

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Sofia Schander

ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE UM
MÉTODO DE ENSINO

Porto Alegre - RS
2. semestre
2021

Sofia Schander

**ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE UM MÉTODO DE ENSINO**

Trabalho de conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Camini

Porto Alegre - RS

2. semestre

2021

Sofia Schander

**ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE UM
MÉTODO DE ENSINO**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia e aprovado em sua forma final pelo Curso de Pedagogia, obtendo conceito **A**.

Porto Alegre, 10 de Maio de 2022.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Patrícia Camini

Orientadora

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Cláudia Rodrigues de Freitas

Membro da banca avaliadora

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Thaíse da Silva

Membro da banca avaliadora

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

AGRADECIMENTOS

amar é um ato político e revolucionário.

(bell hooks)

Sou extremamente grata, principalmente, à maior inspiração deste trabalho: Isabella Schander Maicá, que ganhei de presente como afilhada quando cursava o terceiro semestre de Pedagogia. Isabella foi uma bela surpresa, que nos preencheu de amor logo quando nasceu e nos apresentou um mundo cheio de novas informações com o diagnóstico da síndrome de Down.

Desde que entrei no curso de Pedagogia, busco o melhor na minha formação para ser uma professora alfabetizadora em constante progresso e sensibilidade em minha prática, contribuindo para a educação pública brasileira. Além disso, com a chegada da Isabella, farei o possível para contribuir com sua formação direta e para a área da educação inclusiva, colaborando com as pesquisas na área da alfabetização e da síndrome de Down.

Agradeço, ainda, à minha mãe, que foi minha maior apoiadora durante toda a graduação e na produção do trabalho. Me inspira como mulher, mãe e profissional; quem me ensinou o que é amor e que é potente acreditar nele.

Por último, agradeço imensamente à minha professora orientadora Patrícia Camini, que não mediu esforços em se dedicar no desafio que foi construir esta pesquisa que alia dois campos teóricos. Para mais, me inspirou durante todo o curso de Pedagogia a ser uma professora alfabetizadora potente e desafiadora, comprometida com a educação pública brasileira e me inspira como pesquisadora também.

Deixo também meus agradecimentos com muito amor às colegas e parceiros que me acompanham na luta pela educação.

RESUMO

Esta pesquisa teve dois objetivos principais: 1) identificar quais são os fundamentos teórico-metodológicos do método ABACADA; e 2) analisar como uma professora narra a sua prática pedagógica com o método ABACADA na alfabetização de crianças com síndrome de Down. As etapas da pesquisa foram: 1) elaboração dos objetivos de pesquisa, revisão bibliográfica, seleção de referencial teórico; 2) divulgação de formulário online para selecionar participantes para a pesquisa; 3) análise das orientações e de alguns recursos didáticos do método ABACADA; 4) entrevista com uma professora alfabetizadora, selecionada a partir da divulgação do formulário; e 5) análise da transcrição da entrevista. Para análise dos dados gerados, foi utilizado como ferramenta metodológica a análise de conteúdo, de Laurence Bardin. A pesquisa mobiliza principalmente os campos teóricos da área da Alfabetização, representada por autores como Magda Soares, Iole Trindade e Artur Gomes de Morais, e dialoga com o campo da Educação Especial, a partir de estudos sobre alfabetização de pessoas com síndrome de Down e educação inclusiva, fundamentado em autores como Ana Paula Zerbato e Enicéia Gonçalves Mendes, Claudia Rodrigues de Freitas e Sheyla Werner Freitas, bem como Silvia da Mota Rocha e Cleonice de Lima Oliveira. Parte do entendimento de que a educação inclusiva deve estar comprometida com o desenvolvimento e aprendizagem de todos os estudantes, assegurando acesso e qualidade no sistema de ensino, atendendo às necessidades cognitivas dos alunos e acreditando em suas potencialidades. Os resultados apontaram: 1) em relação aos fundamentos teórico-metodológicos, que o método 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 e o ensino de habilidades metacognitivas; 2) em relação a como a professora narrou a sua prática pedagógica com o método: foram evidenciadas as bricolagens metodológicas presentes na prática da alfabetizadora participante da pesquisa. Para conseguir contemplar o processo de alfabetização, a professora utiliza estratégias e recursos didáticos de diferentes métodos, indo muito além do que propõe o ABACADA. Por fim, a pesquisa mostrou que a professora, ao não se restringir ao ABACADA, busca produzir uma prática docente mais potente para seus alunos com síndrome de Down, ao perceber que o método investe principalmente na memorização.

Palavras-chave: Alfabetização. Métodos de alfabetização. Síndrome de Down. Deficiência intelectual. Educação inclusiva.

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.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - “Orientação para o professor”	35
Figura 2 - Primeira lição da Cartilha Sodré	35
Figura 3 - Prancha do silabário principal da letra A do material do ABACADA	37
Figura 4 - Texto utilizado como recurso para leitura no material do ABACADA	38
Figura 5 - Baralho de sílabas	39
Figura 6 - Dominó de sílabas	40
Figura 7 - Orientação de “brinquedo” para a aprendizagem das sílabas	40
Figura 8 - Modelo de cordas de Hollis Scarborough (2001)	44
Figura 9 - Material Psicosol - leitura, concentração e compreensão	64
Figura 10 - Material Psicosol - consciência fonológica	64
Figura 11 - Material Psicosol - formação de palavras	65
Figura 12 - Material ARASAAC, CAA: “livro móvel para trabalhar morfossintaxe”	67
Figura 13 - Material ARASAAC, CAA: História Social - Vamos cortar as unhas	67
Figura 14 - Material ARASAAC, CAA: Manuseios de material - Zonas de regulação	68
Figura 15 - Material ARASAAC, CAA: Fichas: Carnaval Linguístico	68
Figura 16 - Método Fonovisuoarticulatório	70

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Etapas metodológicas da pesquisa	15
Quadro 2 - Estudos encontrados na revisão de literatura, publicados entre 2020 e 2021.....	20

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 METODOLOGIA	12
3 ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN: REVISÃO DE LITERATURA.....	18
3.1 REVISÃO DE LITERATURA	18
3.2 INTERPRETANDO OS ACHADOS DA REVISÃO DE LITERATURA	27
4 MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL E O MÉTODO ABACADA	29
4.1 MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO.....	29
4.2 PRESSUPOSTOS E INFLUÊNCIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DO MÉTODO ABACADA.....	32
4.3 ALFABETIZAÇÃO: ALÉM DO ABACADA	41
4.4 DISCUSSÃO: INCLUSÃO OU CAPACITISMO?	45
5 ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN E O ABACADA	49
5.1 MÉTODO ABACADA: VANTAGENS NARRADAS PELA PROFESSORA.....	49
5.2 MÉTODO ABACADA: DESVANTAGENS NARRADAS PELA PROFESSORA	55
5.3 MUITO ALÉM DO ABACADA: BRICOLAGENS METODOLÓGICAS NARRADAS PELA PROFESSORA.....	60
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
7 REFERÊNCIAS.....	75
APÊNDICE A	
APÊNDICE B	

1 INTRODUÇÃO

Durante a trajetória no curso de Pedagogia, percebi meu maior interesse na área da alfabetização para estudo e prática como pedagoga. Ainda assim, dediquei-me ao estudo independente de práticas pedagógicas inclusivas para crianças com síndrome de Down¹ (SD) quando, no segundo ano em que cursava a faculdade, nasceu minha afilhada com SD. A partir disso, despertei interesse pelo estudo na área da alfabetização com crianças com SD. Percebi muitos movimentos de busca por parte das famílias por práticas e terapias que auxiliassem o desenvolvimento pleno de crianças que nascem com essa condição e observei que poderia ser ampliado o diálogo entre essas práticas com pesquisas acadêmicas.

Por muito tempo, acreditava-se que o sujeito que nascia com a trissomia no cromossomo 21 não tinha potencial de aprendizagem. Ainda, entendia-se que “[...] a criança com SD era incapaz de se apropriar do sistema alfabético de forma funcional” (ALMEIDA *et al.*, 2020. p. 3). Devido a isso, poucos autores e pesquisadores voltaram a atenção para esse assunto e, conseqüentemente, era um tema com pouca fundamentação teórica disponível. Apesar de muitas crenças terem sido desmistificadas, ainda hoje existem muitas lacunas nos estudos e pesquisas acadêmicas sobre o assunto.

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 SD. Após esse período, é percebido o aumento de pesquisas na área, no entanto, ainda constata-se carências. Segundo as autoras, a quantidade de estudos até 2020 com foco na área da alfabetização de crianças com SD e ênfase na participação e mediação do professor, não foi significativa, contendo apenas dois trabalhos, ainda menor do que na área da alfabetização de pessoas com SD. Além disso, segundo o estudo, ainda há lacunas nas pesquisas da área e a necessidade de mais perspectivas acerca do processo de alfabetização do grupo mencionado. Fica evidente, assim, a importância da pesquisa acerca da prática docente na alfabetização de pessoas com SD.

Essa falta de suporte teórico prejudica a atuação de professoras alfabetizadoras, fazendo com que estejam despreparadas quando se encontram na linha de frente do processo

¹ Este trabalho emprega o termo "síndrome de Down" devido ao fato de as pesquisas na área das Ciências Humanas e Educação utilizar 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. Minha preferência seria pelo termo técnico “trissomia 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.

de alfabetização desses alunos com SD. Além disso, dificulta o processo de aprendizagem dos próprios alunos, que poderiam ter suas descobertas mais potencializadas se fossem provocados por uma profissional capacitada. O processo de alfabetização necessita, além de outros fatores, da compreensão do mediador sobre os fatores cognitivos envolvidos.

É de extrema importância que profissionais da educação, nesse caso os envolvidos nos processos de alfabetização dos alunos nos anos iniciais, tenham formação de base consistente, de modo que disponham de recursos e estudos para lidar com diversos contextos e processos de aprendizagens dos alunos. Deve-se formar professores para que atuem com segurança e propriedade nas práticas com alunos em suas mais diferentes condições, inclusive síndrome de Down², entendendo a docência também como uma prática de constante formação e aprimoramento.

A falta de avanços na área está em desacordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a qual assegura o acesso, a participação, a aprendizagem em níveis mais elevados, o suporte para atendimento educacional e a acessibilidade de alunos com deficiência ao ensino regular. Ademais, a falta de avanços traz inúmeros prejuízos funcionais na vida prática para os alunos atingidos, visto que vivemos em uma sociedade que, culturalmente, se comunica por diversos meios utilizando a escrita. Segundo Soares (2020), demandas culturais e sociais levaram à invenção da língua escrita (para que ideias e falas se tornassem visíveis, permanentes e materializadas), fazendo com que ela se tornasse uma tecnologia a fim de responder a práticas sociais, econômicas e culturais. Isso faz com que seja uma tecnologia muito utilizada em diversos âmbitos e por diversas demandas, sendo necessária para a inserção do sujeito na sociedade e para que exerçam seus direitos.

Entendendo a importância da alfabetização e do letramento em nossa sociedade e considerando a necessidade de capacitação e formação de professores para a atuação docente com a heterogeneidade de aprendizagens, a presente pesquisa se mostra fundamental, entendendo que:

² 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.

Pesquisas envolvendo o processo de escolarização da pessoa com Deficiência Intelectual (DI) são necessárias, visto que, em média, 45,6% das pessoas com DI são analfabetas no Brasil. Diante desse cenário, torna-se fundamental pensar no processo de alfabetização desses estudantes, especificamente em possibilidades que auxiliem práticas pedagógicas eficazes (RODRIGUES; GONÇALVES, 2021, p. 637).

É importante mencionar que, durante o curso de Pedagogia, principalmente no percurso de Anos Iniciais³, a alfabetização se torna um dos principais temas de pesquisa e estudo por parte das discentes. Apesar disso, penso que deveria ser falado, debatido e pesquisado mais sobre a alfabetização de pessoas com síndrome de Down. Pensando nessa lacuna, a pesquisa desta monografia teve início a partir de um mapeamento, por meio de um formulário online, acerca das práticas docentes alfabetizadoras com alunos com síndrome de Down. A fim de descobrir quais 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.

Além da resposta do formulário, que evidenciava o uso do método de ensino ABACADA em práticas docentes alfabetizadoras, foi possível observar a popularidade do método nas redes sociais. Por meio do perfil “@abacadadesafiosdoaprender” na rede social Instagram, que conta com 4.500 seguidores⁴, é feita a divulgação de cursos para a utilização do método e já foi oferecido cerca de dez vezes. Na plataforma do Youtube, é possível encontrar uma live com o título “Método ABACADA”, do canal “T-21 Síndrome de Down Roberta Mustacchi”, com 5.100 visualizações que evidenciam interesse no funcionamento do método. Ademais, o interesse na utilização e funcionamento do método também evidencia-se nas 6.400 visualizações do vídeo “Método de alfabetização ABACADA”, no canal “Amor na Brincadeira”, que apresenta a música do silabário da letra A do método. Além disso, existem grupos virtuais de divulgação de materiais e relatos acerca da prática 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.

³ A partir do ano de 2018, com a mudança de currículo no curso de Licenciatura em Pedagogia na UFRGS, foi instaurada a escolha entre três percursos de formação complementar por discentes a partir do 4 semestre: Educação Infantil, Anos Iniciais ou Educação de Jovens e Adultos. Há disciplinas de percurso comum, cursadas por todos/as, e disciplinas cursadas a partir da escolha do percurso complementar.

⁴ Todas as contagens do Youtube e do Instagram são referentes ao mês de abril de 2022.

Também evidencia a circulação desse método a sua inserção em material de formação da Universidade Estadual de Maringá. O material ABACADA é mencionado no trabalho de Santos (2016) com o intuito de contemplar a ludicidade na intervenção docente no processo de alfabetização de alunos com deficiência intelectual.

A partir dessa observação, foi feito um movimento em busca de professoras alfabetizadoras que utilizassem o método ABACADA em suas práticas de alfabetização de alunos com síndrome de Down. A busca foi feita com mensagens enviadas em grupos de redes sociais usados para a difusão do método e para compartilhamento de informações acerca da educação de crianças com síndrome de Down. Poucas professoras foram encontradas, totalizando quatro. Duas professoras utilizavam o método apenas em suas práticas como psicopedagogas, uma não se disponibilizou para contribuir à pesquisa e uma aceitou participar de uma entrevista semi-estruturada para a produção do trabalho.

Foram definidos dois **objetivos** para a pesquisa: 1) **identificar quais são os fundamentos teórico-metodológicos do método ABACADA**; e 2) **analisar como uma professora narra a sua prática pedagógica com o método ABACADA na alfabetização de crianças com síndrome de Down**. Para atingir esses objetivos, utilizou-se como **ferramentas metodológicas entrevista individual semi-estruturada e análise de conteúdo**.

O trabalho está organizado da seguinte forma: nesta introdução, apresentei o problema de pesquisa e a justificativa, salientando a relevância da pesquisa na área; o capítulo *Metodologia* apresenta o percurso metodológico escolhido para análise da pesquisa, o sujeito da pesquisa e a coleta de material empírico; o capítulo *Alfabetização de crianças com síndrome de Down: revisão de literatura* apresenta a busca e revisão de estudos realizados anteriormente na área; o capítulo *Métodos de alfabetização no Brasil e o método ABACADA* tem por objetivo contextualizar e fundamentar o processo de alfabetização, a busca por métodos e os fundamentos do método ABACADA; o capítulo *Alfabetização de crianças com síndrome de Down e o ABACADA* é composto por três subseções que buscam analisar a entrevista individual realizada; por fim, *Considerações finais* retoma os principais resultados da presente pesquisa.

2 METODOLOGIA

O presente capítulo objetiva apresentar a metodologia utilizada para a realização da pesquisa, bem como o material utilizado para análise. Na seção 2.1, apresento os materiais coletados, fundamentados nos autores Gerhardt e Silveira (2009) e Gaskell (2002); na 2.2, apresento a metodologia utilizada, conceituada por Bardin (2001), Cavalcante; Calixto e Pinheiro (2014) e Silva e Fossá (2015). Na seção 2.3, apresento a participante da pesquisa e, por fim, a seção 2.4 evidencia os cuidados éticos na realização da pesquisa.

2.1 ENTREVISTA INDIVIDUAL E MATERIAL EMPÍRICO

Este trabalho tem abordagem qualitativa, pois o objeto de pesquisa exige respostas que não se traduzem em números ou quantidades, mas em análises entre os diversos fatores relacionados. Esse tipo de pesquisa busca "[...] explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação)" (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 34).

A partir dessa abordagem, a metodologia utilizou como ferramenta para geração de dados a entrevista individual semi-estruturada com uma professora alfabetizadora e a coleta de informações e imagens de recursos didáticos materiais do método ABACADA, disponibilizadas no site desse método.

Inicialmente, realizei uma ação de pesquisa exploratória por meio de um formulário on-line amplamente divulgado, a fim de obter informações sobre práticas e recursos didáticos utilizados nas salas de aulas de escolas públicas brasileiras com alunos com síndrome de Down. Nas poucas respostas obtidas, uma professora alfabetizadora mencionou utilizar o método ABACADA com alunos com síndrome de Down e salientou benefícios da prática. Esse indício levou à pesquisa virtual por esse método, o que resultou na percepção de que ele vem ganhando alguma popularidade.

Por isso, foram realizadas três entrevistas com pessoas que utilizaram o ABACADA para a mediação do processo de alfabetização de crianças com síndrome de Down. No entanto, apenas uma entrevista foi utilizada nesta pesquisa devido ao fato de somente uma das participantes atuar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em turma de ensino regular.

Foi preciso considerar alguns preceitos básicos para a estruturação da entrevista individual, de modo que fosse organizada aliada aos objetivos que visava alcançar, coletando materiais pertinentes ao problema de pesquisa. A partir da definição de um “tópico guia”, ele determina a estrutura da coleta de dados e viabiliza o resultado que se pode obter, dentro do possível, visto que as questões predeterminadas são planejadas para buscar um levantamento de dados de um período limitado (GASKELL, 2002).

O tópico guia, de acordo com Gaskell (2002), é planejado para dar conta das metas estipuladas para a pesquisa. Ele organiza o meio de busca para os resultados que se quer obter. Porém, essa organização não faz com que sua estrutura seja rígida. É preciso que, ao realizar a entrevista, o tópico guia seja flexível, de modo que o entrevistado e o entrevistador, envolvidos na produção de conhecimento, estabeleçam relação de confiança e segurança, conseguindo evidenciar informações pertinentes para a pesquisa, mesmo que aconteçam mudanças do que foi anteriormente planejado, ao decorrer do processo dialógico da entrevista. Além disso, deve ser feita a documentação e a transcrição do diálogo. Para a elaboração da pesquisa, o tópico guia se constituiu pelas questões previamente estruturadas para a realização da pesquisa individual.

Levando isso em conta, a escolha pela entrevista individual se deu pela possibilidade da riqueza de detalhes a respeito das experiências, sendo possível se ater a mais detalhes acerca das circunstâncias, das relações e dos contextos presentes no discurso da entrevistada.

Apesar da escolha dessa metodologia, entende-se suas desvantagens e limitações, podendo haver modificações na exposição dos fatos na entrevista. No entanto, buscou-se analisar com fundamentação e cuidado o que foi obtido, relacionando as evidências das materialidades coletadas.

Adotando essa perspectiva, foi objetivado analisar o material coletado, de modo a estabelecer “[...] esquemas interpretativos para compreender as narrativas dos atores em termos mais conceituais” (GASKELL, 2002, p. 65). A partir disso, a entrevista foi entendida como um levantamento de perspectivas ou pontos de vista sobre um fato para fazer a investigação científica com foco no caráter subjetivo daquilo que é analisado, compreendendo de forma detalhada as características, as motivações e os contextos em que se insere o entrevistado e o objeto de pesquisa: as propostas do material ABACADA.

A entrevista individual semi-estruturada⁵ aconteceu através da plataforma Google Meet e teve duração de uma hora. Por meio de termo de consentimento livre e esclarecido, a

⁵ O roteiro da entrevista pode ser conferido no Apêndice B.

participante autorizou a gravação de áudio da entrevista. As perguntas foram estruturadas anteriormente e questionavam o funcionamento do ABACADA na prática escolar no processo de alfabetização com o aluno. Além disso, foram feitos questionamentos acerca da necessidade de adaptação ou utilização de outros materiais para complemento da prática, os destaques feitos pela professora sobre a potencialidade do ABACADA e o entendimento acerca das necessidades de aprendizagem de um aluno com síndrome de Down.

O fato em questão nesta pesquisa foi o discurso da professora alfabetizadora acerca do funcionamento do método ABACADA. A partir do relato, foram destacadas vantagens e desvantagens, categorizando o material de forma semântica, evidenciando o significado de cada uma das falas a respeito da funcionalidade do método. Nessa análise, interessa muito mais o uso de substantivos e adjetivos do que outros elementos do léxico. A próxima seção detalha como foi utilizada a metodologia de análise de conteúdo para interpretação dos dados a partir da transcrição da entrevista.

2.2 ANÁLISE DE CONTEÚDO

A análise de conteúdo foi a metodologia utilizada para interpretar a subjetividade dos textos contidos no material coletado. Esse formato de análise busca qualificar as experiências e percepções dos sujeitos participantes em relação ao objeto de estudo; além disso, “[...] permite o estudo dos fenômenos sociais atrelados a um objeto, bem como suas interações” (CAVALCANTE; CALIXTO; PINHEIRO, 2014, p. 17).

A pesquisa que adota essa metodologia busca superar o que consta na descrição do objeto por meio da comunicação (escrita ou oral) e analisar sua subjetividade a partir das inferências realizadas e justificadas. Isso é possível apenas por meio de procedimentos sistemáticos que consideram o contexto social de inserção e interação do objeto e a fazem de forma objetiva, apreendendo as manifestações implícitas e seus significados:

A escolha deste método de análise pode ser explicada pela necessidade de ultrapassar as incertezas consequentes das hipóteses e pressupostos, pela necessidade de enriquecimento da leitura por meio da compreensão das significações e pela necessidade de desvelar as relações que se estabelecem além das falas propriamente ditas (CAVALCANTE; CALIXTO; PINHEIRO, 2014, p. 14)

Ademais, deve-se considerar o contexto em que se encontram os conteúdos e, a partir disso, refletir e analisar as informações encontradas com a coleta de dados com o

intuito de aprofundar e aproximar o conhecimento da realidade: a relação das práticas pedagógicas pensadas para o processo de alfabetização de pessoas com síndrome de Down, com os estudos já feitos na área. A partir disso, é preciso: “ver, ouvir e examinar os fatos, os fenômenos que se pretende investigar” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 74). Essa organização possibilita:

O acesso a diversos conteúdos, explícitos ou não, presentes em um texto, sejam eles expressos na axiologia subjacente ao texto analisado; implicação do contexto político nos discursos; exploração da moralidade de dada época; análise das representações sociais sobre determinado objeto; inconsciente coletivo em determinado tema; repertório semântico ou sintático de determinado grupo social ou profissional; análise da comunicação (OLIVEIRA, 2008 *apud* CAVALVANTE, CALIXTO; PINHEIRO, 2014, p. 14).

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 os materiais coletados: o conteúdo da pesquisa individual realizada com a professora alfabetizadora e o material próprio do ABACADA para uso na prática docente.

A seguir, exemplifico e sintetizo as etapas metodológicas da análise de conteúdo da pesquisa:

QUADRO 1 - Etapas metodológicas da pesquisa

ETAPA	DESCRIÇÃO
PRÉ-ANÁLISE	Caracterizou-se pela consulta às professoras alfabetizadoras acerca de suas práticas com alunos com síndrome de Down. Em seguida, constituiu-se pela busca de professoras alfabetizadoras que fundamentavam sua prática na proposta no ABACADA com alunos com síndrome de Down. Além disso, consistiu na consulta dos estudos e materiais acerca do funcionamento da proposta do ABACADA.

EXPLORAÇÃO DO MATERIAL	Seleção de informações coletadas nos materiais da proposta e na fala da professora alfabetizadora na entrevista, elegendo elementos recorrentes para classificação do que foi coletado em objetos de análise.
TRATAMENTO DOS RESULTADOS DE INFERÊNCIA E INTERPRETAÇÃO	Resultou na interpretação dos dados gerados e classificados anteriormente, a fim de analisar de acordo com o objetivo estabelecido previamente. Buscou-se interpretar recorrências e elipses nos discursos.

Fonte: Elaboração da autora

2.3 PARTICIPANTE DA PESQUISA

Diante das respostas obtidas no formulário online e da evidência de interesse crescente nas redes sociais por materiais do ABACADA, buscou-se por uma professora alfabetizadora que tivesse utilizado esse material na prática docente com um aluno com síndrome de Down nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e que sua formação fosse no curso de Magistério (nível médio) ou Licenciatura em Pedagogia. A busca ocorreu principalmente por meio de um grupo virtual de pessoas interessadas nos recursos oferecidos pelo ABACADA, em que foi perguntado se havia docentes que realizaram a prática com o material dentro do contexto procurado. A partir disso, uma professora compatível com os requisitos necessários demonstrou-se interessada em contribuir na pesquisa com o relato de sua prática.

A participante da pesquisa atua em uma rede municipal do estado do Paraná⁶ há cerca de 25 anos em escolas regulares. Sua formação é constituída pelo curso de Magistério, Licenciatura em Biologia com complementação em Química e cinco pós-graduações na área da Educação Especial. Já atuou em mais de uma instituição na rede em que é servidora, atuando em todos os níveis da Educação Básica como professora titular e como monitora do AEE específica por aluno. Em seu exercício profissional, atuou apenas com um aluno com síndrome de Down na sala de aula regular e no momento da entrevista não estava alfabetizando nenhuma criança com deficiência intelectual.

⁶ Para esta pesquisa, não foi localizada uma professora atuante no Rio Grande do Sul disposta a realizar a entrevista durante os últimos meses de 2021.

No estado em que reside a participante da pesquisa, a proposta do ABACADA é conhecida entre as práticas alfabetizadoras com alunos com autismo e deficiência intelectual. Isso se dá devido ao fato de a idealizadora⁷ do método residir e atuar profissionalmente no estado do Paraná, difundindo a prática entre as professoras alfabetizadoras, psicopedagogas e profissionais de educação da APAE. Por isso, a professora relatou conhecer a proposta através da prática da APAE e o incorporou em sua prática escolar.

2.4 CUIDADOS ÉTICOS NA PESQUISA

Antes da realização da entrevista, foi elaborado e encaminhado à participante o termo de consentimento livre e esclarecido⁸, em formato virtual. A participante preencheu o documento e recebeu uma cópia em seu e-mail, sendo informada com antecedência das etapas da pesquisa, possíveis riscos e benefícios, entre outras informações. O nome original da participante foi protegido por anonimato na pesquisa, sendo trocado por um fictício.

As imagens analisadas no trabalho estão disponíveis na internet, para livre acesso, e têm suas referências indicadas.

⁷ A idealizadora é a professora Claudia Mara da Silva. Sua formação é em Normal Superior com Mídias Interativas pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2004) e especialização pelo Instituto Tecnológico e Educacional de Curitiba em Neuropsicologia e Educação. Foi professora da rede municipal de Curitiba por 27 anos.

⁸ Disponível no Apêndice A.

3 ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN: REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo apresenta revisão de literatura de estudos anteriores na área em que se insere este trabalho. Primeiramente, na seção 3.1, apresento a busca realizada e aponto os resultados em uma tabela e, em seguida, na seção 3.2, evidencio as análises de recorrências percebidas nas pesquisas encontradas.

3.1 REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura partiu dos resultados evidenciados na revisão realizada por Almeida *et al* (2020), que investigou as pesquisas brasileiras que abordaram a temática alfabetização e síndrome de Down, sem definição de período. Como citado no capítulo de introdução deste trabalho, os resultados evidenciaram a escassez de estudos na área, apontando lacuna nas pesquisas e discussões que envolvam pessoas com síndrome de Down como sujeitos em processo de aquisição da linguagem e do sistema de escrita alfabética. Além disso, as autoras supracitadas destacam que não há uma quantidade significativa de estudos que evidenciam a mediação pedagógica como foco da pesquisa sobre alfabetização e síndrome de Down. A partir desses resultados, minha busca rastreou o período entre 2020 e 2021, utilizando o Catálogo de teses e dissertações da CAPES e o Google Acadêmico.

No Catálogo de teses e dissertações da CAPES, com as entradas “alfabetização” + “síndrome de Down”, foram obtidos 185 trabalhos. Destes, 129 são dissertações, 56 são teses. 104 pesquisas se referem ao ano de 2020 e 81 do ano de 2021. Com as entradas “alfabetização” + “deficiência intelectual” foram obtidos 206 trabalhos. Destes, 147 são dissertações, 59 são teses. 122 pesquisas se referem ao ano de 2020 e 50 ao ano de 2021. Todos se referem à Educação como área do conhecimento, dentro das Ciências Humanas como Grande Área do Conhecimento em Programas de Pós-Graduação em Educação. A seleção do material pertinente para esta revisão se deu por meio da leitura dos títulos e resumos, buscando por trabalhos cujo foco estivesse na alfabetização de crianças com síndrome de Down nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A partir desse refinamento da busca, foram encontradas 04 pesquisas com foco em “deficiência intelectual” e “educação

inclusiva”, que foram pertinentes para a revisão desta pesquisa e irão constar no quadro a seguir.

A busca para a revisão também foi realizada na plataforma Google Acadêmico, a partir das entradas: “alfabetização + "síndrome de Down” com a marcação “classificação por data”. Anteriormente, foi realizada a busca a partir dos conceitos: alfabetização de crianças com trissomia 21, tendo 918 resultados; "alfabetização" + "crianças com trissomia 21", com 940 resultados"; “alfabetização de crianças com síndrome de Down”, com apenas 01 resultado; e "aprendizagem da leitura" + "síndrome de Down", com 1.110 resultados. No entanto, não foram obtidos resultados relevantes que estivessem de acordo com o critério de refinamento para o trabalho com foco no trabalho docente na alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no período de publicação definido. Por isso, na busca por “alfabetização + "síndrome de Down”, foram obtidos 05 resultados, sendo que 01 deles não é de livre acesso virtual e não pôde ser analisado, não constando na tabela a seguir. Dos 05 resultados considerados, 02 foram encontrados na busca anterior no Catálogo de teses e dissertações da CAPES.

A partir da busca refinada, o quadro a seguir apresenta as pesquisas publicadas entre 2020 e 2021:

QUADRO 2 - Estudos encontrados na revisão de literatura, publicados entre 2020 e 2021

TÍTULO	AUTORES	INSTITUIÇÃO	ANO	TIPO	OBJETIVOS	RESULTADOS
Alfabetização e síndrome de Down nas pesquisas brasileiras	ALMEIDA, D. R.; BARISTELLO, V. C. M.; MENEGOTTO, L. M. O.; MARTINS, R. L.	Feevale	2020	Artigo	"[...] analisar produções relevantes para o entendimento dos processos envolvidos na alfabetização de crianças com SD por meio de uma revisão sistemática da literatura." p. 4	"As produções científicas apresentadas apontam para a relevância das competências fonológicas envolvidas no desenvolvimento das habilidades de ler e escrever. Os estudos que relataram melhora no desempenho após estímulo fonológico mostraram que os progressos em escrita ocorreram concomitantemente aos progressos em consciência fonológica, o que indica a importância do estímulo de tais habilidades para a promoção da alfabetização. Porém, pode-se perceber a carência de estudos que observem os processos cognitivos envolvidos no percurso de alfabetização do sujeito com SD, visto que é de grande importância a compreensão do desenvolvimento da linguagem para o trabalho com esse público. Outro fator que chamou a atenção foi a carência de estudos que correlacionam verbalização e produção escrita." p. 10
Processo de alfabetização de crianças com síndrome de Down	NASCIMENTO, C. P.; OLIVEIRA, F. S. de;	UniProjeção	2021	Artigo	"[...] analisar como se dá o processo de alfabetização dos alunos com Síndrome de Down, a partir dos seguintes objetivos	"Apresentou-se que, para esse processo de alfabetização, se faz necessário as adaptações curriculares e ensino transdisciplinar, incluindo atividades lúdicas e recursos

					específicos: conceituar e caracterizar a Síndrome de Down, bem como o seu desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo; identificar o processo de alfabetização da crianças com Síndrome de Down; e investigar as estratégias utilizadas pelo professor no processo de alfabetização de crianças com Síndrome de Down." p. 3	multissensoriais, com o uso de atividades recreativas e materiais diversos, aplicando-as ao contexto social e familiar da criança. Demonstrou-se a necessidade de programas acessíveis e uma equipe multidisciplinar que se comprometa a planejar e implementar atividades acessíveis e adequadas às crianças com síndrome de Down, além da participação familiar durante o processo de aprendizagem." p. 9
Processo de alfabetização de crianças com síndrome de down: o que dizem os estudos mais recentes	SULPINO, A. P. M.	UFPB	2021	TCC	“[...] conhecer as práticas pedagógicas desenvolvidas para promoção da alfabetização de crianças com Síndrome de Down, e objetivos específicos de refletir sobre a importância do processo de alfabetização para estas crianças e de verificar como ocorre a inclusão escolar das crianças com Síndrome de Down, sendo um estudo descritivo do tipo bibliográfico.” p. 13	"Foi destacada [sic] as dificuldades enfrentadas por estas crianças, entretanto apresentando vias para um planejamento eficiente, individualizado e sistematizado para favorecer e facilitar a aprendizagem das crianças com SD, recursos como o AEE que viabiliza um atendimento especializado, adaptações curriculares, o PEI dentre outras estratégias. [...] Compreendeu-se o quanto ainda existem obstáculos no contexto escolar inclusivo para promover ações pedagógicas que possam possibilitar a aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual, não porque os professores não desejem, mas pelas condições concretas do trabalho que ainda

						estão para serem efetivadas, das quais dependem também de providências políticas e administrativas.” p. 39 - 40
Alfabetização de alunos com síndrome de down: um estudo de produções acadêmicas brasileiras	MOURA, M. G.	UNESP	2021	Dissertação	“[...] identificar e analisar o que dizem as teses e dissertações sobre a alfabetização de alunos com síndrome de Down no Ensino Fundamental I, a partir de 2008.” p. 18	"Foi possível verificar o quanto a aprendizagem desses alunos com SD, no que tange à alfabetização, se encontra aquém dos demais alunos da turma. Isso nos leva a refletir sobre o porquê dessa defasagem, e algumas respostas foram encontradas ao se analisar os estudos selecionados. A primeira delas corresponde à didática do professor, ressaltando que não existe uma metodologia específica para alfabetizá-los; o que há é uma predominância de pesquisas que versam sobre a importância do método fônico e exercícios que contemplem a consciência fonológica (SAS, 2009; SEGIN, 2015; MARQUES, 2018). Há também outras obras que defendem o método global (BUCKLEY, 1992; TRONCOSO; CERRO, 2004), pelo fato da imagem visual da palavra se manter 'fixa', fazendo com que a criança com SD se recorde mais facilmente e levando em consideração a sua memória visual, em detrimento da dificuldade de sua memória auditiva. Ainda, o professor precisa considerar outras dificuldades apresentadas pelos alunos com SD, tais como: dificuldades na

						linguagem, seu déficit intelectual, prejuízos no processamento de informações, na lateralização, hipotonia, dentre outras." p. 124
As implicações do material estruturado name nas práticas de alfabetização do ensino inclusivo em Xaxim/SC	OLIVEIRA, M. M. C. de	UEPG	2021	Tese	“Analisar as implicações do material estruturado NAME nas práticas de alfabetização no ensino inclusivo no município de Xaxim/SC.” p. 5	“[...] as possíveis implicações educacionais ocorreram na via da reflexão sobre a alienação estruturante das apostilas. Ou seja, a alienação decorrente dos materiais estruturados que engessam e controlam as práticas alfabetizadoras, além de padronizar o ensino com o discurso de respeito às aprendizagens diversificadas. Além disso, os materiais estruturados camuflam a inexistência de uma concepção de inclusão, de alfabetização para todos, de EI, ou outra nomenclatura que verse sobre o direito de todos à apropriação dos conceitos científicos, por meio de ilustrações, sim, desenho nas páginas das apostilas que incorrem no esvaziamento de conteúdos, na precarização da docência e no reforço da exclusão de uma educação seletiva. Nesse contexto, o que está em jogo é o resguardo da liberdade, da emancipação, da autonomia posta sobre a centralidade do ensino dos conceitos/conteúdos sistemático-científicos. Conceitos que o material estruturado fragiliza, ao empurrar a contragosto às alfabetizadoras, sem qualquer

						preocupação com a diversidade de aprendizagens e com as dificuldades que enfrentam ao alfabetizar e com as condições nas quais de fato efetivam suas práticas, conteúdos, tempo, páginas e as metodologias de ensinar a leitura e a escrita.” p. 125
O trabalho pedagógico no processo de alfabetização do estudante com deficiência intelectual	SILVA, E. L. da	UFMS	2021	Dissertação	“Investigar a organicidade do trabalho pedagógico proposto para alfabetização de estudantes que têm deficiência intelectual, em salas comuns do ensino regular.”	“Os dados analisados apresentam possibilidades de organização do trabalho pedagógico a partir de aspectos teóricos-metodológicos, estratégias e métodos diferentes, bem como o uso dos mesmos de acordo com a diversidade e características de cada estudante, com ou sem deficiência, presente numa sala comum do ensino regular no processo de alfabetização.”
Mediação pedagógica com alfabetização, letramento e subjetivação na educação inclusiva	OLIVEIRA, C. M. de L.	UFCG	2021	Dissertação	“[...] analisar a mediação pedagógica de professores, visando à apropriação da leitura e da escrita pelos alunos com Deficiência Intelectual em interface com a subjetivação/subjetivada de no contexto da Educação Inclusiva no município de Queimadas-PB.” p. 16	“Os resultados apontam para a contribuição da escola na reprodução da ideologia da deficiência/normalidade no campo da alfabetização e do letramento nas relações sociais intraclasse, respaldadas pelas concepções de deficiência como privação cultural, assim como de alfabetização como sistema de códigos e de letramento autônomo. Foi constatada a predominância da mediação docente segregadora-conformista nas interações grande-grupo, junto aos indivíduos com Deficiência Intelectual, pela negação da ação sobre a escrita, diferentemente dos

						estudantes sem deficiência, que foram autorizados. De outro modo, a mediação afirmativa de resistência esteve presente nas interações face a face. A presença do cuidador em sala de aula contribuiu nessa direção, configurando ações pedagógicas paralelas na sala de aula e com ênfase na diferenciação dos sujeitos pelo critério de normalidade/deficiência em detrimento da construção do conhecimento mediada socialmente por todos os sujeitos envolvidos, considerando-se as zonas de desenvolvimento proximal de cada um. Nesses termos, percebeu-se que as subjetividades foram ressignificadas no contexto da mediação face a face, diferentemente do que ocorreu na mediação grande grupo, em que houve a predominância de processos de diferenciação pelo critério de normalidade/ deficiência e não pela ZDP dos sujeitos, em detrimento dos processos de integração.” - resumo
Práticas pedagógicas na alfabetização da criança com deficiência intelectual	SILVA, A. W. da	UFRN	2021	Dissertação	“Analisar as práticas pedagógicas processo de alfabetização da criança com deficiência intelectual.” p. 20	“Verificamos que diversos fatores a influenciam, como o espaço físico e social da instituição de ensino, o perfil socioeconômico e de aprendizagem dos alunos, bem como a história de vida e carreira da própria professora. No referente à aluna com DI verificamos que sua

						<p>trajetória escolar, familiar influenciavam seu processo de alfabetização. No que diz respeito a prática pedagógica, a compreendemos subdivida em três momento: o planejamento, a execução e a avaliação. Verificamos em nossa investigação que o método fônico perpassa os momentos da prática pedagógica que visa o ensino da língua escrita, para além disso, identificamos momentos de flexibilização curricular voltado para a estudante com DI. Compreendemos que a prática pedagógica que busca a alfabetização do aluno com DI precisa, essencialmente, considerar possibilidades e potencialidades do aluno, porém, respeitando suas peculiaridades.” - resumo</p>
--	--	--	--	--	--	---

Procurando especificamente por pesquisas sobre o método ABACADA, encontrei apenas 01 artigo. A partir da busca pela entrada “ABACADA” na plataforma Google Acadêmico, pode ser encontrado o artigo intitulado “Perspectiva docente sobre a utilização do Método Abacada para a aprendizagem de alunos com deficiência intelectual”, de Jofre *et al* (2020). Esse artigo foi produzido em coautoria com a criadora do método, Cláudia Mara Silva. O artigo aponta como resultados que o método promoveu “o avanço dos alunos” na alfabetização (JOFRE *et al*, 2020, p. 171). Os resultados foram gerados por aplicação de um questionário com 15 professoras atuantes em uma mesma escola de Educação Especial, em uma cidade do Paraná.

Na seção seguinte, destaco algumas reflexões a partir da revisão de literatura realizada.

3.2 INTERPRETANDO OS ACHADOS DA REVISÃO DE LITERATURA

A partir da leitura dos estudos encontrados, concluí a importância da formação de professores para que tenham recursos para adaptar suas práticas à heterogeneidade de aprendizagens da sala de aula. Não há evidências nas pesquisas sobre um método de alfabetização que tenha se mostrado potente para todas as crianças com deficiência intelectual e síndrome de Down. Além disso, destaca-se a carência de estudos acerca dos processos cognitivos de crianças com síndrome de Down na aquisição do princípio alfabético.

O principal ponto em comum levantado pelas pesquisas encontradas na área é a importância da adaptação curricular de acordo com as potencialidades e o contexto do aluno, atuando principalmente em sua zona de desenvolvimento proximal (VIGOTSKY, 2007). Os estudos enfatizam a necessidade de atuar de acordo com o contexto do aluno em seu processo de alfabetização, de modo que a adaptação de materiais e metodologias sejam feitas pensando nas peculiaridades dos alunos em questão, não de uma forma generalizada baseada apenas em sua deficiência. Para isso, ainda, evidencia-se a necessidade de propostas lúdicas e interdisciplinares para o engajamento dos alunos nas atividades de aula.

A carência de estudos e o debate recente na área da educação inclusiva são apontadas nos estudos e demonstram as consequências desses fatos, visto que são evidenciadas as necessidades de melhores condições de trabalho para professores alfabetizadores na área. No

campo dos estudos sobre alfabetização, o debate foi evidenciado apenas a partir de 2012 com o Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa, que abriu espaço para a formação de alfabetizadores na perspectiva da educação inclusiva.

Além disso, propostas que têm ênfase no desenvolvimento de habilidades fonológicas demonstraram-se muito potentes nos estudos encontrados para o processo de alfabetização de crianças com síndrome de Down. O avanço da leitura e da escrita se mostrou diretamente relacionado ao avanço do desenvolvimento da consciência fonológica por parte das crianças com síndrome de Down no processo de aquisição da língua escrita, o que também é verificado em pesquisas com crianças que não apresentam síndrome de Down (MORAIS, 2019). No caso da alfabetização das crianças com SD e a consciência fonológica, os estudos apontam a relação direta do desenvolvimento dessa habilidade apenas com a prática docente fundamentada no método fônico.

4 MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL E O MÉTODO ABACADA

Este capítulo busca contextualizar os métodos de alfabetização no Brasil e os pressupostos teórico-metodológicos do método ABACADA. Na seção 4.1, são apresentados os métodos de alfabetização, a partir dos estudos de Braslavsky (1988), Moratti (2000), Trindade (2010), Frade (2014) e Soares (2016b). Na seção 4.2, é discorrido acerca das influências e pressupostos do método ABACADA, a partir de Silva (2020). Na seção 4.3, apresenta-se o conceito de alfabetização considerado nesta pesquisa, de acordo com Morais (2012), os cadernos de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2012; 2015), a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) e Soares (2020). Por fim, a seção 4.4 discute os conceitos de capacitismo e inclusão, de acordo com a perspectiva de Zerbato e Mendes (2018), Silva (2020) e Oliveira (2020), para pensar sobre a importância de os métodos de alfabetização promoverem a inclusão de todas as crianças nas aprendizagens.

4.1 MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO

Conforme o Glossário Ceale, em verbete elaborado por Frade (2014), método de alfabetização consiste nas escolhas de práticas para a orientação do trabalho docente, com princípios e procedimentos, possivelmente fundamentados em diferentes referenciais teóricos com instruções estruturadas para dar continuidade e sequência às ações a fim de progredir na compreensão do aluno nas habilidades necessárias para contemplar a alfabetização. Essas habilidades dizem respeito à aprendizagem de ler e escrever, utilizando nosso sistema de escrita alfabética nas práticas sociais em que ele é necessário.

Assim sendo, um método é o conjunto de ações previamente planejadas com princípios coerentes aos objetivos delimitados. Para Soares (2016b, p. 124-125):

Um 'método' de alfabetização será, pois, o resultado da determinação dos objetivos a atingir (que conceitos, habilidades, atitudes caracterizam a pessoa alfabetizada?) Da opção por certos paradigmas conceituais (psicológico, linguístico, pedagógico), da definição, enfim, de ações, procedimentos, técnicas compatíveis com os objetivos visados e as opções teóricas assumidas.

Portanto, o método não consiste em apenas tradicionais prescrições limitadas que resultam em práticas rotineiras, mas ações intencionais que colocam o sujeito e seu processo de aprendizagem como referência. O aluno deve interagir com o objeto de conhecimento que é o sistema de escrita alfabética, construir entendimento acerca de suas propriedades de funcionamento, progredir conforme a apropriação das competências necessárias.

Soares (2016b), ao discorrer a respeito do entendimento de método de alfabetização e as divergências acerca das diferentes estruturas e princípios que eles podem ter, menciona o engano cometido ao denominar o trabalho de Paulo Freire como um método de alfabetização. A autora afirma que Freire criou uma nova concepção na educação, a qual compreende a alfabetização como prática de liberdade e conscientização, em que as palavras são carregadas de significado social, cultural, político e vivencial. Por isso, a alfabetização, nessa perspectiva, coloca sujeitos como participantes de grupos e empoderados na conquista de uma consciência crítica. Soares (2016b) indica que essa concepção deve estar presente nas metodologias de apreensão do sistema de escrita alfabética. Criar uma concepção seria ir muito além do que criar um método. No caso do trabalho de Freire, o autor utilizava um método já utilizado na história da alfabetização, que é o desmembramento de palavras-chave em sílabas e a formação de famílias silábicas. A novidade, portanto, seria a concepção de aprendizagem em torno desse método de alfabetização, não o método em si.

Historicamente, os métodos de alfabetização são classificados entre sintéticos, analíticos e ecléticos. A divisão acontece considerando qual é a unidade linguística pela qual o método inicia e termina o ensino.

Os métodos sintéticos partem do ensino de unidades sublexicais (letra, fonema e/ou sílaba) em direção às unidades de significado (palavra, frases e/ou textos), em busca da decodificação, relacionando os sons produzidos com a fala e os transformando em representações com sinais gráficos. A prática é planejada para que se encaminhe a síntese de elementos não significativos da palavra: da letra ou da sílaba até a palavra, a frase, o conto ou o texto. Nesse formato, a prioridade é a correspondência fonográfica. Os métodos sintéticos mais conhecidos são: alfabético/soletração (entende a letra como a unidade de partida), fônico (considera primeiramente o fonema) e silábico (parte da sílaba, a menor parte pronunciável da segmentação).

Os métodos analíticos propõem o contrário: partem das unidades de significado e se direcionam para as unidades sublexicais, priorizando a compreensão e aspectos semânticos. Para o início da apreensão do sistema de escrita alfabética são usadas unidades de significado como conto, texto, frase e palavra para reconhecimento global e, mais adiante, proceder ao desmembramento das unidades maiores em palavras, sílabas, letras e/ou fonemas. Os métodos mais conhecidos desse grupo são os métodos da palavração, da sentencição e o global.

A alternância entre esses dois procedimentos básicos dos métodos sintéticos e analíticos na prática docente é considerada como método analítico-sintético, misto ou eclético.

A história dos métodos de alfabetização se confunde com a história das cartilhas. No Brasil, após a hegemonia dos discursos da alfabetização inspirada nas práticas construtivistas, os métodos foram muito criticados e cartilhas foram cada vez mais vistas como ultrapassadas. Para Marzola (2003), houve uma ruptura na concepção de métodos com reverberações das discussões da "Psicogênese da língua escrita", de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985). Diante disso, acontece a ascensão de discursos construtivistas, que rompem com a visão dos métodos tradicionais. Esses discursos apoiaram-se fortemente em uma perspectiva "do bem e do mal", do que funciona e do que não funciona, do que respeita o processo do aluno e do que concebe a educação como transmissão de conhecimentos (MARZOLA, 2003).

Também como efeito da "Psicogênese da língua escrita" nas práticas alfabetizadoras, Mortatti (2000) identifica que houve um processo de "desmetodização" da alfabetização, pois o foco passou à compreensão de como a criança aprende a ler e a escrever, deixando de lado "acúmulos de conhecimentos metodológicos" (FRADE, 2007).

Analisando o contexto argentino, Berta Braslavsky (1988) denominou de "querela dos métodos" uma busca histórica das professoras pelo melhor método de alfabetização, geralmente visto como fator essencial na aprendizagem da leitura e da escrita. Na mesma direção, Marzola (2003) argumenta que há a tendência, na área da educação, à espera por métodos novos e mais científicos, os quais seriam sempre mais eficazes do que os anteriores. Nesse sentido, o melhor sempre está por vir. Além disso, essa tendência desconsidera a necessidade que a prática docente na alfabetização tem de pensar criticamente, de construir uma identidade alfabetizadora e, com intencionalidade, optar pela forma que melhor entende que dará resultados em relação às especificidades dos alunos. Isso implica em admitir que

diferentes formas de orientar a relação da linguagem oral com a linguagem escrita poderiam levar a diferentes tipos de pensar, considerando os requisitos sociais de seu momento histórico. Conforme a autora (MARZOLA, 2003), entender a escolha pelo método como o eixo central da docência alfabetizadora despreza a informação de que as metodologias e questões pedagógicas não têm o poder de solucionar problemas sociais que aparecem na sala de aula de forma isolada.

Como a pesquisa desenvolvida neste trabalho analisa as percepções de uma professora alfabetizadora a respeito da utilização de um método contemporâneo específico para alfabetização de crianças com síndrome de Down, a discussão deste capítulo interessa como base para identificar indícios de outros métodos na proposição dos materiais do método ABACADA. Além disso, é possível questionar se resultados atribuídos a esse método não seriam efeitos da combinação de estratégias do ABACADA com outras bricolagens metodológicas (TRINDADE, 2010) do repertório da professora.

O método ABACADA, conforme Silva (2020, s/p) é estabelecido na relação de dois métodos de alfabetização: “esta forma de trabalhar é fundamentada no método Sodr  de Alfabetiza o e Método F nico”. Na se o seguinte, serão analisados os materiais do método ABACADA, buscando identificar seus pressupostos, bem como aproxima es ou não com os métodos f nico e Sodr .

4.2 PRESSUPOSTOS E INFLUÊNCIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DO MÉTODO ABACADA

As informa es acerca do método ABACADA constantes nesta se o foram consultadas em materiais disponíveis no blog⁹ da idealizadora da proposta de alfabetiza o “Desafios do aprender”, que busca evidenciar o funcionamento do método. De acordo com o documento de apresenta o do método, ele   voltado principalmente para a alfabetiza o de alunos de inclusão com dificuldade de aprendizagem e/ou deficiência intelectual, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no ensino regular ou na Educa o de Jovens e Adultos. Portanto, o ABACADA   recomendado para alunos com síndrome de Down, mas também

⁹ O blog está hospedado no seguinte endereço eletr nico: <http://abcclaudiamara.blogspot.com/>

para alunos que apresentam deficiência intelectual de outras origens, como no caso do transtorno do espectro autista.

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”¹⁰. A partir dos recursos, o método orienta a como as professoras alfabetizadoras devem utilizá-los em uma determinada sequência para o trabalho no processo de alfabetização dos alunos. 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.

A proposta evidencia a importância de seguir fielmente as indicações feitas para o trabalho docente na apropriação da leitura e da escrita. Além disso, também orienta o manuseio diário dos materiais de apoio para o aluno, como jogos de alfabetização, sacola animada e sílabas, painel das sílabas, apostila de atividades do método e caderno de atividades do aluno.

A proposta também indica que o método tem três objetivos principais: 1) que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética “rapidamente, quase sem se dar conta”; 2) que os professores trabalhem com entusiasmo, alegria e motivação; e 3) que o método forneça uma maneira “extremamente simples, mas eficaz” de mediar o processo de aquisição da língua escrita (SILVA, 2020).

Para o processo de alfabetização, o método privilegia a consciência fonológica no nível silábico, explorando as sílabas para que o aluno progrida ao reconhecer essas partes da fala na forma escrita. 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 Sodrê¹¹, conforme informações do blog.

O método fônico é aquele que conduz a progressão da aprendizagem das relações fonema-grafema por meio da apropriação da discriminação fonêmica, postergando a aprendizagem dos nomes das letras, pois o foco é no som. Segundo Frade (2007), esse

¹⁰ 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.

¹¹ A cartilha Sodrê foi idealizada pela professora Benedicta Stahl Sodrê e teve sua primeira edição no ano de 1939, publicada primeiro pela Imprensa Metodista de São Paulo e, posteriormente, pela Companhia Editora Nacional.

método coloca como eixo principal a relação grafema-fonema de forma isolada, devido sua preocupação em relacionar diretamente a comunicação oral com a comunicação escrita, manipulando e refletindo sobre os sons da fala. Primeiramente, apresentam-se as vogais e seus sons, para em seguida apresentar as consoantes e seus sons isolados. Há uma sequência para a apresentação de fonemas, seguindo dos de percepção mais fácil para os de percepção mais complexa. A formação de sílabas é evidenciada logo após, fazendo a união de dois fonemas já apresentados anteriormente. O ensino deve ser explícito e sistemático, destacando a prática com a síntese e a segmentação de fonemas para o desenvolvimento da consciência fonológica e o ensino dos sons das letras.

Desse método, percebo que o ABACADA utiliza a ideia 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.

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 formam combinadas com as vogais. A cartilha foi publicada pela primeira vez em 1940 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. Na figura a seguir, encontra-se a explicação para esse procedimento da Cartilha:

Nota importante: Nunca se escreverá *ba*, *be*, *bi*, *bo*, *bu*, como no método da silabação, porque dessa forma o aprendizado continuará a trazer as mesmas dificuldades que apresentam outros métodos, pois obrigará a criança a dominar mais de 100 sílabas e não **apenas 20**, como no **Processo Sodr **.

Figura 1 - "Orienta o para o professor". Fonte: Cartilha Sodr  (SODR , 1987, s/p).

Os alunos são orientados a manterem a prática de memoriza o e cópia das sílabas trabalhadas em aula, em seu caderno, e toda a forma o de palavras novas deve ser produzida a partir de sílabas já conhecidas, contendo na estrutura da palavra apenas uma vogal. Cada nova vogal   apresentada a partir do contraste com a vogal anterior, evidenciando a diferença na oralidade da sílaba na mudança de vogal. O nome das consoantes não   apresentado e, sim, apenas os sons que fazem quando combinados às vogais.

A figura a seguir apresenta a primeira li o da Cartilha Sodr . A figura mostra que a li o inicia pela sentença "A pata nada.", em seguida destacando as palavras "pata" e "nada" e, posteriormente, as sílabas "pa" e "na".



Figura 2 - Primeira li o da Cartilha Sodr  (SODR , 1940, p. 9). Fonte: Blog Anos Dourados. Disponível em: http://www.anosdourados.blog.br/2010/06/imagens-escola-cartilha-sodre_15.html Acesso em: 03 abr. 2022.

As orientações aos professores indicam a seguinte abordagem para essa lição:

O professor, depois de mostrar uma gravura correspondente à lição e após ter conversado com a classe para despertar o interesse dos alunos, escreverá na lousa a sentença, que, com o auxílio de perguntas, conseguiu das crianças.

Dirá, então à classe: - *Vamos ver quem é capaz de ler o que o giz escreve*. Mandará que os alunos leiam (um de cada vez).

Depois escreverá somente a palavra “pata”.

Feito isso, o professor explicará às crianças que a palavra “pata” é pronunciada em duas vezes e então escreverá “pa ta”.

Após isto dirá aos alunos: -*Vamos aprender a escrever bem o primeiro pedacinho da palavra “pata”*. Escreverá então muitas vezes (escrevendo e falando) a sílaba “pa”.

Mandará que alguns alunos acompanhem, com o giz ou com o ponteiro, o traçado do “pa”. Convidará, também, várias crianças para irem escrever um “pa” no quadro-negro.

Apagando-se, então, todo o quadro, o professor escreverá (com uma boa letra), um “pá” que servirá de modelo para a cópia imediata. Essa cópia cada aluno já fará em seu caderno.

A primeira aula de linguagem escrita será ocupada somente com a escrita da sílaba “pa”.

O resultado será logo animador. Raros serão os alunos que não escreverão de maneira muito legível esta sílaba.

Na aula seguinte o professor, depois de haver recordado a sílaba já dominada, passará a ensinar outra (ta), seguindo o mesmo processo.

Depois de dominadas umas 5 ou 6 sílabas, a capacidade retentiva da criança se desenvolverá extraordinariamente, podendo o professor, conforme a classe, avançar duas ou até três sílabas por dia.

É aconselhável que cada aluno tenha seu papelão ou cartolina com as sílabas estudadas. Nesse papelão o professor escreverá as sílabas à medida que forem sendo ensinadas; cada letra deverá ser escrita em letra de forma (em azul) e em letra de mão (em vermelho).

Diariamente o professor fará recordação de todas as sílabas já ensinadas. É conveniente deixá-las escritas (nas primeiras semanas), no quadro, em lugar bem visível.

Todos os dias o professor fará ditado de palavras formadas com as sílabas conhecidas e permitirá que o aluno que, tiver alguma dúvida para escrever qualquer palavra, consulte o seu papelão, ou olhe na lista de sílabas do quadro.

Como o reforço para a leitura, o professor destacará da cartilha as folhas (destacáveis) com as sílabas com a e, após colá-las sobre a cartilha, recortará os pedacinhos. Cada aluno deverá ter uma pequena caixa onde guardará todas as suas sílabas recortadas. Com elas cada aluno formulará (diariamente) inúmeras palavras, sempre sob a orientação e supervisão do professor.

O professor poderá levar cada aluno a compor suas próprias palavras ou poderá levar toda a classe a compor as mesmas palavras.

O professor deverá sempre percorrer as carteiras, observando se as palavras formadas estão corretas.

BRINQUEDO - O professor escreverá, com letras graúdas, em quadrados de papelão, todas as sílabas ensinadas (uma em cada quadrado). Estes serão distribuídos, um a cada aluno.

O professor dirá então: - *Vamos ver que palavras formaremos*. Chamará, por exemplo: “pa” e “lha”. A criança, dona do papelão onde está escrito o “pa”, virá à frente e, depois, a dona do “lha”. Estes

dois alunos segurarão os quadrados um ao lado do outro. Então o professor dirá: - *Quem será capaz de adivinhar* (que é como se costuma dizer para a criança) *a palavra formada?* Após a leitura, mandará um dos alunos da classe escrever a palavra no quadro. Com este brinquedo, tão simples, a classe terá um reforço muito grande, tanto na leitura quanto na escrita de palavras.

ENTREGA DA CARTILHA - Dominadas três ou quatro lições da cartilha Sodré o professor deverá entregá-la ao aluno. Este terá que iniciar a leitura da mesma, desde a primeira lição. O professor, entretanto, continuará dando lições no quadro, seguindo o processo de alfabetização.

Desta forma, ao terminar a leitura da cartilha, o aluno não só lerá a letra de forma como a de mão e, também, saberá escrever, pois a leitura e a escrita deverão caminhar sempre paralelamente.

Fonte: Primeira lição da Cartilha Sodré (SODRÉ, 1962, p. 1-2).

Assim como na Cartilha Sodré, o ABACADA orienta que se trabalhe com sílaba, destacando o som da letra. A compreensão da estrutura da sílaba será facilitada por meio da relação do som 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 3 - Prancha do silabário principal da letra A do 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: 8 de abr. 2022.

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

Após o trabalho com as sílabas, o ABACADA orienta que o trabalho seja com pequenos textos, em que há frases não relacionadas, mas apresentando palavras que seguem a regra das consoantes + vogal trabalhada. Na figura a seguir, apresenta-se um exemplo de pequeno texto apresentado para o trabalho com frases. O exemplo se apresenta muito semelhante à lição “a pata nada” da cartilha Sodré devido o trabalho com sílabas com a vogal A, frases não relacionadas e utilizadas somente para a evidência da relação da oralidade e escrita das sílabas, diferenciando-se na quantidade de sílabas expostas e na formatação da letra, priorizando o emprego da letra maiúscula para a consciência e compreensão da forma de suas formas.

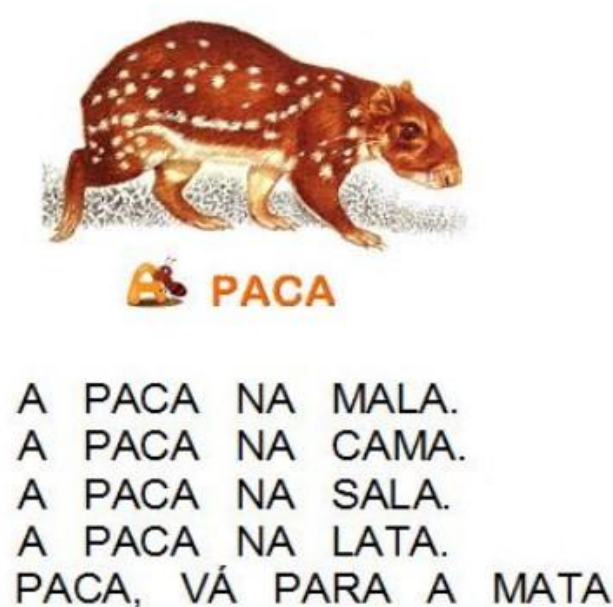


Figura 4 - Texto utilizado como recurso para leitura no material do ABACADA. Fonte: Blog Desafios do aprender (SILVA, 2020, s/p). Disponível em: http://abcclaudiamara.blogspot.com/2020/06/orientacoes_14.html. Acesso em: 8 de abr. 2022.

Diferentemente da Cartilha Sodré, que apresenta as vogais na ordem A, O, E, I, U, 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 e com 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 colocação das palavras nas frases, os espaçamentos necessários na escrita e associação com a língua oral. A orientação é que as frases sejam colocadas sempre junto com figuras para o entendimento do aluno. Para entender o objetivo da língua escrita de comunicar e avançar na no processo de alfabetização, os alunos devem ter contatos com textos e frases para a compreensão e exploração da estrutura, principalmente com a colaboração dos seus pares. Nos primeiros momentos, a leitura deve ser mediada pela professora.

Nos primeiros contatos com a língua escrita, o foco da prática docente deve ser na fixação de sílabas simples; conforme os avanços dos alunos, devem ser apresentadas sílabas complexas, sugerindo a progressão e sistematização das práticas, como indicado anteriormente. Para isso, os jogos¹² devem estar sempre presentes de forma intercalada, bem como a leitura e a escrita, com atividades "desafiadoras", mas “simples, objetivas e de fácil entendimento” (SILVA, 2020, s/p).



Figura 5: Baralho de sílabas. Fonte: Blog Desafios do aprender (SILVA, 2020, s/p). Disponível em: http://abcclaudiamara.blogspot.com/2020/06/orientacoes_14.html. Acesso em: 8 de abr. 2022.

¹² Os jogos e os demais recursos são comercializados no site da idealizadora do método. O ABACADA só funcionaria utilizando esses recursos, o que requer um investimento financeiro volumoso pelo professor. As apostilas incluem: 1) alfabetização (vols. 1 e 2); 2) recorte e colagem (vols. 1 e 2); 3) 'ler, escrever e compreender'; 4) matemática para a Educação Infantil; 5) Educação especial e ABACADA. As apostilas totalizavam, até março de 2022, nove materiais, cada um custando entre R\$ 35,00 e R\$ 60,00. Também há outros recursos disponíveis, além das apostilas. Para o estudo apenas da vogal A, por exemplo, são disponibilizados 40 materiais, os quais podem custar de R\$ 5,00 a R\$ 60,00. Para adquirir todo o material referente à vogal A, o custo totaliza R\$ 1.039,00. Além da alfabetização, também são disponibilizados jogos para desenvolver o controle de emoções, a autonomia, a autoestima e a individualidade, enfatizando a ludicidade.



Figura 6: Dominó de sílabas. Fonte: Blog Desafios do aprender (SILVA, 2020, s/p). Disponível em: http://abcclaudiamara.blogspot.com/2020/06/orientacoes_14.html. Acesso em: 8 de abr. 2022.

A Cartilha Sodré também previa, nas "orientações ao professor", a utilização de recursos para brincar com as sílabas, as quais, como mostrado anteriormente, são a base da Cartilha. Na figura a seguir, apresento uma dessas propostas, presente desde a 1ª edição da Cartilha:

BRINQUEDO — O professor escreverá, com letras graúdas, em quadrados de papelão, todas as sílabas ensinadas (uma em cada quadrado). Estes serão distribuídos, um a cada aluno.

O professor dirá então: — *Vamos ver que palavras formaremos.* Chamará, por exemplo: **pa** e **lha**. A criança, dona do papelão onde está escrito o **pa**, virá à frente e, depois, a dona do **lha**. Estes dois alunos segurarão os quadrados um ao lado do outro. Então o professor dirá: — *Quem será capaz de adivinhar (que é como se costuma dizer para a criança) a palavra formada?* Após a leitura, mandará um dos alunos da classe escrever a palavra no quadro. Com este brinquedo, tão simples, a classe terá um reforço muito grande, tanto na **leitura** quanto na **escrita** de palavras.

Figura 7: orientação de "brinquedo" para aprendizagem das sílabas. Fonte: Cartilha Sodré (SODRÉ, 1987, s/p).

As orientações do ABACADA também pontuam a importância do professor entender as características individuais, os interesses próprios, as possibilidades e as respostas pedagógicas obtidas com o aluno a partir da prática com o método. Enfatiza, ainda, a forma de o professor trabalhar em relação à motivação, à autoconfiança e à participação do aluno. De acordo com o documento de apresentação do método: “É preciso reconhecer que quando se trata de aluno especial, basta a aquisição dos mecanismos básicos do código escrito para o

domínio inicial da alfabetização, sem perder de vista o compromisso do letramento, sua inclusão e promoção social” (SILVA, 2020, p. 5).

Além disso, afirma que os alunos aprendem com o auxílio do professor, utilizando conhecimentos prévios para a apreensão de novos conhecimentos; por isso, afirma a necessidade de atuação na zona de desenvolvimento proximal, conceituada por Vigotsky (2007). As práticas previstas utilizam esse argumento para afirmar a progressão dentro do método e a intervenção do professor para a apresentação de cada nível previsto.

O avanço das aprendizagens dos alunos por meio do método deve ser mensurado por meio das avaliações. As avaliações foram elaboradas em três níveis: nível 1 - sílabas; nível 2 - palavras; nível 3 - frases e pequenos textos. É recomendado que a avaliação seja realizada de forma processual, contando com a observação dos avanços e dificuldades do aluno. A partir disso, são listados itens a serem avaliados em cada um dos três níveis. Deve ser registrado em cada item, com apoio de marcações coloridas, se o aluno realiza as ações com autonomia, apoio total ou parcial do professor. A partir disso, os alunos podem ser classificados em três níveis, conforme a ordem das apostilas: I) fase inicial (introdução do método); II) apropriação completa do nível I; e III) apropriação completa do nível II.

4.3 ALFABETIZAÇÃO: ALÉM DO ABACADA

Nesta seção, exponho o entendimento do processo de alfabetização que embasa esta pesquisa, além de apresentar as habilidades previstas para o desenvolvimento da aquisição do sistema de escrita alfabética (SEA). Os autores que contribuem nessa discussão são Morais (2012), Soares (2020), os cadernos de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2012; 2015) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Entende-se a escrita alfabética como um sistema notacional que necessita de ensino por meio de prática sistematizada, explícita e intencional de habilidades e estratégias, trabalhando de forma conceitual com o entendimento das propriedades do SEA, bem como seus diferentes usos. De acordo com Morais (2012), para a apropriação de qualquer sistema notacional, é preciso que os professores auxiliem os alunos a compreender e internalizar regras e propriedades para aprender as convenções do sistema, como:

- 1) as letras, diferentes de qualquer outro símbolo, fazem parte de um grupo finito e não podem ser inventadas;
- 2) apesar de ter formatos variados para a mesma letra, elas têm formatos fixos e pequenas alterações produzem mudanças em suas identidades;
- 3) dentro de palavras, a ordem das letras tem intencionalidade, não podendo ser mudadas;
- 4) a mesma letra pode aparecer repetidamente no interior da mesma palavra, assim como palavras diferentes podem compartilhar das mesmas letras;
- 5) não são todas as letras que podem ocupar certas posições dentro das palavras, assim como certas letras não podem estar acompanhadas de quaisquer outras;
- 6) as letras representam pautas sonoras das palavras, não características físicas ou funcionais;
- 7) as letras representam segmentos sonoros menores que as sílabas pronunciadas por nós;
- 8) as letras têm valores sonoros fixos, apesar de ter a possibilidade de ter mais de um valor sonoro, assim como certos sons poderem ser representados por mais de uma letra;
- 9) são usadas marcas (acentos) que modificam a tonicidade ou som das letras ou sílabas das palavras que apresentam-os;
- 10) todas as sílabas no português contam com uma vogal, no entanto, as combinações entre consoante vogal podem variar, apesar da estrutura dominante ser CV (consoante-vogal).

Para sistematizar o ensino no processo de alfabetização, é preciso considerar o que os sujeitos aprendem ao se apropriar do sistema de escrita alfabética. Segundo Soares (2020), eles aprendem que a comunicação de forma oral, colocada em palavras, constitui uma cadeia sonora que não depende de seu significado (a ideia na qual se refere) e pode ser segmentada em pequenas partes. É também entendido que estas pequenas partes são representadas por letras que são formas visuais específicas. Por isso, é preciso compreender esse sistema de representação, suas normas ortográficas, habilidades motoras para o uso de ferramentas para a escrita, as necessidades e adequações para ler e escrever, a direção na folha na qual se escreve, a organização espacial adequada e a manipulação de ferramentas de leitura e escrita.

Além disso, considera-se que o processo de alfabetização não pode se deter apenas na aprendizagem das convenções, codificações e decodificações do sistema de escrita alfabética; deve pautar o ensino também no letramento, visando à capacidade de fazer uso da escrita e da leitura para diferentes fins, variando as utilizações conforme as circunstâncias, além de produzir e interpretar diferentes textos e se orientar pelos protocolos de leitura, com a inserção no mundo da leitura e escrita.

Conforme Soares (2020), alfabetizar e letrar são práticas concomitantes, apesar de necessitarem de processos cognitivos distintos; ao mesmo tempo em que o ensino deve ser pautado na apreensão e no entendimento das normas que regem o sistema de escrita alfabética, o compreendendo como um sistema de representação dos sons da língua (fonemas) por letras, ele deve estar preocupado também em propiciar o conhecimento e aprendizado dos usos sociais deste sistema. A estruturação do ensino deve acontecer, então, a partir da atenção constante sobre o que os alunos já contemplaram no ensino e o que ainda devem aprender, considerando suas potencialidades.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) prevê o desenvolvimento de habilidades referentes à alfabetização de forma simultânea à participação em práticas da cultura letrada, reconhecendo a leitura e a escrita como forma de interação e seu papel potente como lugar de manifestação, exposição e produção de sentidos e valores. Ademais, os alunos devem ter contatos e reconhecer as diversidades da língua e suas influências na escrita, tendo a possibilidade de utilizar e mobilizar estas possibilidades da linguagem. Para isso, a BNCC orienta, a partir de competências, as habilidades específicas para a apreensão do sistema de escrita alfabética, colocando a alfabetização como foco do ensino nos Anos Iniciais. A oralidade, a análise linguística/semiótica, leitura e escuta e a produção de texto são eixos articuladores para que aconteça a aprendizagem desse sistema, além do letramento.

Assim como propunham os cadernos de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2012; 2015), a BNCC também propõe que o processo de alfabetização seja desenvolvido em concomitância ao processo de letramento, em um contexto de pluralidade de metodologias para isso. Essa concepção visa que o aluno progrida na compreensão do uso e do funcionamento do sistema de escrita alfabética, reunindo os avanços alcançados acerca dos conhecimentos das consciências linguística e metalinguística, da aprendizagem do aluno sobre a escrita como sistema de representação, além do letramento. É fundamental que essas práticas sejam organizadas em metas e objetivos no

planejamento docente, para a progressão na complexificação do conhecimento acerca do SEA, como defende Soares (2020).

Na alfabetização em contexto de letramento (SOARES, 2020), a aprendizagem das diferentes habilidades se atravessam e se entrelaçam, como representado por Hollis Scarborough (2001 *apud* BRASIL, 2019, p. 29) em seu modelo de cordas.



Figura 8 - Modelo de cordas de Hollis Scarborough (2001). Fonte: Política Nacional de Alfabetização (BRASIL, 2019, p. 29).

As habilidades de leitura evidenciadas pelo modelo são processos também interdependentes que, juntos, levam o aluno a uma leitura hábil, com estratégias de leitura cada vez mais automatizadas para que as demandas cognitivas não sejam sobrecarregadas e o aluno consiga ter maior atenção e concentração da memória de trabalho para a compreensão da informação do texto.

A partir da análise dos materiais do ABACADA, foi percebido que o ABACADA dá preferência a estratégias de codificação e decodificação, como é comum aos métodos de alfabetização conhecidos no século XX no país. Não foi percebida preocupação em oferecer recursos para que os alunos desenvolvam a consciência fonológica, as regras e convenções do

sistema de escrita alfabética, sua característica posicional e os diferentes usos sociais, gêneros textuais, contextos e funcionalidades em que o SEA pode estar inserido.

A proposta do 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. O letramento seria contemplado pelo movimento de contextualização das palavras trabalhadas com a sílaba inicial, inseridas no mundo real e no contexto do sujeito, o que não é suficiente para garantir a participação em situações reais de leitura de gêneros textuais diversos.

4.4 DISCUSSÃO: INCLUSÃO OU CAPACITISMO?

Após as análises realizadas neste capítulo, conclui-se que o ABACADA apresenta como base boa parte dos procedimentos da Cartilha Sodr , aliando-os a alguns procedimentos de métodos f nicos. No entanto, o ABACADA não apresenta suas atividades em uma cartilha, mas em apostilas e atividades. Embora "desencartilhado", o ABACADA também prevê a utiliza o das atividades na progressão prevista nas orienta es aos professores. Assim como na Cartilha Sodr , o ABACADA prevê a utiliza o de recursos como jogos pedagógicos, embora o ABACADA preveja a utiliza o mais ampla desses recursos, todos facilmente encontrados em circula o nas escolas.

Também   importante reparar que a Cartilha Sodr  foi idealizada para alfabetizar a todos os alunos; diferentemente, o ABACADA utiliza varia es de procedimentos-chave da Sodr  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 representa o. 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 apropria o das rela es grafema-fonema.

O ABACADA enfatiza a preocupa o com o processo de alfabetiza o 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 das potencialidades de todos os estudantes e visa ao asseguramento da inclusão social, acadêmica, cultural, política, econômica e profissional de todos. Assim, a inclusão deve ter como base “[...] o respeito à diversidade de percursos de vida e estilos de aprendizagem como compromisso que a escola precisa assumir para evitar os mecanismos de exclusão” (MORAIS, LEITE, 2012, p. 8). De acordo com Zerbato e Mendes (2018, p. 154):

Uma escola inclusiva requer ainda a participação de toda equipe escolar – gestão escolar, professores, profissionais especializados, família, alunos e comunidade em geral – na construção de uma identidade e cultura colaborativa para o desenvolvimento de práticas mais abrangentes para acesso e aprendizado de todos os estudantes.

A educação inclusiva é construída e consolidada na prática cotidiana escolar por diferentes esferas e requer que se considere a educação com alguns preceitos básicos. Para que seja contemplada, necessita de práticas docentes que se reinventam e se adaptam de acordo com os sujeitos educandos para qual se destina, em um movimento de acolhimento:

Podemos dizer que o movimento de Inclusão Escolar é um processo complexo no qual se articulam várias dimensões simultâneas: a dimensão epistemológica, e esta diz respeito a uma reconstrução do/no campo da Educação; da Educação Especial, que se posiciona como inclusiva; a dimensão pedagógica, que chama à invenção de novos dispositivos de ensinagem; e finalmente, a dimensão ética, com o reordenamento das possibilidades do viver e conviver, indicando a aproximação da transformação do imaginário social sobre a deficiência e a diferença (FREITAS; FREITAS, 2020, 125-126).

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 anticapacitista (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.

Para que a mediação seja feita e não reproduza uma perspectiva segregadora e conformista, Silva (2020) afirma que a adaptação curricular para o aluno com deficiência intelectual deve ser feita, porém, preservando a essência pedagógica, com coerência didática, dentro do currículo proposto para toda a turma. O autor ainda relembra o fato de que nem todos os alunos com deficiência intelectual precisam de ajustes nas propostas, colocando que há diferenças entre pessoas com e sem deficiência, mas também há semelhanças que podem ser exploradas dentro do contexto da sala de aula.

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 do currículo, pois a professora deve maximizar as oportunidades de aprendizagem por meio de diferentes formas de ensino. 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: “É importante avaliar os momentos em que eles [os alunos] precisam dessas estratégias e os momentos em que aprenderão juntamente com os demais alunos, realizando as mesmas atividades sem acomodações” (ZERBATO; MENDES, 2018, p. 153).

Destaco a necessidade de práticas desafiadoras que provoquem a aprendizagem de todos os alunos inseridos na sala de aula. É preciso deixar em aberto a discussão e a posição docente reflexiva acerca do que são posturas inclusivas ou capacitistas. 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).

5 ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN E O ABACADA

Este capítulo apresenta a análise da entrevista individual realizada na pesquisa. Na seção 5.1, apresento e discuto as vantagens narradas pela professora, analisadas de acordo com os estudos de Morais e Leite (2012), Rocha e Oliveira (2020) e Soares (2020). Na seção 5.2, apresento e analiso as desvantagens evidenciadas a partir dos mesmos autores e, por fim, na seção 5.3 analiso as bricolagens metodológicas percebidas no relato da prática alfabetizadora narrada pela professora participante, fundamentada em Trindade (2010) e Soares (2020).

5.1 MÉTODO ABACADA: VANTAGENS NARRADAS PELA PROFESSORA

Por meio do discurso da professora sobre o funcionamento da proposta do ABACADA e sua prática a partir dele com um aluno com síndrome de Down, no ano de 2021, alguns pontos são essenciais para elencar os fatores que levam à prática com os materiais em questão. Três destaques são feitos a partir da recorrência de argumentos para o uso do material, evidenciando o que a professora narra como "vantagens" do método: 1) memorização; 2) rapidez no processo e nos resultados da alfabetização; e 3) funcionalidade.

A partir dessas três recorrências, é possível observar o que é considerado essencial na prática docente narrada pela professora e como deve ser o funcionamento do processo de alfabetização de um aluno: memorizável, rápido e funcional. A partir disso, será analisada a relação desses fatores observados na fala da professora alfabetizadora com o que estudos afirmam ser relevante considerar no processo de ensino-aprendizagem na alfabetização de alunos com deficiência intelectual, como é o caso dos alunos com síndrome de Down.

A primeira vantagem destacada se refere à importância da **memorização** para a aprendizagem na alfabetização, promovida pelo método ABACADA:

A nossa educação municipal tem proposta pedagógica a partir do construtivismo histórico crítico-social e por isso não aceita o ABACADA. O método não se encaixa com a BNCC e para

usar ele como proposta pedagógica não dá, tem que ser usado como método. No curso de magistério eles nos falam: “não existe uma receita para ensinar” e no ABACADA é uma “receita”, como fazer um bolo, deve começar pela letra A, depois a letra O, depois a letra U, daí o I e o E, senão não dá certo. [...]

Com o aluno ‘Down’ é ótimo e mesmo que a criança tenha atraso, porque a criança com síndrome de Down tem atraso de desenvolvimento, então funciona muito bem com eles. Ajuda na hora de aprender a ler e a criança entende. [...]

O ABACADA começa pela cartilha: trabalha de ‘A a Z’ a letra A. Tem a música, e a criança adora. Com ele, não se fala o nome das letras, se fala o som direto “A de avião, BA de banana...”. Trabalho incansavelmente a partir das fichas. Apresentamos o alfabeto e as figuras correspondentes, sempre por associação. [...]

Depois de apresentar uma letra, vai decorar a segunda parte, pois o método se dá a partir da memorização. A criança vai estar sempre associando a primeira sílaba com a figura correspondente. O alfabeto ela vai conhecer, mas sempre vai ter a palavra correspondente. Quando a criança tem síndrome de Down não se fala dissociado e não se fala o nome da letra sozinho.

A secretaria não aceita devido às atividades mecanizadas, a fim de que a criança decore porque é especial e precisa de memorização. Depois que ela conhece, o método fica misturado e ela mesma faz a associação do alfabeto do ABACADA, várias atividades para ela fazer a associação. Nunca aprende a partir do texto e nem com vogais misturadas, somente com as sílabas e conforme uma vogal de cada vez.

Fonte: banco de dados da pesquisa. Transcrição da entrevista com a professora Laura (2022, p. 1-2).

A professora destaca que o método do ABACADA não condiz com as recomendações pedagógicas da rede de ensino em que atua e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), porque são “atividades mecanizadas”. Mesmo assim, a professora entende que essas atividades seriam produtivas para alunos com síndrome de Down. A prática pautada na memorização fica evidenciada ao analisar os destaques feitos pela professora sobre as “associações” e o trabalho “incansável a partir das fichas” com materiais que não se modificam ao decorrer do trabalho com os diferentes alunos para os quais a proposta é indicada.

O discurso da professora evidencia ideias acerca da capacidade cognitiva dos alunos com síndrome de Down. Centralizar habilidades de decodificação e codificação pela repetição e memorização de palavras apresentadas desconsidera a importância de os alunos também serem inseridos em práticas de leituras e escrita que promovam aprendizagens sobre os gêneros textuais e os usos sociais da língua escrita promovidas por práticas de letramento. Deve ser questionado se a repetição de atividades de memorização está baseada na ideia de determinismo biológico, em que pessoas com síndrome de Down não seriam capazes de compreender e adquirir habilidades cognitivas mais complexas, ou se está baseada na ideia de que, para aprender, pessoas com síndrome de Down precisam de menor quantidade e apresentação reiterada de conteúdo para aprendizagem progressiva adequada às suas condições de processamento cognitivo.

De acordo com os estudos de Rocha e Oliveira (2020) sobre o processo de alfabetização e letramento de alunos com deficiência intelectual, a metacognição é uma habilidade fundamental e que se mostra geralmente ausente nas práticas pedagógicas com os alunos-alvo. Para que essa habilidade seja desenvolvida, contribuindo para a alfabetização e a construção das subjetividades dos sujeitos com deficiência intelectual, a mediação pedagógica se faz essencial: "A mediação pedagógica, para a metacognição, costuma ser mais exigente quando se trata de sujeitos com deficiência intelectual ou com demais leitores em atraso (FIGUEIREDO, 2012)" (ROCHA; OLIVEIRA, 2020, p. 59).

A partir da análise dos materiais do ABACADA disponibilizados no blog do método e da entrevista com a professora, não há indícios de a metacognição ser intencionalmente provocada nas propostas do ABACADA. Na análise dos materiais, realizada no capítulo anterior, a ênfase das orientações do método recaem sobre o uso adequado dos materiais e não na mediação docente que se adapte conforme as singularidades das respostas de cada aluno. Portanto, enquanto a revisão de diferentes estudos, realizada por Rocha e Oliveira (2020) apontaram a mediação pedagógica preparada e engajada no desenvolvimento de habilidades cognitivas como mais efetivas para a aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual, o ABACADA aposta na aplicação do método "como uma receita", passo a passo, como afirmou a professora entrevistada.

De acordo com as discussões trazidas na área da inclusão com o Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa, na prática docente para com as crianças com síndrome de Down, é preciso considerar a característica recorrente percebidas como a boa memória visual,

mas também as potencialidades particulares percebidas e articuladas de forma única no cotidiano pedagógico:

As bases teóricas nos dão o alicerce para estruturar uma prática pedagógica coerente, mas só o fazer reflexivo pode conduzir a resultados satisfatórios. Saber que pessoas com síndrome de Down têm uma boa memória visual e que trabalhar concretamente, através de vivências significativas importantes para a aprendizagem, direciona o professor para uma organização diferenciada de suas aulas (BRASIL, 2012, p. 43)

A **rapidez** do processo, destacada no ponto dois como vantagens evidenciadas pela professora, revela a preocupação na prática alfabetizadora: gerar resultados visíveis. Esses resultados não se mostram ligados à preocupação da aprendizagem do sujeito, mas sim dar conta de uma obrigatoriedade prevista a acontecer em um curto espaço de tempo estabelecido na escola nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental:

Em dois meses com os alunos regulares e aqueles que tinham bastante dificuldade, eu terminei com a turma alfabetizada [...]. No final do ano já tinha aluno fazendo um texto bonitinho usando esse material [do ABACADA]. Então, achei que foi bem rápido. É bem rápido com eles.

Conforme a idealizadora, se trabalhar por 15 dias o método, por 3 meses, você alfabetiza. Apesar disso, na escola é mais complicado porque tem que dar conta de todas as outras áreas do conhecimento também, então 3 meses já não funciona.

Nossos alunos não tinham recursos na escola, só o apoio do professor na sala e o contraturno. Ela [diretora da escola] viu que o material [ABACADA] é bem estruturado e a criança aprende... Os pais também, porque quando o pai vê uma criança no 4 ano, está no 5 ano e não sabe ler, ele cai em desespero. Assim, não... Os pais falam “mas rapidinho ele aprendeu a ler”.

Fonte: banco de dados da pesquisa. Transcrição da entrevista com a professora Laura (2022, p. 1; 4; 11).

A preocupação com a rapidez, muitas vezes, faz com que o processo de alfabetização tenha como única preocupação a aquisição das relações grafema-fonema. Essa visão não considera as facetas da alfabetização, segundo Soares (2016a): linguística, interativa e sociocultural. De acordo com a autora, é comum que a primeira faceta seja vista de forma isolada e, por isso, seja usada como justificativa do fracasso na alfabetização, deixando de lado as funções de comunicação e variação da língua, além das relações entre fonemas e grafemas como um “progressivo domínio de regularidades e irregularidades” (SOARES, 2016b, p. 23).

De acordo com Almeida *et al* (2020): “A preocupação com o ritmo da aprendizagem faz com que, algumas vezes, se deixe de primar pela qualidade das aquisições formais, como a compreensão, e não apenas a decodificação”. A partir disso, questiona-se, então, a qual dar maior relevância na aquisição do princípio alfabético: ao tempo despendido para apresentar algum resultado visível ou à consolidação das habilidades desenvolvidas? Com certeza o tempo e a eficiência são fatores importantes a serem considerados; o que se está questionando é o que não está sendo envolvido no processo de ensino-aprendizagem na alfabetização e que concepção de aprendizagem para crianças com síndrome de Down embasa o método.

Por último, a professora destaca que o método é “**funcional**”. Esse ponto é baseado no que a professora demonstra ser fundamental: obter resultados visíveis na identificação memorizada de sílabas ou de palavras. A seguir, evidencio alguns excertos da entrevista que se relacionam com a identificação, pela professora, de que o método seria funcional:

[...] o método é bem funcional e, depois de apresentar uma letra, vai **decorar** a segunda parte, pois o método se dá a partir da **memorização**. A criança vai estar sempre **associando** a primeira sílaba com a figura correspondente. O alfabeto ela vai conhecer, mas sempre vai ter a palavra correspondente. Quando a criança tem síndrome de Down, não se fala dissociado e não se fala o nome da letra sozinha.

Identifica o alfabeto na prancha do ABACADA conforme **exercícios de memória**. Volto a dizer: é **uma receita**, tem que trabalhar a apostila, depois que **memorizar** a gente vai para o nível 2 da letra A. Aqui, **você já começa a ver o resultado, você vai ver que a criança memorizou**. Nos próximos, a criança lê e escreve, através da associação da sílaba inicial das palavras, criando novas palavras “GATA, FADA, SAPA, JACA” e, a partir do que ele mesmo escreveu, ele procura outras figurinhas. É bem legal porque, assim, ele nunca vai errar.

O método é bem funcional, bem legal. Mesmo no Google você não acha muito material sobre ele porque ele vai contra a BNCC, porque você tem que seguir os passos, seguindo as pranchas, primeiro a letra A, a apostila de cada nível e a alfabetização. Daí vai pra letra O. A mesma coisa em todas as apostilas. Então a letra I, a letra U e a letra E.

E eu tenho certeza que o ABACADA facilita porque a criança tem **por associação**. E as pranchas que eu fiz, também coloquei todas elas numa única folha, que a criança pode virar. E, se ela esqueceu que o “BA” é de “BANANA”, que o “BE” é de... ela pode olhar e consultar, e isso facilita muito. Eu fiz chaveiro para ele poder manipular. Eu acho que o ABACADA facilita muito, porque a criança **aprende por associação** e facilita muito.

Fonte: banco de dados da pesquisa. Transcrição da entrevista com a professora Laura (2022, p. 1-8, grifo nosso).

As falas da professora evidenciam que a sua compreensão de “funcionalidade” está relacionada a um efeito observado de memorização rápida de palavras e sílabas. Os

resultados visíveis que a professora refere significam ler e escrever palavras semelhantes, que compartilham a mesma vogal (A), a mesma quantidade (2) e estruturação silábica (consoante + vogal). Como a professora descreve a prática pedagógica com o método ABACADA como práticas de memorização e associação, percebo que o relato corrobora o que percebi na análise dos fundamentos teórico-metodológicos do método, ao longo do capítulo 4 desta pesquisa.

Ademais, pode-se levantar a hipótese de que a funcionalidade afirmada pela professora possa estar relacionada à praticidade de organizar a direção completa da prática docente no processo de alfabetização de crianças com síndrome de Down, direcionando a criança na associação de uma ordem fixa de sílabas, e a professora na sequência de materiais que devem ser apresentados. Sobre isso, Morais e Leite (2012) afirmam que o processo de apropriação da língua escrita não deve ser entendido como informação a ser transmitida ao educando passivo e que o ajuste do ensino às necessidades dos alunos não deveriam ser realizadas por meio de métodos uniformizados e “pacotes padronizados”. Os autores afirmam que, no processo de alfabetização, os alunos não devem apenas demonstrar resultados esperados e de associação, mas serem apresentados a recursos que os oportunizem a:

- usar de forma autônoma o SEA, dominando suas convenções grafema-fonema na leitura e, ao escrever, notando corretamente convenções regulares diretas e começando a dominar algumas outras questões ortográficas de tipo regular;
- ler textos de gêneros escritos variados, conseguindo exercer certas habilidades de compreensão leitora como as capacidades de extrair informações explícitas de um texto, reconhecer sua finalidade e o assunto de que trata e realizar inferências;
- produzir textos de gêneros praticados na escola, ajustando-os ao contexto e à situação comunicativa onde são gerados (MORAIS; LEITE, 2012, p. 9-10).

Tais afirmações sobre a apropriação do sistema de escrita alfabética, em relação às ideias de inclusão e capacitismo abordadas na seção anterior, trazem à tona uma discussão importante: nessa perspectiva, é possível pensar que crianças com síndrome de Down só aprendem por memorização? Elas não seriam capazes de atividade metacognitiva sobre o princípio alfabético?

Em contraste a uma prática que pode desconsiderar habilidades cognitivas necessárias no processo de alfabetização de crianças com SD, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, no caderno de Educação Especial (2012), traz o relato da professora Katia

Barros sobre o processo de aprendizagem de uma aluna com síndrome de Down. O relato evidencia uma prática pautada nas necessidades e potencialidades do sujeito educando, mobilizando seus conhecimentos e utilizando os recursos visuais adaptados para contribuir com o processo de aprendizagem de todos os alunos da turma, sem priorizar exclusivamente práticas associacionistas, por exemplo:

Para que o processo de alfabetização acontecesse foi levada em consideração a necessidade de trabalhar de forma concreta, com recursos visuais e significativos, num trabalho planejado e sistemático, em que os conteúdos abordados em sala de aula fossem re-significados no AEE. Os recursos visuais utilizados em sala de aula passaram a compor o ambiente alfabetizador exposto e permanente.

Na sala de aula todos se beneficiaram dos recursos visuais e das estratégias usadas para a alfabetização, tais como: listas de animais ilustradas, histórias infantis contadas e dramatizadas, em que os nomes de seus personagens são estudados como palavras chaves com sílabas geradoras de outras. Escritos no quadro, os nomes dos personagens são comparados quanto ao tamanho e número de letras (BRASIL, 2021, p. 43).

Apesar de afirmar a funcionalidade do método, a professora também salienta que os materiais e práticas previstas pelo ABACADA não são eficientes se utilizados exclusivamente, embora essa seja a recomendação das orientações oficiais do método. Essa discussão será realizada na seção seguinte.

5.2 MÉTODO ABACADA: DESVANTAGENS NARRADAS PELA PROFESSORA

Na análise da entrevista realizada, percebi, também, desvantagens sobre o uso do ABACADA, evidenciadas no discurso da professora alfabetizadora. Apesar de defender a funcionalidade do ABACADA, a professora apresentou poucos argumentos para justificar suas vantagens, o que contrastou com o volume de argumentos que apresentou sobre as desvantagens.

A partir das respostas às perguntas feitas na entrevista semi-estruturada, as desvantagens do método indicadas pela professora são: 1) o método funciona como “receita”; 2) a memorização é a habilidade cognitiva principal; 3) as atividades são mecanizadas; 4) o aluno fica “viciado” com os materiais apresentados; e 5) há incompatibilidade do método com o que foi estudado em sua formação, com a proposta pedagógica da rede municipal em

que atua e com a Base Nacional Comum Curricular. Alguns argumentos utilizados para apontar desvantagens do método também foram utilizados para apontar vantagens em sua utilização, conforme a análise da seção anterior. Essa questão também será discutida nesta seção.

A primeira desvantagem destacada pela professora é a estruturação da proposta como uma “**receita**”. A educadora afirma que é preciso seguir os passos, criteriosamente como indica a proposta, para que o processo de alfabetização se conclua, independente das individualidades do aluno, principalmente ao que se refere à sua aprendizagem. Afirma, ainda, que, como sugerido pela idealizadora do método, se as propostas forem feitas por 15 minutos, todos os dias letivos durante três meses, o aluno terá êxito. Com esse apontamento, é possível constatar a lacuna deixada pela proposta, com a falta preocupação com a provocação do pensamento crítico e reflexivo do sujeito educando, refletido na prática docente por falta de apoio e suporte no sistema de ensino para a inclusão. A proposta reduz o processo de ensino-aprendizagem do aluno na alfabetização, esperando que conclua em tempo estimado e apresente resultados na codificação e decodificação do sistema de escrita alfabética, como fica evidente na sátira de “alfabetização com receita”, bastante conhecida no campo de estudos da Alfabetização: “Ao final do oitavo mês, espete as crianças com um palito, ou melhor, aplique uma prova de leitura e verifique se elas devolvem pelo menos 70% das palavras engolidas. Se isso acontecer, considere-as alfabetizadas” (CARVALHO, 2005, p. 1).

Na seção anterior, foram evidenciadas as falas em que a professora afirma que considera o método como “receita” como vantagem para o funcionamento do processo de alfabetização e direcionamento da prática. No entanto, ela também afirma as limitações trazidas por tal estrutura do método:

No ABACADA é **uma receita de bolo**... Não dá para colocar o que você quer colocar... “ah, eu tenho uma ideia para trabalhar isso daqui de outro jeito”, ele não dá, ele limita você. O ABACADA ele é ótimo, você ensina ele, mas ele limita você, você não consegue ir muito além e precisa usar outros recursos, principalmente em uma sala regular. Com a criança especial ele também limita um pouco porque a criança sempre vai querer que o “ba” seja de “bala” e que o “i” seja de “igreja”, ele não vai querer um “i” de “iguana”, entende?

Fonte: banco de dados da pesquisa. Transcrição da entrevista com a professora Laura (2022, p. 10, grifo nosso).

A partir da fala da professora, é possível perceber que ela entende o funcionamento do método como benéfico apenas se ele for utilizado de forma complementar a outras práticas que não fazem parte dele.

A segunda desvantagem está relacionada ao efeito da memorização, que anteriormente foi narrado pela professora como uma vantagem do método. No excerto anterior, a professora destaca que o método provoca a criança a associar sempre determinada letra a uma mesma palavra: "a criança sempre vai querer que o 'ba' seja de 'bala' e que o 'i' seja de 'igreja', ele não vai querer um 'i' de 'iguana', entende?" Isso ocorre porque não ocorreu apreensão cognitiva como fruto de um processamento inteligente do princípio alfabético e suas relações com habilidades de consciência fonológica, o que permitiria à criança aplicar as habilidades desenvolvidas à escrita e leitura de diferentes palavras, mesmo às pseudopalavras.

A professora também deixou evidente que as atividades propostas pelo material do ABACADA são "**mecânicas**". Por isso, ela subverte a orientação do método e cria outros materiais para adaptar às necessidades percebidas dos alunos.

Por isso eu penso e faço... de tempos em tempos eu troco os alfabetos, as pranchas, para ele ver que existem outras possibilidades, senão **fica o tempo todo pensando só de um jeito**, então eu dava outras possibilidades para eles pensarem também.

[...] principalmente porque **as atividades são bem mecânicas**, né? "Faça" e **não instiga a criança a pensar**... Na matemática também... Não trabalha com problemas para resolver, fala: "some".

É formação de frases. Então, acontece que tem "a pata nada" e é isso, acabou. Ela não vai além, sabe? Ela não instiga. Por isso, você precisa de recursos específicos.

Fonte: banco de dados da pesquisa. Transcrição da entrevista com a professora Laura (2022, p. 9-10, grifo nosso).

A falta de desafio à aprendizagem, por parte das propostas do material, evidenciada pela professora, retoma a ideia de simplificação do processo de alfabetização evidenciada no capítulo anterior. As propostas não demonstram desafiar e provocar progresso no desenvolvimento da aquisição do princípio alfabético.

Em relação às atividades mecanizadas, a professora ainda afirma ter de produzir outros materiais, além dos previstos, para que o aluno não fique "**viciado**". Essa afirmação se

refere ao fato de o aluno não conseguir fazer a relação fonema-grafema em outras sílabas iniciais de palavras que não tenham sido apresentadas anteriormente. Além disso, exemplifica a problemática das práticas voltadas apenas à memorização, pois evidencia que o aluno decora a sílaba inicial correspondente e seu respectivo som e não consegue aplicar como habilidade em outras situações de leitura e/ou escrita justamente porque não desenvolveu consciência das relações grafema-fonema. Ter consciência significa ter organizado cognitivamente os sons da língua e como eles são representados pelo sistema de escrita alfabética (SILVA, 2014).

Uso o ABACADA há 3 anos e o que eu percebi é que, se você ficar só com o ABACADA, a **criança fica viciada**.

Então, com meu aluno com síndrome de Down, eu percebi um problema: a associação da sílaba inicial só era feita com uma palavra e figura específica. O “BA” só podia ser de “BANANA”, no caso dele. Por isso, tive que fazer um outro silabário para ir trocando durante o ano. Fiz 3 silabários, por minha conta, para a criança poder fazer associação. Senão, **a criança fica presa e não vê novas alternativas**.

Ela já tem alguma limitação, se ficarmos trabalhando só o ABACADA ela vai ficar viciada.

Mas também observei que, no decorrer do ano, a gente tem que fazer uns três alfabetos pra criança não ficar presa. Aí o “BE” é de “BERINJELA” e acabou.

Fonte: banco de dados da pesquisa. Transcrição da entrevista com a professora Laura (2022, p. 1; 3; 4; 8).

O fato de o aluno ficar “viciado” leva à adaptação do material pela professora e esta adaptação representa a mediação docente necessária no processo de alfabetização. A mediação fica evidente no exercício feito para as adaptações: a observação do cotidiano escolar por parte da docente leva ao reconhecimento das necessidades de aprendizagem do aluno e do que é preciso intervir para que ele avance: nesse caso, disponibilizar diversas possibilidades de emprego das sílabas iniciais e vocabulário. Esse tipo de mediação não está previsto no método; no entanto, a professora demonstra não abrir mão de ter autonomia para fazer as adaptações que entende serem necessárias à aprendizagem, mesmo com embasamento associacionista de aprendizagem na alfabetização.

Além de evidenciar a necessidade de adaptações, os pontos trazem juntos à tona a convicção marcante do método de ensino: a aprendizagem do aluno se reduz à memorização e à demonstração de resultados fixos. Essas práticas não provocam o domínio do sistema de

escrita alfabética por parte dos alunos, além de não construir a prática em contexto de letramento. A partir disso, é notória a divergência que se tem com as concepções do processo de alfabetização das formações profissionais e acadêmicas que a professora tem, bem como com a Base Nacional Comum Curricular.

A docente afirma que **a proposta do ABACADA não está de acordo com as aprendizagens do curso de magistério, ao projeto de ensino da rede em que atua e nem ao documento da Base Nacional Comum Curricular**. Esse apontamento se refere justamente ao fato de os materiais, recursos e orientações priorizarem a memorização das informações expostas, a mecanização de atividades e a homogeneização das práticas alfabetizadoras e dos percursos de aprendizagem no processo de alfabetização. A rede de ensino em que a professora atua, ainda, segue a perspectiva sócio-histórica e, segundo Rocha e Oliveira (2020, p. 59), essa concepção compreende o sujeito e seu processo de aprendizagem a partir da mediação pedagógica com o contexto: “a constituição do sujeito ocorre pela mediação com a cultura e, sobretudo, com a linguagem e o outro”.

O método não se encaixa com a BNCC e para usar ele como proposta pedagógica não dá, tem que ser usado como método. No curso de magistério eles nos falam: “não existe uma receita para ensinar” e no ABACADA é uma “receita”, como fazer um bolo, deve começar pela letra A, depois a letra O, depois a letra U, daí o I e o E, senão não dá certo.

A secretaria não aceita justamente devido às atividades bem mecanizadas, fazendo a criança decorar mesmo, desse jeito porque a criança é especial e precisa de memorização.

Mesmo no Google você não acha muito material sobre ele porque ele vai contra a BNCC porque você tem que seguir os passos, seguindo as pranchas, primeiro a letra A, a apostila de cada nível e a alfabetização.

A secretaria investe muito em cursos de capacitação para os professores da aula de inclusão. Mesmo assim, senti a necessidade de usar o ABACADA. A secretaria dá a proposta, a coordenadora coordena, mas o método é individual, meu, eu sou a dona da sala, então eu que escolho, e a supervisão só observa como o trabalho está andando. Se alguém chega e pergunta “mas o que é isso?”, principalmente porque as atividades são bem mecânicas, né? “Faça” e não instiga a criança a pensar...

Fonte: banco de dados da pesquisa. Transcrição da entrevista com a professora Laura (2022, p. 1; 2; 4; 10).

Analisando a entrevista com a professora, percebo que ela lista muito mais argumentos em desfavor do método do que a favor. Além disso, apresenta como contradição o fato de indicar a memorização como uma vantagem, porque tem como efeito algum

resultado rápido, mas também indica que a memorização produz alunos "viciados" (termo bem pejorativo) no reconhecimento visual de sílabas e palavras e não alunos que realmente desenvolveram a consciência fonológica e o princípio alfabético.

Além do uso do ABACADA, a professora informou utilizar outros recursos didáticos em sua prática na alfabetização de crianças com síndrome de Down. A partir da análise da entrevista, entendo que a professora utiliza uma "bricolagem metodológica" (TRINDADE, 2010) em sua prática na alfabetização, complementando com outros recursos o que ela considera necessário, mas ausente no método. Essa discussão será realizada na seção seguinte.

5.3 MUITO ALÉM DO ABACADA: BRICOLAGENS METODOLÓGICAS NARRADAS PELA PROFESSORA

Ao narrar sua prática docente utilizando o ABACADA, a professora deixou claro que, apesar de considerar o método "funcional" e "eficiente", ela realiza muito mais ações do que esse método propõe. Durante o relato, ela destacou que, além do ABACADA, também utiliza na alfabetização de seus alunos com síndrome de Down:

- 1) "Método Denver", para habilidades sociais;
- 2) recursos didáticos "Criativar"¹³, para apoio às famílias;
- 3) "Método das Boquinhas", para intervenção em casos de gagueira;
- 4) materiais da "ARASAAC", para comunicação alternativa;
- 5) recursos didáticos da "Psicosol", para alfabetização;
- 6) "Plano Individual de Ensino".

¹³ A professora mencionou o uso dos materiais para apoio às famílias e como sugestão para pensar práticas inclusivas. No entanto, o material não será analisado porque não se refere a materiais para práticas pedagógicas com crianças com síndrome de Down e/ou deficiência intelectual. No que concerne a aprendizagem, conta apenas com materiais para uso em clínicas com crianças com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade.

A seguir, uma parte da transcrição da entrevista demonstra como a professora entende que apenas o ABACADA não garante a alfabetização das crianças, compreendendo que há outras necessidades de aprendizagem envolvidas e que precisam de outros recursos didáticos.

PESQUISADORA: A única adaptação que tu "fez" com o aluno com síndrome de Down foi o silabário diferente? Fizeste alguma outra também?

PROFESSORA: Então, gosto muito da Psicossol, conhece? A Psicossol e a ARASAAC, uso muito material deles. Ele não é um material caro, é baratinho e vou imprimindo, plastificando. Por exemplo, nas contações de história eu tenho material pra contar, pra criança poder memorizar e, depois que eu conto, a criança pega também. Assim, a criança pega a boneca, plastificada, gruda na parede. Formação de histórias... Tenho muito material... tabuada.

PESQUISADORA: Usa esses materiais em paralelo ao método ABACADA?

PROFESSORA: Isso, porque não tem condições de trabalhar só o ABACADA, não funciona. Porque o que acontece: esse é um material estruturado para matemática (mostra um material do ABACADA e outros recursos). É um material que vai além do ABACADA porque, se não, a criança fica presa... Ela já tem alguma limitação, se ficarmos trabalhando só o ABACADA ela vai ficar viciada.

PESQUISADORA: Usa principalmente esses materiais da Psicossol?

PROFESSORA: A Psicossol, a ARASAAC... Além do ABACADA, eu ainda tinha que trabalhar atividades da vida diária, esquema corporal, integração do aluno com outras crianças, o que também não é fácil... emoções... Além do ABACADA, também trabalhei bastante o método Denver e as Boquinhas... A Secretaria de Educação daqui também não gosta do Método das Boquinhas, mas é o que faz a criança aprender também, porque, às vezes, ela tem... a criança com síndrome de Down tem gagueira. Independente de ser menino ou menina, tem gagueira. Acontece muito de a criança, além de ser gaga, trocar letras. Então, o Método das Boquinhas é bem legal pra trabalhar com eles.

Fonte: banco de dados da pesquisa. Transcrição da entrevista com a professora Laura (2022, p. 4).

Para Soares (2020, p. 286): “Cada ‘método de alfabetização’ focaliza uma parte do complexo processo de aprendizagem do sistema de escrita alfabético, assumindo uma determinada faceta desse processo como sendo o todo”. Diante disso, se faz necessário, na

sala de aula, que a professora utilize outros materiais e estratégias para dar conta de todas as habilidades necessárias para o desenvolvimento do aluno no processo de alfabetização, aliada à perspectiva inclusiva dessa aprendizagem. No caso da entrevista analisada, a avaliação da eficácia do método deve levar em consideração que ele não é utilizado de forma isolada no processo de alfabetização da criança com síndrome de Down, havendo muitas outras ações e recursos didáticos mobilizados pela professora para além do método. Além disso, a própria professora afirma que há a necessidade de uso de muitas outras propostas porque "[...] não tem condições de trabalhar só o ABACADA, não funciona".

Frade (2007, p. 32-33) considera que os campos da alfabetização e da formação de professores avançaram muito, sendo difícil reunir as diferentes necessidades de aprendizagem em apenas um método:

Nas discussões e práticas contemporâneas temos novas questões relativas ao conteúdo da alfabetização que os “métodos tradicionais” não previam. Pode-se dizer que os conteúdos da alfabetização avançaram muito em complexidade e também a formação de professores. Desde a educação infantil os professores lidam com discussões e práticas que se relacionam com teorias literárias, teorias dos gêneros textuais, teorias do discurso, teorias lingüísticas, estudos sócio-antropológicos e psicolinguísticos sobre a aquisição da escrita, e muitos destes conteúdos são pertinentes a qualquer nível de ensino da língua.

Trindade (2010) defende que não é possível alfabetizar sem método. No entanto, entende que o método deve ser organizado a partir de "bricolagens de didáticas diversas", acolhendo o que há de melhor na pluralidade de discursos referentes aos variados métodos de alfabetização difundidos para a orientação da prática docente. Essa bricolagem proposta por Trindade (2010) foi perceptível na prática narrada pela professora entrevistada.

Segundo constata Silva (2012), a bricolagem é o resultado da disputa entre métodos denominados “inovadores” e “tradicionais”, na busca de tentar aliar os avanços dos estudos na área do ensino no processo de alfabetização. Essa disputa, então, leva ao uso de diferentes procedimentos dos métodos, de forma concomitante, para contemplar as diferentes habilidades necessárias ao processo de alfabetização, para considerar o ensino e também as concepções de aprendizagem.

Nesta pesquisa, entendo que a prática da professora faz uso de “bricolagens metodológicas”, que vão além do ABACADA, porque a professora narra a utilização de

recursos didáticos muito variados e de outras fontes para dar conta do processo de alfabetização de alunos com síndrome de Down. Alguns desses recursos serão analisados a seguir, com o objetivo de compreender que potencialidades pedagógicas para a alfabetização a professora procura contemplar em sua prática e que extrapolam o que é proposto pelo ABACADA.

O uso de outros materiais que auxiliam a dar conta de outras habilidades necessárias para o processo de alfabetização contribui para o entendimento de que o sistema de escrita alfabética não é apenas um código e considerá-lo assim em uma prática alfabetizadora faz com que, por si só, não seja suficiente e não sejam reconhecidas outras facetas da alfabetização:

Isso está de acordo com a diferenciação que fazemos hoje do conceito de alfabetização, diferenciando-o em aquisição do código: via ressignificação dos métodos mistos de alfabetização e suas possibilidades cruzamento; via os estudos da consciência fonológica, em sua face linguística, via propostas cognitivistas em sua face psicolinguística, conforme seu direcionamento para a psicogênese da língua escrita, associada, ou não, a uma abordagem sócio-histórica [...] (SILVA, 2012. p. 245).

Os primeiros recursos evidenciados se referem aos comercializados pela Psicosol. Os materiais são produzidos pela psicopedagoga Solange Moll, de Blumenau-SC, que os divulga e comercializa na internet por meio de um blog e de redes sociais, desde 2009.

No site da Psicosol, encontram-se diversos recursos que auxiliam o processo de ensino-aprendizagem do princípio alfabético e orientam propostas e mediações possíveis de serem feitas com os recursos (figs. 9, 10, 11). São materiais que auxiliam na formação de palavras, no reconhecimento de sons iguais em palavras diferentes e na compreensão de leitura de palavras.



Figura 11 - Material Psicosol - formação de palavras. Fonte: Site Psicosol. Disponível em: <https://psicosol.com/palavras-misturadas/>. Acesso em: 16 de abr. 2022.

Ao expor os recursos e as orientações para mediação pedagógica, Solange Moll, a autora dos posts e do site, fundamenta justificativas para o uso dos jogos em autores que defendem a exploração da linguagem oral e escrita para além da codificação e decodificação: “Precisamos regularmente avaliar o trabalho que estamos desenvolvendo para garantir que as crianças não estejam apenas lendo e registrando com autonomia palavras alfabeticamente, mas, também, que estejam compreendendo e construindo textos socialmente” (MOLL, 2021, s/p).

Além disso, há diversidade de jogos produzidos para desenvolvimento das diferentes habilidades de consciência fonológica. É possível observar que os materiais da Psicosol demonstram preocupação no desenvolvimento dessas habilidades, apresentando possibilidades de comparação entre a estrutura de diferentes palavras, entre semelhanças e diferenças na escrita de palavras, e produção de rimas, por exemplo.

Já o ARASAAC consiste em uma plataforma virtual que disponibiliza materiais de comunicação adaptada para pessoas com deficiência, a fim de contribuir na inclusão destas na aprendizagem e em atividades cotidianas. É uma plataforma espanhola, que tem tradução para a língua portuguesa.

Traduzidos para o português, são encontrados materiais na plataforma ARAASAC divididos em categorias dos Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação (CAA). Constituem as dez categorias:

- 1) Tabelas de comunicação;
- 2) Agendas visuais/ rotinas;
- 3) Histórias Sociais;
- 4) Horários visuais;
- 5) Estratégias comportamentais;
- 6) Recursos TEACCH;
- 7) Competências de vida;
- 8) Suportes à aprendizagem;
- 9) Sinalização;
- 10) Acessibilidade cognitiva noutros contextos.

Entre as categorias mencionadas, a professora utiliza alguns materiais principalmente para propostas para o desenvolvimento de “vida diária, esquema corporal e integração do aluno”, como afirmou na entrevista. Nesse caso, acredito que o contato e trabalho com a língua escrita aconteça direta e indiretamente, podendo ser a principal dentro das atividades de escrita de palavras e frases, leitura de histórias, mas também indireta, apresentando-se como apoio para o ensino de outras habilidades práticas de regras, comportamentos e emoções. Assim, a professora pode mediar a reflexão sobre a linguagem e seus usos dentro de outras possibilidades de materiais, não limitando-se ao trabalho apenas com certas palavras e usos da língua.



Figura 12 - Material ARASAAC, CAA: “livro móvel para trabalhar morfossintaxe”. Disponível em: <https://arasaac.org/materials/pt/1307>. Acesso em: 17 de abr. 2022.



Figura 13- Material ARASAAC, CAA: Mini book - História Social - Vamos cortar as unhas. Disponível em: <https://arasaac.org/materials/pt/3166>. Acesso em: 17 de abr. de 2022.



Figura 14 - Material ARASAAC, CAA: Manuseios de material - Zonas de regulação. Disponível em: <https://arasaac.org/materials/pt/3860>. Acesso em: 17 de abr. 2022.



Figura 15 - Material ARASAAC, CAA: Fichas: Carnaval Linguístico. Disponível em: <https://arasaac.org/materials/pt/4201>. Acesso em: 17 de abr. 2022.

Em relação ao Método Denver¹⁴, ele propõe "intervenção precoce" com crianças que fazem parte do Espectro Autista, visando facilitar o desenvolvimento de interações sociais, utilizando princípios da Análise do Comportamento Aplicada (ABA¹⁵). É um método com origem na área da saúde, na década de 1980, com princípios sistematizados por Rogers e Dawson (2010). De acordo com Lörh (2016), são trabalhados cinco eixos entre os 12 e os 60 meses de vida da criança: 1) Comunicação receptiva e expressiva; 2) Competências sensoriais; 3) Competências de jogo; 4) Competências motoras finas; 5) Competências motoras grossas; e 6) Comportamento adaptativo.

Analisando as propostas do ARASAAC e do Método/Modelo Dever, percebo que a professora associa à sua prática na alfabetização de crianças com síndrome de Down recursos que também pretendem auxiliar no desenvolvimento de habilidades comunicativas orais. Em sua pesquisa com crianças com síndrome de Down, Cavalcante (2011) destaca que é fundamental o trabalho pedagógico com o objetivo de ampliar a comunicação oral dessas crianças, pois muitas utilizam principalmente gestos e frases de pouca complexidade para se comunicar.

Finalmente, o "Método das Boquinhas" se refere ao "método fonovisuoarticulatório", elaborado pela fonoaudióloga Renata Jardim e bastante adquirido por redes de ensino públicas no Brasil¹⁶. Consiste na recomendação de práticas de alfabetização com foco na instrução explícita do ponto de articulação da boca relacionado à produção dos fonemas. Assim, prioriza a consciência fonarticulatória e a consciência fonêmica, partindo de uma progressão sintética de ensino da leitura e escrita. Possivelmente, a professora alfabetizadora entrevistada utilize esse método porque há muitos recursos visuais produzidos para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem para a compreensão da relação da fala com a língua escrita, o que pode facilitar a comunicação com crianças com síndrome de Down.

¹⁴ Também chamado "Modelo Denver de intervenção precoce".

¹⁵ No original, *Applied Behavior Analysis*.

¹⁶ O site informa que há "mais de 1 milhão de usuários" do Método das Boquinhas no Brasil e em Portugal. Link: <https://metododasboquinhas.com.br/>

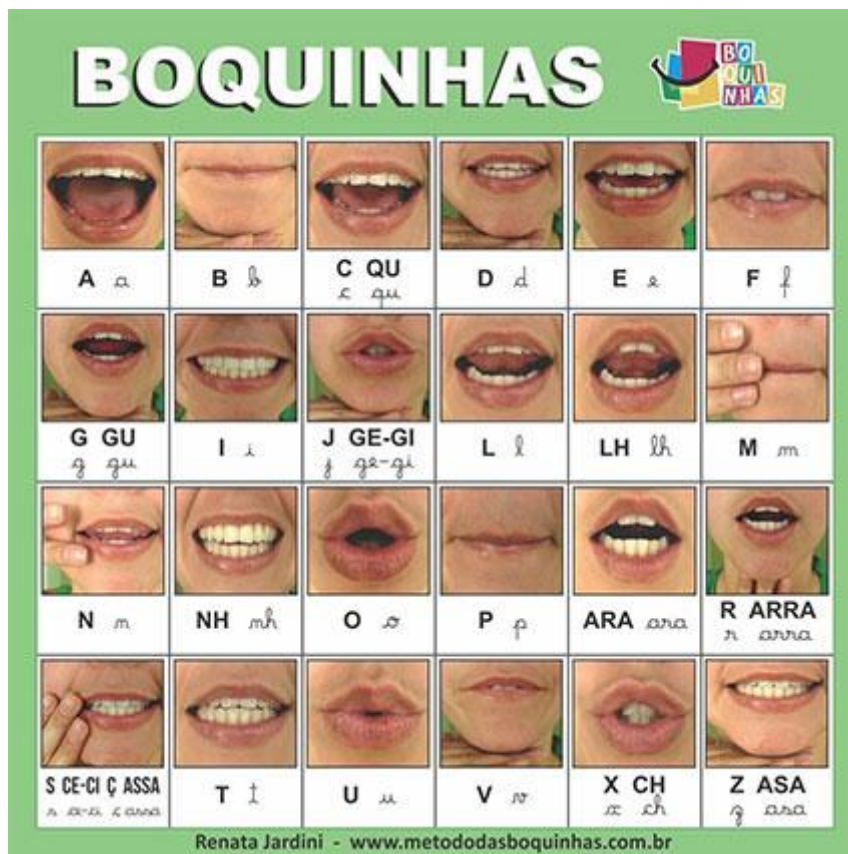


Figura 16 - Método Fonovisuoarticulatório. Disponível em: <https://folhadonortepr.com.br/secretaria-de-educacao-de-itambaraca-capacita-professores-para-o-metodo-da-boquinha/>. Acesso em: 17 de abr. 2022.

Por meio do relato da professora acerca do uso dos diferentes recursos e métodos, é possível concluir que ela compõe uma "bricolagem metodológica" (TRINDADE, 2010) que lhe permite ir além do que propõe o método ABACADA. Por exemplo, a professora adiciona à sua prática recursos para ampliar as possibilidades de comunicação oral, recursos para desenvolvimento da consciência fonológica com variedade de palavras (sem o controle na ordem de apresentação das vogais), priorizando recursos que utilizam estratégias visuais. Enquanto com o ABACADA a professora utiliza uma perspectiva associacionista de aprendizagem das relações grafema-fonema, com o Método das Boquinhas há a possibilidade de desenvolver a consciência dessas relações.

Percebi que a professora demonstra interesse em buscar qualificação em sua prática para melhor mediar a aprendizagem de seus alunos com síndrome de Down. Além de citar a diversidade de seu acervo de recursos didáticos, a professora também menciona ter cursado cinco Especializações na área da Educação Especial. É importante destacar que, como

afirmam Rocha e Oliveira (2020), a mediação pedagógica é fundamental para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, enfatizando sua importância no processo de ensino-aprendizagem, constituído por meio da observação e intervenção da professora nas necessidades e potencialidades dos alunos.

Entende-se que a mediação com recursos didáticos deve ser feita com intencionalidade e sensibilidade, conduzindo a aprendizagem dos alunos de acordo com suas necessidades e potencialidades anteriormente observadas:

Assim como a aprendizagem é singular, o desafiar e o brincar diante do ensinar vão aparecer de diferentes formas. Sendo necessário estar atento para conduzir esses momentos, escutar sem que seu aluno precise falar, inventando formas, (em)prestando atenção, com olhar sensível [...] (FREITAS; FREITAS, 2020, p. 124).

A partir disso, saliento a relevância de considerar os recursos didáticos como auxílio para a prática alfabetizadora, não sendo determinantes de forma isolada, sem considerar a necessidade da mediação pedagógica intencional e sensível para o acolhimento do estudante em suas particularidades de aprendizagem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve dois objetivos principais: 1) identificar quais são os fundamentos teórico-metodológicos do método ABACADA; e 2) analisar como uma professora narra a sua prática pedagógica com o método ABACADA na alfabetização de crianças com síndrome de Down.

As etapas da pesquisa foram:

- 1) Elaboração dos objetivos de pesquisa, revisão bibliográfica, seleção de referencial teórico;
- 2) Divulgação de formulário online para selecionar participantes para a pesquisa;
- 3) Análise das orientações e de alguns recursos didáticos do método ABACADA;
- 4) Entrevista com uma professora alfabetizadora;
- 5) Análise da transcrição da entrevista.

Como resultados, a pesquisa indicou:

- 1) Em relação aos fundamentos teórico-metodológicos: o Método ABACADA assemelha-se muito às propostas da Cartilha Sodr , baseando seu funcionamento em procedimentos-chave dessa cartilha: a silaba o e a referência das letras consoantes a partir dos sons (e não dos seus nomes). A silaba o   realizada em li oes, seguindo uma ordem de apresenta o das vogais. A ordem das vogais, entretanto, não   a mesma. Do Método F nico, o ABACADA compartilha o procedimento de não evidenciar os nomes das letras, tendo como foco os fonemas. No entanto, diferentemente do método f nico, o ABACADA trabalha a percep o dos fonemas coarticulados nas sílabas e não de forma isolada. Além disso, o ABACADA compreende, como o método f nico, que há fonemas mais simples de serem aprendidos do que outros e, por isso, organiza as li oes sem seguir a ordem alfabética. Foi evidenciado que o ABACADA d  preferência a estratégias de codifica o e decodifica o, por meio de ensino de base associacionista. Ele investe principalmente na acelera o do reconhecimento de sílabas por associa o visual entre imagem da palavra e escrita da sílaba inicial. Não foi percebida a preocupa o com a alfabetiza o em contexto de letramento. O letramento seria contemplado pelo movimento de contextualiza o das palavras trabalhadas com a sílaba inicial,

inseridas no mundo real e no contexto do sujeito, o que não é suficiente para garantir a participação em situações reais de leitura de gêneros textuais diversos.

- 2) Em relação a como a professora narrou a sua prática pedagógica com o ABACADA na alfabetização de crianças com síndrome de Down: como vantagens do método, a professora destacou a memorização, a rapidez nos resultados da alfabetização e a funcionalidade. Como desvantagens, a professora indicou: 1) o método funciona como “receita”; 2) a memorização é a habilidade cognitiva principal; 3) as atividades são mecanizadas; 4) o aluno fica “viciado” com os materiais apresentados; e 5) há incompatibilidade do método com o que foi estudado em sua formação, com a proposta pedagógica da rede municipal em que atua e com a Base Nacional Comum Curricular. A memorização, portanto, foi indicada pela professora como vantagem e também como desvantagem do método. Nas análises, foi possível evidenciar as bricolagens metodológicas presentes na prática da alfabetizadora participante da pesquisa. Para conseguir contemplar o processo de alfabetização, a professora utiliza estratégias e recursos didáticos de diferentes métodos, indo muito além do que propõe o ABACADA.

Na revisão de literatura de pesquisas anteriores sobre alfabetização de crianças com síndrome de Down, percebi que a potencialidade da prática docente atuar no desenvolvimento da metacognição e da consciência fonológica é enfatizada. Por isso, é preciso atuar com intencionalidade para que essas habilidades também sejam desenvolvidas no processo de aquisição da língua escrita pelas crianças com síndrome de Down, em uma perspectiva inclusiva e, ao mesmo tempo, desafiadora. No contexto da pesquisa realizada neste trabalho, como percebeu-se que o Método ABACADA funciona de forma associacionista, com foco na memorização, significa que ele não investe em aprendizagens metacognitivas. Em relação à consciência fonológica, há indícios de que o ABACADA também deixe a desejar, uma vez que a professora entrevistada destaca que precisa utilizar o Método das Boquinhas e os jogos da Psicosol para que a criança, em suas palavras, "não fique viciada" em associar cada sílaba apenas à palavra apresentada nas pranchas do método.

Sabe-se que é preciso que existam políticas públicas voltadas para a afirmação e construção de uma educação inclusiva, bem como uma comunidade escolar também

comprometida em tal construção. No entanto, 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).

Por fim, a pesquisa mostrou que a professora, ao não se restringir ao ABACADA, busca produzir uma prática docente mais potente para seus alunos com síndrome de Down, ao perceber que o método investe muito na memorização. Além disso, demonstrou refletir sobre sua prática pedagógica e como utilizar diversos recursos para potencializar o processo de alfabetização de crianças com síndrome de Down. Ademais, professoras alfabetizadoras devem construir sua prática para além de aplicações de métodos prontos. Soares (2016b, 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 os preceitos básicos para uma prática alfabetizadora potente, entende-se que, para isso, 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. Em consonância e relação direta a isso, entende-se que 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 se dá por meio do que Paulo Freire, segundo Soares (2016b), 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.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Caderno de Educação Especial.** A alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/material/109.pdf> . Acesso em: 10 abr. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA: Política Nacional de Alfabetização.** Brasília: MEC, SEALF, 2019.
- BRASIL, Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF, jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf> . Acesso em: 21 abr. 2022
- BRASLAVSKY, Berta. O método: panacéia, negação ou pedagogia? **Cadernos de pesquisa**, n. 66, p. 41-48, 1988.
- CARVALHO, Marlene. Alfabetização com receita e sem receita. In: CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática.** 12ª ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2005.
- CAVALCANTE, Tícia Cassiany Ferro. Discurso argumentativo e produção de sentidos em indivíduos com síndrome de Down. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 17, n. 3, o. 427-440, dez. 2011.
- CAVALCANTE, Ricardo Bezerra; CALIXTO, Pedro; PINHEIRO, Marta Macedo Kerr. Análise de conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa,

possibilidades e limitações do método. **Informação & sociedade: estudos**, v. 24, n. 1, p. 13-18, jan./abr. 2014.

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.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. **Educação**, v. 32, n. 1, p. 21-39, 2007.

FRADE, Maria Isabel. Métodos e metodologias de alfabetização. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. et.al. (Orgs.). **Glossário Ceale: termos de alfabetização para educadores**. Belo Horizonte: {s.n.}, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/metodos-e-metodologias-de-alfabetizacao> Acesso em: nov. 2021.

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.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HASPER, Ricardo; DEPETRIS, Eliane Cristina; PAULA, Irlene Aparecida de (Orgs.) **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE: produções didático-pedagógicas**, 2016. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional. Curitiba: SEED-PR, 2018.

JOFRE, Joseli Maria *et al.* Perspectiva docente sobre a utilização do Método Abacada para a aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, [S.L.], v. 21, n. 2, p. 167-172, 21 ago. 2020. Editora e Distribuidora

Educacional. <http://dx.doi.org/10.17921/2447-8733.2020v21n2p167-172>. Disponível em: <https://revista.pgsskroton.com/index.php/ensino/article/view/8658> Acesso em: 10 abr. 2022.

LÖHR, Thaise. Resenha: ROGERS, S. J.; DAWSON, G.. Intervenção precoce em crianças com autismo. : modelo Denver para a promoção da linguagem, da aprendizagem e da socialização. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Ltda, 2014. **Educar em Revista**, [S.L.], n. 59, p. 293-297, mar. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.44618>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/L6cSbXSWDnPV7YSHNqQ7Tdf/?lang=pt> Acesso em: 17 abr. 2022.

MARZOLA, Norma Regina. Alfabetização: o discurso dos métodos. In: LAMPERT, Ernani (Org.). **O ensino sob o olhar dos educadores**. Pelotas: Seiva Publicações, 2003. P. 209-220.

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.

MOLL, Solange. **Psicosol**. 2021. Disponível em: <https://psicosol.com/o-que-e-o-que-e/>. Acesso em: 17 abr. 2022.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo: INESP/CONPED/INEP, 2000.

MORAIS, Artur Gomes de; LEITE, Tânia Maria S. B, Rios. Direitos de aprendizagem, heterogeneidade dos aprendizes e atendimento à diversidade, no final do ciclo de alfabetização: diagnosticando e organizando as crianças na sala de aula. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: a heterogeneidade em sala de aula e a diversificação das atividades: ano 03, unidade 07 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012, p. 6-18.**

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Autêntica: Belo Horizonte, 2019.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. Editora Melhoramentos: São Paulo, 2012.

MOURA, Gabriela Molina. **Alfabetização de alunos com síndrome de Down**: um estudo de produções acadêmicas brasileiras. 2021. 158 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Escolar, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2021.

Disponível em:

https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/216026/molina_gp_me_arafcl.pdf?sequence=3&isAllowed=y Acesso em: 14 abr. 2022.

NASCIMENTO, Claudia Pinheiro; DE OLIVEIRA, Fabiola Silva. Processo de alfabetização de crianças com síndrome de Down. **Projeção, saúde e vida**, v. 2, n. 1, p. 19-29, 2021.

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%20DE%20LIMA%20OLIVEIRA%20e%2080%93%20DISSERTA%c3%87%c3%83O%20%28PPGE%29%202020.pdf> Acesso em: 10 de abr. 2022.

OLIVEIRA, Marineiva Moro Campos de. **As implicações do material estruturado NAME nas práticas de alfabetização no ensino inclusivo em XAXIM/SC**. 2021. 142 f. Tese (Doutorado) - Curso de Ensino e Aprendizagem, Programa de Pós-Graduação em Educação, Uepg, Ponta Grossa, 2021. Disponível em:

<https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/3469/1/Marineiva%20Moro%20Campos%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 2 maio 2022.

PEREIRA, Rose Mary Fraga; VICTOR, Sonia Lopes. Conhecimentos e concepções de professores acerca do processo de alfabetização da criança com deficiência intelectual.

Revista Brasileira de Alfabetização, [S.L.], n. 15, p. 47-62, 9 dez. 2021. Revista Brasileira de Alfabetizacao. <http://dx.doi.org/10.47249/rba2021493>. Disponível em:

<https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/493> Acesso em: 11 mar. 2022.

ROCHA, Silvia Roberta da Mota; OLIVEIRA, Cleonice Maria de Lima. A contribuição da alfabetização/letramento nas subjetividades de sujeitos com deficiência intelectual. **Debates**

em Educação, [S.L.], v. 12, n. , p. 57, 10 dez. 2020. Universidade Federal de Alagoas. <http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12nespp57-78>. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/9884> Acesso em: 11 mar. 2022.

RODRIGUES, Viviane; GONÇALVES, Adriana Garcia. Programa Computadorizado e Alfabetização e Abordagem Fonovisuoarticulatória para Pessoas com Deficiência Intelectual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.L.], v. 27, p. 637-654, jul. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/SD6vNWfS6kzvwv8QsJPTKQq/> Acesso em: 2 maio 2022.

ROGERS, S.; DAWSON, G. **The early start Denver Model for young children with autism**: promoting language, learning, and engagement. New York: Guilford Press, 2010.

ROMERO, David *et al.* **ARASAAC**. 2022. Disponível em: <https://arasaac.org/materials/pt/2320> Acesso em: 17 abr. 2022.

SILVA, Andrialex William da. **Práticas pedagógicas na alfabetização da criança com deficiência intelectual**. 2020. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/30070>. Acesso em: 14 abr. 2022.

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.

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, Edna Leandro da. **O trabalho pedagógico no processo de alfabetização do estudante com deficiência intelectual**. 2021. 90 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Dourados, 2021.

SILVA, Thaís Cristófaros Alves da. Consciência fonológica. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. *et. al.* (Orgs.). **Glossário Ceale: termos de alfabetização para educadores**. Belo Horizonte: {s.n.}, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/consciencia-fonologica> Acesso em: mai. 2021.

SILVA, Thaise da. **Os "novos" discursos sobre alfabetização em análise: os livros de 1º ano do ensino fundamental de nove anos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2010)**. 2012. 282f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

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

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2016b.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SODRÉ, Benedicta Stahl. **Cartilha Sodr e**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1964.

SULPINO, Ana Paula Martins. **Processo de alfabetiza o de crianças com síndrome de Down: o que dizem os estudos mais recentes**. 2021. 45 f. TCC (Gradua o) - Curso de Pedagogia, Dentro de Educa o, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

TRINDADE, Iole Maria Faviero. Não há como alfabetizar sem método. In: DALLA ZEN, Maria Isabel Habckost; XAVIER, Maria Luisa Merino (Orgs.). **Alfabeletrar: fundamentos e práticas**. Porto Alegre, RS: Media o, 2010. P. 13-24.

VIGOTSKY, Lev. S. **A forma o social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

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.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

PESQUISA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA: "Alfabetização de crianças com síndrome de Down nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: análise de um método de ensino"

ALUNA PESQUISADORA: Sofia Schander (acadêmica da Licenciatura em Pedagogia, FAGED/UFRGS)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Patrícia Camini (FAGED/UFRGS)

CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA: professoras que atuam no processo de alfabetização de crianças com síndrome de Down nos ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL (1º A 5º ANO) utilizando o Método ABACADA.

Você está sendo convidado/a a participar de uma pesquisa, de natureza qualitativa, que investiga as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula (presencial e/ou remota) com alunos com trissomia 21 orientadas pelo Método ABACADA. A etapa que você está sendo convidada/o a participar consiste na geração de dados a partir de entrevista online, com roteiro semiestruturado. A sua participação é muito importante para o avanço na produção de conhecimentos sobre os múltiplos fatores que incidem na alfabetização em contexto escolar.

TEMPO TOTAL ESTIMADO DA ENTREVISTA: 1 hora.

SOBRE A METODOLOGIA: a metodologia de geração de dados consiste na realização de entrevista online, realizada em áudio, vídeo e/ou escrita. Será realizado um encontro síncrono pelo Google Meet, bem como questões complementares poderão ser realizadas de forma assíncrona pelo Whatsapp. Posteriormente, proceder-se-á à análise qualitativa dos dados gerados por meio da análise de conteúdo.

PARTICIPANTES DA PESQUISA: professoras que tenham experiência na alfabetização de alunos com trissomia 21, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por meio do Método ABACADA.

ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: você participará de uma entrevista individual online, com duração média de uma (1) hora e em áudio e vídeo, e responderá perguntas, em áudio ou por escrito, pelo Whatsapp. Você tem a liberdade de se recusar ou desistir de participar, em qualquer momento que decida, sem qualquer prejuízo. No entanto, solicitamos sua colaboração para que possamos obter melhores resultados da pesquisa.

RISCOS E DESCONFORTO: os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua dignidade. No entanto, ao responder questões sobre seu ambiente de trabalho, a pesquisa não está isenta de produzir eventuais desconfortos para o/a participante.

CONFIDENCIALIDADE: todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Acima de tudo interessam os dados coletivos e não aspectos

particulares de cada participante. Não serão divulgados dados que permitam identificar participantes e escolas.

BENEFÍCIOS: ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo contribuam para compreensão de aspectos da alfabetização de pessoas com trissomia 21.

PAGAMENTO: você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que seguem neste formulário.

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A equipe poderá ser contatada pelos e-mails disponibilizados.

Este termo segue em cópia para o e-mail pessoal que você indicar a seguir.

Email *

Nome completo: *

RG:

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, ACEITO participar desta pesquisa *

- Sim
- Não

APÊNDICE B - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

ROTEIRO DA ENTREVISTA

- 1 - Formação docente.
- 2 - Há quanto tempo atua como professora alfabetizadora?
- 3 - Onde atua, há quanto tempo e com qual carga horária?
- 4 - Com que ano da Educação Básica atua no momento?
- 5 - Como conheceu o método ABACADA?
- 6 - Com quantos alunos você já utilizou o método ABACADA no processo de alfabetização? Quantos tinham síndrome de Down?
- 7 - Como funciona o método ABACADA?
- 8 - Você utilizou o método na sua prática conforme as orientações da criadora dos materiais orientadores? Você fez adaptações na sua prática? Quais?
- 9 - Você percebeu resultados positivos na alfabetização de crianças com síndrome de Down que tenham relação com a utilização do método na sua prática docente?
- 10 - Que práticas, previstas no método, você destaca como as melhores na alfabetização de crianças com síndrome de Down? Por quê?
- 11 - Por que você escolheu esse método para a sua prática docente?
- 12 - Quais as dificuldades encontradas na alfabetização de crianças com síndrome de Down que foram superadas com as práticas previstas pelo método?
- 13 - Quando você teve crianças com síndrome de Down na sua turma, você utilizou o método ABACADA apenas para essas crianças ou para toda a turma? Por quê? Em caso de utilização desse método apenas com crianças com síndrome de Down, que práticas você realiza para alfabetizar as crianças que não têm síndrome de Down? Por quê?