movimentar a boca (cinestésico). Essa experiência torna a criança coautora da aprendizagem do seu desenvolvimento humano.

Adquirir a consciência do som é muito mais profundo do que apenas observar o movimento mecânico que a boca faz e articula o fonema. É apropriar-se do movimento como estratégia de aprendizagem, viabilizar o conversor grafema/fonema.

O Método das Boquinhas estimula a criança a usar, lidar, analisar, questionar e pensar sobre a língua escrita com base na movimentação da boca, desenvolvendo destrezas metacognitivas importantes para a construção de textos significativos e interpretações.

No entanto, há muitas críticas que partem pessoas envolvidas no assunto que trata da alfabetização acerca do Método das Boquinhas, pois o caracterizam como

um método mecânico, destituído de contextos sócio-históricos e culturais, por não encontrar conteúdos que englobam toda a matriz curricular dos anos iniciais do ensino fundamental. Porém, tais críticas têm uma visão superficial sobre o trabalho com o método.

Vale comentar que o olhar construtivista é diferente, no sentido de não se pautar em apresentar às crianças textos e materiais contendo muitas escritas. Volta-se para o pensar, visando o todo, fugindo apenas das estratégias de lousa, caderno e lápis, atuando com questionamentos permanentes. O olhar construtivista faz referência a uma proposta marcada por questionamentos frequentes, pelas dúvidas que surgem do contato com o objeto da aprendizagem, pela capacidade de perguntar e atribuir respostas provisórias.

A abordagem do método aqui comentado é multissensorial, em que as atividades são elaboradas por meio de estimulação das percepções auditivas, visuais, da consciência fonológica, análise e síntese e orientações espaço-temporais.

Assim, a criança é conduzida a ler e a escrever em diversos ambientes e situações, utilizando-se dos recursos que dispõe. A leitura é a finalização do processo dentro do método.

Um dos pontos-chave está no ensinamento dos fonemas e da consciência fonológica dando condições para que a criança adquira a habilidade leitora. A consciência fonológica é a percepção da consciência do som das letras, dentro da palavra, que é o passo fundamental para a alfabetização.

Dessa maneira, o recitar de maneira mecânica sem a elaboração do pensamento reflexivo do alfabeto não faz parte do processo pelo Método das Boquinhas. A soletração pelo nome das letras do alfabeto é introduzida somente quando tiver sido atingido o *insight* inicial da leitura. A base da alfabetização fônica é o fonema e o grafema, a associação de ambos, a tomada de consciência do som, ou seja, a habilidade da consciência fonológica. Esclarecendo que, para se aprender a ler, usamos o som e a boca, e não o nome da letra.

O trabalho direto com os fonemas e a análise fonológica orientam as crianças quanto ao sistema de sons da fala, favorecendo a ruptura do código oral e facilitando a tomada de consciência (metacognição) por parte da criança dos elementos constitutivos da linguagem escrita e de seu funcionamento, podendo compreender o SEA mais facilmente (JARDINI; VERGARA, 1997)

Segundo Jardini, Guimarães e Basquete (2014), o processo se dá no cérebro pela porta de entrada no córtex pré-frontal, responsável por fazer as aquisições passarem pela memória de trabalho e ir para a memória de longa duração, ou seja, a aprendizagem efetiva. É esse cérebro motor que lida com a articulação da fala e dos sons das letras. Portanto compreende-se que o método pauta-se na fala como ponto de partida. A nossa fala é silábica e inata, aprendemos só de ouvir. No entanto a leitura e a escrita passam por processos distintos. O sistema de escrita alfabética requer que a criança compreenda que a escrita é alfabética e não silábica, ou seja, cada letra tem um som. E é nesse processo que reside o Método das Boquinhas, pois é a boca que reproduz os sons e concretiza o aprendizado.

Segundo Capovilla e Capovilla (2002), a língua escrita se refere a um código derivado da língua falada e, se a relação entre os sons da fala e seus significados é arbitrária, a relação entre esses mesmos sons e as suas representações ortográficas não o é, sendo regida pelo princípio alfabético, que deve ser ensinado às crianças.

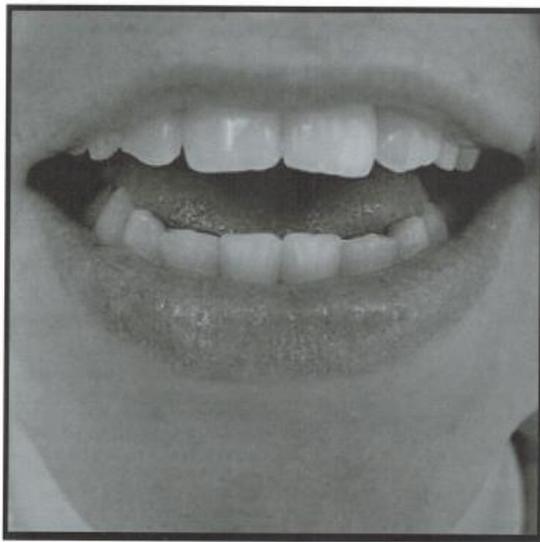
O Método das Boquinhas torna-se um método oralista, fônico e articulatório de alfabetização que, além de desenvolver a aquisição da leitura e da escrita pela fala, fortalece a articulação correta e o bom desempenho do processamento auditivo central. O aluno passa a construir a sua alfabetização por meio de uma representação interna da sua boca, que reproduz sons, que por sua vez representam letras.

O método adota uma abordagem multissensorial, ou seja, utiliza-se de várias entradas neuropsicológicas para aprendizagem, com atividades elaboradas por meio da estimulação das percepções auditivas, visuais, consciência fonológica, análise e síntese e orientação espaço-temporal. A leitura é a finalização dos conceitos internalizados. O Método das Boquinhas está atrelado ao letramento para a construção de uma aprendizagem significativa, eficaz e em um curto período de tempo. Foi aprovado como tecnologia educacional pelo Ministério da Educação (MEC) em dezembro de 2009, com rica parceria entre fonoaudiologia e pedagogia, diferenciando tal metodologia, oferecendo um excelente recurso e uma nova oportunidade para o processo de aprendizagem (MÉTODO DAS BOQUINHAS, 2009).



A a

Figura 5 – Alfabetização com as boquinhinhas – Letra A
Fonte: Jardini e Guimarães (2015, p. 47).



E e

Figura 6 – Alfabetização com as boquinhinhas – Letra E
Fonte: Jardini e Guimarães (2015, p. 49).



Figura 7 – Alfabetização com as boquinhas – Letra I
Fonte: Jardini e Guimarães (2015, p. 51).

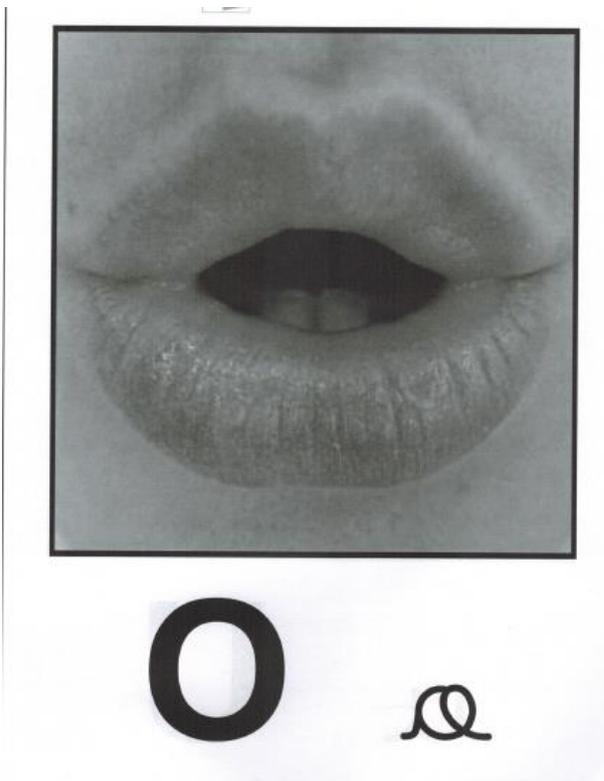


Figura 8 – Alfabetização com as boquinhas – Letra O
Fonte: Jardini e Guimarães (2015, p. 53).

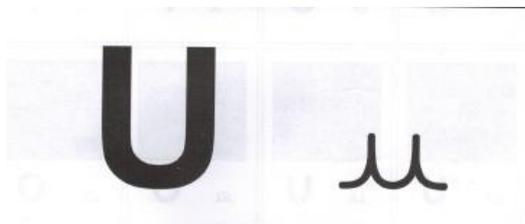
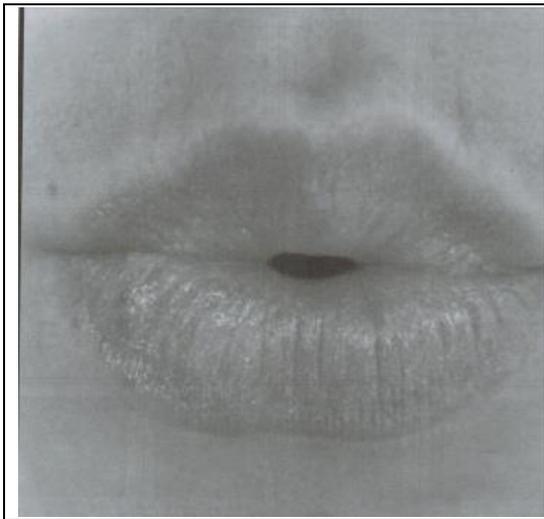


Figura 9 – Alfabetização com as boquinhas – Letra U
 Fonte: Jardini e Guimarães (2015, p. 55).

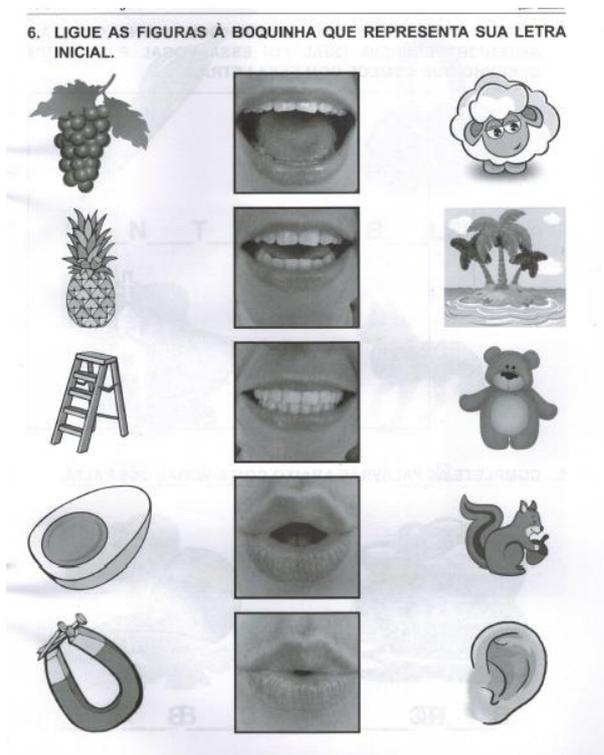


Figura 10 – Alfabetização com as boquinhas – Atividade
 Fonte: Jardini e Guimarães (2015, p. 21).

23. LIGUE AS FIGURAS AO SOM NASAL QUE ELAS POSSUEM. DEPOIS, ESCREVA-O EMBAIXO DA FIGURA.

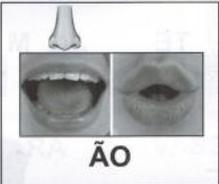
 _____	 Ã	 _____
 _____	 ÃO	 _____
 _____	 ÃE	 _____
 _____		 _____

Figura 11 – Alfabetização com as boquinhas – Atividade
Fonte: Jardini e Guimarães (2015, p. 36).

23. LIGUE AS FIGURAS AO SOM NASAL QUE ELAS POSSUEM. DEPOIS, ESCREVA-O EMBAIXO DA FIGURA.

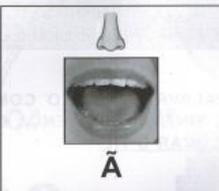
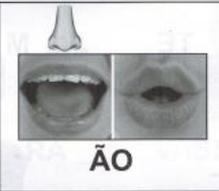
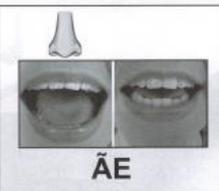
 _____	 Ã	 _____
 _____	 ÃO	 _____
 _____	 ÃE	 _____
 _____		 _____

Figura 8 – Alfabetização com as boquinhas – Atividade
Fonte: Jardini e Guimarães (2015, p. 36).

3.6 CONTRIBUIÇÕES DO MÉTODO FÔNICO PARA CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN

Segundo pesquisas levantadas pelo Movimento Down (2012), existem no Brasil cerca de 270 mil pessoas com síndrome de Down.

De acordo com as observações de Troncoso e Del Cerro (1998), as crianças com síndrome de Down têm uma grande dificuldade em leitura e escrita, e esse fato conseqüentemente afeta o desenvolvimento da fala. Diante dessa afirmação, a alfabetização leva a criança com síndrome de Down a adquirir uma comunicação com os vocabulários e articulações adequadas das palavras. As dificuldades da memória auditiva, memória de longa duração, apresentadas pelas crianças com síndrome de Down tornam-se mais complexo o processo de articulação dos fonemas, principalmente por alguns grafemas apresentarem sons muito parecidos. Exemplos: p/b, f/v, g/c, j/z.

A atenção auditiva parece melhor nas primeiras fases da vida da criança com SD. A dificuldade de percepção e distinção auditiva pode levar a criança a não escutar e a não atender auditivamente e preferir uma ação manipulativa segundo seus interesses. Os problemas de memória auditiva sequencial de algum modo bloqueiam e dificultam a permanência da atenção durante o tempo necessário, o que demonstra sua dificuldade para manter uma informação sequencial. O próprio cansaço orgânico e os problemas de comunicação sináptica cerebral impedem a chegada da informação, interpretado como falta ou perda de atenção. (TRONCOSO; DEL CERRO, 1998)

Parte-se do pressuposto de que a alfabetização é um processo fundamental para a ampliação do desenvolvimento psicoafetivo-social de qualquer indivíduo e que as relações interpessoais auxiliam nesse desenvolvimento. Segundo Vygotsky e sua visão sociointeracionista, que relaciona a aprendizagem às trocas com o outro:

O homem se produz na e pela linguagem, isto é, é na interação com outros sujeitos que formas de pensar são construídas por meio da apropriação do saber da comunidade em que está inserido o sujeito. A relação entre homem e mundo é uma relação mediada, na qual, entre o homem e o mundo existem elementos que auxiliam a atividade humana. Estes elementos de mediação são os signos e os instrumentos. O trabalho humano, que une a natureza ao homem e cria, então, a cultura e a história do homem, desenvolve a atividade coletiva, as relações sociais e a utilização de instrumentos. Os instrumentos são utilizados pelo trabalhador, ampliando as possibilidades de transformar a natureza, sendo assim, um objeto social. (VYGOTSKY, 1989, p. 135)

Diante dessa afirmação, a alfabetização leva a criança com síndrome de Down a adquirir uma comunicação com os vocabulários e articulações adequadas das palavras. As dificuldades auditivas apresentadas pelas crianças com síndrome de Down, trazem problemas na articulação dos fonemas, principalmente por alguns grafemas apresentarem sons muito parecidos. Exemplo: p/b, f/v, g/c, j/z.

Sabendo de todas as questões que dificultam o desenvolvimento da alfabetização das crianças com síndrome de Down, é importante questionar os diversos métodos utilizados para esses processos que nem sempre surtem os resultados esperados para a aprendizagem dessas crianças.

Qual seria o método mais eficiente para que as crianças com síndrome de Down consigam realizar a habilidade de ler e escrever de maneira significativa?

Com esse questionamento se busca identificar que uma intervenção educativa precoce, contínua e adequada, permitindo que a criança com síndrome de Down adquira competências em áreas diversificadas, tais como, memória visual, compreensão linguística, retenção do aprendizado, favorece o seu desenvolvimento cognitivo.

Essa intervenção educativa preferencial deve ser baseada na habilidade visual, posto que há uma dificuldade na memória auditiva significativa como característica nas crianças com síndrome de Down, segundo Troncoso e Del Cerro (1998).

O aprendizado de crianças com síndrome de Down acontece por meio de muitos estímulos. De acordo com Martins (2002, p. 40), a criança “deve ser estimulada a partir do concreto, sem pular etapas, necessitando de instruções visuais e situações reais, para que o estudante consolide suas aquisições”.

É importante salientar que a estimulação se inicie desde os primeiros dias de vida, com gestos, articulações e com a verbalização de suas ações, ou seja, dizendo para a criança o que se está fazendo, dando nomes para as ações e aos objetos que utiliza. As pessoas com síndrome de Down fazem uso funcional da linguagem e compreendem as regras para sua utilização, porém as habilidades para a comunicação são variáveis, apesar das dificuldades.

A alfabetização das crianças com síndrome de Down leva em consideração algumas características fundamentais, o ritmo lento, a concentração e o foco de atenção limitados, retenção da informação de memória de curto prazo.

Crianças com síndrome de Down têm desenvolvimento intelectual limitado, sendo que a maioria apresenta deficiência mental leve ou moderada. A mesma variação na função cognitiva, notada na população normal, também é observada na síndrome de Down. Alguns indivíduos são mais vivos, outros já não têm a mesma veracidade. (WERNECK, 1993, p. 63)

Tanto as crianças sem deficiência quanto as crianças com deficiência intelectual precisam de um ambiente favorecedor, que estimule a aprendizagem, proporcionando conhecimento significativo para o seu desenvolvimento cognitivo.

De acordo com a dificuldade relativa à consciência do som, em razão do comprometimento da memória auditiva, o treino da consciência fonológica exerce uma função significativa na aprendizagem da leitura e da escrita para todas as crianças com síndrome de Down.

A identificação dos fonemas das letras, mesmo que demore um tempo maior para ser assimilado, é muito importante na utilização da forma escrita. As crianças com síndrome de Down são capazes de identificar e de ter o conhecimento do fonema relacionado ao grafema.

A criança que reconhece o fonema e o grafema utiliza esse conhecimento desde o início para a aprendizagem da habilidade leitora. E, com base nessa afirmação, acredita-se nas contribuições que o Método Fônico pode proporcionar ao aprendizado das crianças com síndrome de Down.

O Método Fônico consiste na associação do fonema com o grafema (letra/som), permitindo descobrir o princípio alfabético e, sucessivamente, dominar o conhecimento ortográfico da língua.

É pelos sons das vogais, partindo para as consoantes e aos poucos estabelecendo as relações mais complexas, que se dá o Método Fônico. Cada letra é apresentada como um fonema, que com outro formam sílabas e palavras, seguindo das sílabas simples para as complexas.

Há variações na apresentação do método, maneiras de apresentar os sons. Pode ser por meio de palavras significativas, pode ser por meio de palavras associadas à imagem e som, onomatopeia, histórias e personagens que deem sentido ao som, facilitando a associação e a assimilação.

Os exercícios fônicos que reforçam as habilidades motoras, envolvendo ritmo e rimas facilitam a aprendizagem das crianças com síndrome de Down.

Nas crianças com síndrome de Down, a consciência fonológica é desenvolvida por meio de estratégias de identificação, análise e síntese fonêmica e a segmentação das sílabas.

É de grande valia considerar as habilidades visuais, bastante aguçadas nas crianças com síndrome de Down, facilitando a aprendizagem pelo recurso visual, visualizando os símbolos e relacionando-os aos sons a pronúncia.

Nesse sentido, essa relação possibilita a rota de acesso para a memória que contém informações visuais e fonológicas.

A leitura e a escrita atuam como importantes ferramentas na construção de um sujeito autônomo, o que é de grande importância para a criança com síndrome de Down.

É importante salientar também que a inteligência da criança com deficiência intelectual, especificamente com síndrome de Down, evolui de acordo com a singularidade e a especificidade do sujeito, deixando de existir assim um tempo determinado para o desenvolvimento da aprendizagem.

Segundo Troncoso e Del Cerro (1998, p. 70), “pessoas com síndrome de Down têm a atenção, percepção e a memória visual como pontos fortes que se desenvolvem com o trabalho sistemático e estruturado”, fazendo-se importante construir um trabalho pautado na aprendizagem perceptivo-discriminativa (associação, seleção, classificação, denominação e generalização), que vem possibilitar o desenvolvimento de uma organização mental, de um pensamento lógico, de observação e compreensão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo central deste trabalho foi o de apresentar as contribuições do método fônico, principalmente para alunos com síndrome de Down em fase de alfabetização, especificamente os matriculados no 2º ano do ensino fundamental I.

A pesquisa, portanto, não visa dizer que o método é “milagroso”; o intuito é demonstrar a sua real eficácia, que há possibilidades de auxiliar o professor durante o período de alfabetização de uma maneira mais lúdica com crianças com deficiências.

Como observado, o Método Fônico contribui com diversas habilidades importantes a serem desenvolvidas, como a aquisição e o desenvolvimento da consciência fonológica, auxilia na articulação da fala, explicita de maneira simples as relações grafêmicas. Quanto ao Método das Boquinhas, este tem como diferencial o fato de ser “concreto”, o uso das imagens com a boca é uma ferramenta que se pode sentir, observar, ouvir.

O método abrange outros fatores importantes que podem ser trabalhados por meio de jogos, brincadeiras, atividades lúdicas, materiais portadores de textos, entre outros, desenvolvidos pela mesma autora do método.

Enfim, além de ser um trabalho de decodificação e codificação, também há a função social (letramento) e a criatividade de que precisam ser estimulados.

Ao término desta pesquisa de conclusão de curso, e diante dos importantes resultados apontados pelos autores pesquisadores, especialmente Jardini e os Capovilla, Alessandra e Fernando, chegamos a muitas contribuições importantes para a área da educação especial, sendo primordial ressaltar que aqui está somente o início de uma longa caminhada de estudos.

Inicialmente foi possível notar que a adoção de um método eficaz no processo de alfabetização faz muita diferença na aprendizagem das crianças.

Embora se saiba que a alfabetização esteja associada a questões governamentais, econômicas, sociais, culturais e políticas, o Brasil não pode ficar fora dessa discussão, para que se tenham bons resultados em relação à aprendizagem de seus alunos, com e sem deficiência.

Muitas pesquisas apresentadas por Capovilla têm mostrado a eficácia do Método Fônico no processo de alfabetização, entre as crianças brasileiras, pois,

além de basear-se na relação grafema/fonema, os textos utilizados são específicos para o processo de alfabetização. A associação entre símbolos (letra) e som (fala) possibilita que a criança seja capaz de decifrar milhares de palavras além das que já fazem parte do seu vocabulário. O aluno precisa participar desse processo de construção, saber o que está fazendo, mesmo diante das limitações que o acometem em razão da deficiência intelectual.

Logo, pode-se perceber que o Método Fônico viabiliza às crianças em sala de aula várias possibilidades de aprender, com o outro interagindo, ensinado a decifrar códigos alfabéticos. Portanto, acredita-se nos resultados eficientes do Método Fônico tanto pelo olhar de Jardini e Capovilla, quanto por constatações pessoais, quando atuei como professora no 2º ano do ensino fundamental com crianças com síndrome de Down.

Pelo trabalho de pesquisa, foi possível aprofundar reflexões que acrescentaram conhecimentos pessoais e profissionais. Muitas ideias se ampliaram acerca da aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem, não somente as com síndrome de Down. Ao mesmo tempo, reafirmaram a convicção da importância do trabalho que um método pode ter diante das intervenções pedagógicas e estratégicas. O Método das Boquinhas proporcionou essa reflexão e me levou a novas tentativas.

No decorrer da história da educação, encontram-se teorias que explicam diferentes métodos de aprendizagem, porém sempre surgem novos estudos, com novos métodos adotados. Ainda assim, continuamos nos deparando com crianças com diferentes dificuldades que ainda não foram superadas. Então nos questionamos sobre as causas dessas dificuldades, sejam elas familiares, escolares ou patológicas. Mas ainda há fracasso em nossas tentativas, o que nos leva a buscar mais pesquisas, pois isso nos desconforta e nos tira da zona de conforto.

A proposta de trabalho oferecida pelo Método das Boquinhas apresenta e sugere um trabalho lúdico, que estabelece relações positivas de aprendizagem, visando elevar a autoestima, potencializando a criança com deficiência sobre suas habilidades, podendo nos dar contribuições na elaboração de significativas intervenções pedagógicas em sala de aula.

O método aqui apresentado, o Método das Boquinhas, possui materiais teóricos com subsídios concretos para auxiliar as crianças com dificuldades de

aprendizagem a superarem seus limites, encontrando motivação em seu aprender na vida escolar.

Considerando o momento atual, quando estamos vivenciando com a educação inclusiva e pensando nas questões de ensino-aprendizagem, esta pesquisa anseia despertar e provocar novas reflexões, conflitos internos e estudos que conseqüentemente poderão trazer benefícios concretos e práticos em relação às crianças com síndrome de Down. Assim como foi apresentado, o Método Fônico e o Método das Boquinhas são reais colaboradores no processo de aprendizagem, principalmente com crianças que apresentam dificuldades.

Sabe-se que a alfabetização de crianças com síndrome de Down é um desafio muito grande para todos que se envolvem verdadeiramente nesse processo. Por isso, pesquisar e analisar práticas educacionais e de alfabetização que se identifiquem com essa criança, para sua formação integral, é de suma importância. Também importante é discutir e elaborar estratégias de ensino-aprendizagem que não contemplem apenas os comprometimentos cognitivos e sim as habilidades, podendo contribuir para uma formação de qualidade, criar possibilidades para que essa criança não saia da escola regular.

Os métodos proporcionam uma adaptação curricular que permite que a criança não se acomode fazendo apenas o que sabe, mas propõem meios que a desafie a desenvolver-se por meio de suas capacidades. Cada um a seu tempo e a seu modo, mas trazendo para a criança atividades desafiadoras para superação de suas limitações.

Como educadora, é fundamental estar em constante preparação, mudança e construção, para atuar e utilizar os mais diversos recursos que atendam ao ambiente escolar, à afetividade na relação professor/aluno e ao método de aprendizagem, por meio de pesquisas que nos levem ao desenvolvimento enquanto pessoas que buscam um mundo diferente para todos.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatística de Distúrbios Mentais DSM-V**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo. Brasiliense, 1991.

BRASIL. Presidência da República. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Decreto n. 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 out. 2001.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília, DF: MEC, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC; SEEP, 2008.

_____. Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 2009, Seção 1, p. 17.

BISSOTO, M. L. O desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais. **Ciências & Cognição**, ano 2, v. 4, mar. 2005. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org/artigos/m31526.htm>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o ba-be-bi-bo-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. **Alfabetização: método fônico**. 5. ed. São Paulo: Memnon, 2010.

_____.; _____. **Alfabetização: método fônico**. São Paulo: Memnon, 2002.

CAPOVILLA, F. C.; SEABRA, A. G. **Problemas de Leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica**. 4. ed. São Paulo: Memnon, 2000.

CAPOVILLA, F. C.; SEABRA, A. G. Teste contrastivo de compreensão auditiva e de leitura. In: SEABRA, A. G.; DIAS, N. M.; CAPOVILLA, F. C. (Orgs.). **Avaliação neuropsicológica cognitiva: leitura, escrita e aritmética**. São Paulo: Editora Memnon, 2013. v. 3, p. 29-53.

CASTRO, A. S. A.; PIMENTEL, S. C. Síndrome de Down: desafios e perspectivas na inclusão escolar. In: DÍAZ, F. et al. (Orgs.). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas** [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 303-312.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. **Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização**. São Paulo: Cortez, 2011.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Necessidades Educativas Especiais – NEE**. In: Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em Qualidade – UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://redeinclusão.web.ua.pt/files/fl_9.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2017.

FERREIRA, Diana Regina dos Santos Alves; FERREIRA, Wímory de Andrade; OLIVEIRA, Marinalva Silva. Pensamento e linguagem em crianças com síndrome de Down: um estudo de caso da concepção das professoras. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro: Instituto de Ciências Cognitivas, v.15, n. 2, p. 216-227, ago. 2010.

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

GOMES, Adriana L. Limaverde et al. **Atendimento Educacional Especializado: deficiência mental**. Brasília, DF: SEESP/SEED/MEC, 2007.

JARDINI, R. S. R. **Alfabetização e reabilitação pelo Método das Boquinhas**. Bauru: R. Jardini, 2010. Livro1: Fundamentação Teórica.

JARDINI, R. S. R.; GOMES, P. T. S. **Alfabetização com as Boquinhas**. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2008.

JARDINI, R. S. R.; GUIMARÃES, V. **Novo Alfabetização com as Boquinhas**. Bauru: Boquinhas Aprendizagem e Assessoria, 2015. v. 1.

JARDINI, R. S. R.; GUIMARÃES, V.; BASQUETE, A. **A construção da alfabetização com Boquinhas**: Livro do Professor. Bauru: R. Jardim, 2014.

JARDINI, R. S. R.; SOUSA, P. T. Método das Boquinhas: alfabetização e reabilitação dos distúrbios da leitura e da escrita. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE FONOAUDIOLOGIA, 10., 2002, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 2002 (CD–Rom).

_____.; _____. Método das Boquinhas: alfabetização e reabilitação dos distúrbios da leitura/ escrita por metodologia fono-visuo-articulatória. **Pró-Fono – Revista de Atualização Científica**, Barueri, v. 18, n. 1, p. 69- 78, jan./abr. 2006.

JARDINI, R. S. R.; VERGARA, F. A. Alfabetização de crianças com distúrbio de aprendizagem, por métodos multissensoriais, com ênfase fonovisuarticulatórias. **Pró-Fono – Revista de Atualização Científica**, Carapicuíba, v. 9, n. 1, p. 31-34, 1997.

MANTOAN, M. T. E. **Compreendo a deficiência mental**: novos caminhos educacionais. São Paulo: Scipione, 1989.

_____. **Integração e Inclusão**: escola (de qualidade) para Todos. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.

_____. **Inclusão escolar**. O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

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

MÉTODO DAS BOQUINHAS. Método das Boquinhas – saiu na imprensa. 2009. Disponível em: <[http:// metododasboquinhas.com.br](http://metododasboquinhas.com.br)>. Acesso em: 20 fev. 2017.

MOVIMENTO DOWN. Disponível em: <[www.movimentodown.org.br/2012/12/estatisticas/Síndrome de Down 20/12/2012](http://www.movimentodown.org.br/2012/12/estatisticas/Síndrome%20de%20Down%2020/12/2012)>. Acesso em: 15 jun. 2017.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de. Deficiência Intelectual sob a perspectiva Vygotskyana. **Revista Deficiência Intelectual**, ano 3, n. 4-5, p. 12-18, jan./dez. 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, 2006.

PAN, Miriam Aparecida G. de Souza. A deficiência Intelectual e a educação contemporânea. In: FACION, José Raimundo (Org.). **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: Ibpex, 2008. p. 27-134.

PEREIRA, Cleuzira Custodia et. al. **Alfabetização**: métodos e algumas reflexões. Caldas Novas: UNICALDAS, 2013.

PIMENTEL, Susana Couto. **(Con.) viver (com) a síndrome de Down em escola inclusiva**: mediação pedagógica e formação de conceitos. 2007. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

TRONCOSO, Maria Victoria; DEL CERRO, Maria Mercedes. **Síndrome de Down**: leitura e escrita. Cantabria, Espanha: Masson, 1998.

VOIVODIC, Maria Antonieta Machado de Almeida. **Inclusão escolar de crianças com síndrome de Down**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. p. 168 (Coleção Psicologia e Pedagogia. Nova Série).

_____. **A construção do pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins, 2003.

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