

## ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN NA ESCOLA REGULAR: A IMPORTÂNCIA DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Daiane Santil Costa\*

**RESUMO:** *A partir da lei de diretrizes e bases da Educação 9.394/96, o atendimento das crianças com necessidades educacionais especiais deve ocorrer preferencialmente nas escolas regulares de ensino desde os primeiros anos de vida. Desta forma, o momento atual aponta mudanças e reflexões sobre o papel da escola na formação das próximas gerações, principalmente, em relação à ampliação das possibilidades de atuar no universo letrado como também no alcance de uma inclusão escolar e social mais efetiva. Segundo a literatura, as crianças com Síndrome de Down apresentam impasses semelhantes às crianças ditas normais na aprendizagem da língua escrita, porém mostram um ritmo mais lento e especificidades neste aprendizado. Este artigo faz uma reflexão sobre o papel da escola, destacando a intervenção pedagógica como elemento importante no desenvolvimento desses meninos e meninas em classes de alfabetização.<sup>1</sup>*

**Palavras-Chave:** Síndrome de Down; Escola regular; Alfabetização; Intervenção pedagógica;

### 1- INTRODUÇÃO

Numa sociedade letrada, a alfabetização mostra ser um caminho que possibilita uma participação mais ativa dos sujeitos nas diversas práticas e atividades sociais relacionadas à escrita. Além disso, favorece o acesso a direitos importantes constituídos na coletividade e implica numa inclusão social mais efetiva, pois é possível afirmar a ideia de que o uso e o domínio do ler e do escrever confere uma interação mais expressiva nos diversos instantes nas vidas das pessoas.

A escrita se constitui um produto cultural e foi tomada pela escola como um objeto do seu fazer, acompanhou os passos históricos da escolarização, mas não se encerra nem deve se encerrar nos ambientes escolares. O fluxo intenso das marcas gráficas nos espaços urbanos, o crescimento dos meios de comunicação, os novos rumos no mundo da informação e do trabalho são atuais exigências de uma realidade global e refletem a importância dessa apropriação por parte de todos para atuar melhor nesse mundo.

Nesse sentido, a escola tem o papel não só de ampliar as possibilidades de cada um sobre o universo escrito, mas de repensar suas atitudes frente ao processo de aprendizagem dos sujeitos, pois a carência do saber ler e escrever mostra a eles uma certa situação de desvantagem como também de uma exclusão da sua participação nas necessidades sociais e nas vivências cotidianas onde a escrita aparece.

---

\* Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação/ UFBA e graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia. Bolsista CAPES/ PROESP. E-mail: [daisantil@yahoo.com.br](mailto:daisantil@yahoo.com.br)  
Orientadora: Profa. Dra Theresinha Guimarães Miranda, Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo, professora Associada da Universidade Federal da Bahia.

<sup>1</sup> O presente trabalho destaca parte das reflexões da pesquisa de mestrado que estamos realizando acerca de conhecer e compreender as intervenções pedagógicas na aprendizagem da base alfabética por crianças com Síndrome de Down incluídas em escolas regulares situadas na cidade de Salvador no estado da Bahia.

Assim, considera-se como objetivo deste escrito a necessidade de contribuir nas discussões teóricas sobre a prática pedagógica em classes de alfabetização pensando formas de mediação didática favoráveis à aquisição da língua escrita da criança com Síndrome de Down em escolas regulares, fato este mais recente nas escolas brasileiras a partir das legislações que trata da inclusão escolar de pessoas com deficiências, a Lei de diretrizes e Bases da Educação-9.394/96, e depois, a que se refere à ampliação de nove anos no ensino fundamental público e obrigatório, Lei Federal 11.274/2006 incluindo também todas as crianças de seis anos na escola em fase de aprendizagem da escrita.

Primeiro este artigo tece uma breve conceituação sobre a Síndrome de Down (SD) e seus aspectos biológicos e sociais para a pessoa com esta alteração genética. Em segundo momento, trata do desenvolvimento e aprendizagem destes sujeitos e o papel da escola como espaço favorável à acolhida das diferenças e ao mesmo tempo propulsora de avanços cognitivos como também, sociais e afetivos. Por último, destaca a intervenção pedagógica como peça-chave para construir um espaço de aprendizagens em múltiplas trocas na convivência com os demais em classes de alfabetização.

## 2- SÍNDROME DE DOWN: ASPECTOS BIOLÓGICOS E SOCIAIS<sup>2</sup>

O (MEC) Ministério da Educação (1998) utiliza a terminologia “necessidades educativas especiais” para falar de pessoas com deficiências e citando: autistas, condutas típicas, deficiência auditiva, mental, física, visual e múltipla, Síndrome de Down (SD) e Altas Habilidades/superdotação. Neste trabalho, a SD será o foco de análise e de reflexão por ser preocupação dos nossos estudos na pesquisa que estamos realizando.

Segundo o MEC, as pessoas com necessidades educativas especiais são aqueles que:

Apresentam, durante o processo educacional, dificuldades acentuadas de aprendizagem que possam ser: não vinculadas a uma causa orgânica específica ou relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências, abrangendo dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, bem como as altas habilidades/superdotação. (MEC, 1998)

A Síndrome de Down é definida como “uma alteração genética cromossômica do par 21, que traz como consequência características físicas marcantes e implicações tanto para o desenvolvimento fisiológico quanto para a aprendizagem”.(MEC,1998)

A síndrome aparece numa divisão celular defeituosa dos cromossomos, tendo a presença de mais um no par 21, o que caracteriza a trissomia 21 (como também é denominada a SD). Isso faz com que o número total seja 47 cromossomos na SD ao invés de 46 como na pessoa com o desenvolvimento típico.

Segundo Sampedro, Blasco e Hernández (1997), no momento da fecundação, os 46 cromossomos unem-se para a formação da nova célula, e a criança normal recebe 23 pares específicos de cromossomos existindo em cada par, um cromossomo materno e outro paterno. Na criança com a SD há um cromossomo suplementar no par 21, três em vez de dois.

O nome à síndrome se deu em homenagem ao médico inglês John Langdon Down que em 1866, descreveu “um grupo distinto de portadores de um comprometimento intelectual, registrando o fato ao caracterizar detalhes fenótipos clássicos de uma então considerada doença da idiotia Mongólica”.(VOIVODIC, 2008, p.39)

---

<sup>2</sup> É preciso destacar que os conceitos estão apresentados em forma de síntese. Fazem parte das discussões da nossa pesquisa.

Voivodic (2008), Sampedro, Blasco e Hernández (1997) concordam em explicar as possíveis causas da SD e estas podem se caracterizar em três tipos de comprometimento: a trissomia simples, a de translocação e mosaicismos.

A primeira, a trissomia simples, é a mais comum e ocorrem em 96% dos casos, nela os pais tem um cariótipo normal e ela se dá por uma alteração. Ela pode ocorrer no momento da formação do espermatozóide ou do óvulo, ou ainda no momento da divisão celular, e parece não ser de causa hereditária.

A trissomia por translocação aparece nos restantes dos casos. A anomalia aparece nos pares 13-15 e 21-22. Ela também pode ocorrer no momento da formação do espermatozóide ou do óvulo, ou ainda no momento da divisão celular onde o pai ou a mãe são pessoas “normais” física e intelectualmente, mas as células possuem apenas 45 cromossomos.

O mosaicismos se caracteriza por ser um acidente na divisão celular no desenvolvimento do embrião. Sua causa segundo Voivodic (2008), ainda é desconhecida, mas sabe-se que reincidência numa mesma família é pequena.

Segundo a literatura, as causas da SD podem ser decorrentes de fatores exógenos ou endógenos. Segundo Sampedro, Blasco e Hernández (1997) quatro por cento dos casos estão relacionados com a hereditariedade, a idade da mãe é a causa mais conhecida sendo mais frequente em mulheres a partir dos 35 anos, pois o envelhecimento normal do processo reprodutor favorece esta ocorrência. Isso não se verifica em relação aos espermatozoides dos homens.

Dentre outras causas externas, pode-se citar: processos infecciosos através da hepatite ou rubéola adquiridas pela mãe, exposição à radiação, agentes químicos, problemas na tireóide, deficiência vitamínica, a falta de um acompanhamento pré-natal.

No que se refere às características físicas e psicológicas do ponto de vista biológico, a criança com SD apresenta segundo Schwartzman (2003), hipotonia, uma face com perfil achatado, orelhas pequenas, arredondadas, pélvis com anormalidades morfológicas, fissuras palpebrais com inclinação para cima, excesso de pele na nuca, costumam ser sonolentos, com peso menor no nascimento comparado à criança sem a síndrome, e com dificuldades de sucção e deglutição.

O seu desenvolvimento motor mostra atraso significativo e habilidades como andar, sentar, correr, ficar em pé, por exemplo, se darão de uma forma tarde em comparação com crianças da sua mesma idade sem a síndrome.

Segundo Schwartzman (1999), a presença da hipotonia muscular contribui para o atraso motor e este vai interferir no desenvolvimento dos demais aspectos, pois é na exploração do ambiente que a criança constrói seu conhecimento de mundo.

Nas considerações de Sampedro, Blasco e Hernández (1997), as características cognitivas das crianças com SD se dão da seguinte forma: no aspecto da percepção, elas apresentam maiores déficits na capacidade de discriminação visual e auditiva, reconhecimento tátil, cópia e reprodução de figuras geométricas, rapidez perceptiva.

Na atenção e na memória, apresentam dificuldade para transferir de um aspecto para outro, necessitam de mais tempo para dirigir sua atenção, é preciso haver uma forte motivação para manter o seu interesse na proposta e há uma dificuldade de reter uma informação.

Contudo, vale destacar que os seus progressos dependerão também de fatores sociais, mas, muitas vezes, atribui-se a gravidade do atraso no desenvolvimento e aprendizagem a fatores estritamente biológicos do sujeito.

De Carlo (1999) destaca que a deficiência tem caráter mais social que biológico. Dessa forma, pode-se dizer que, a história familiar do sujeito, o modo como seus pais ou aqueles que desempenham esse papel lidam com a deficiência, suas chances de acesso às intervenções

educativas (como a princípio a estimulação precoce), a sua relação com as pessoas com as quais ela convive e a qualidade da exploração do meio físico são exemplos significativos sobre uma análise e reflexão da marcha do desenvolvimento e aprendizagens da criança com Síndrome de Down.

Vale destacar que esse desenvolvimento e futuras aprendizagens serão particulares para cada sujeito

### **3- CRIANÇA COM SD NA ESCOLA: UMA BREVE ABORDAGEM DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM**

É possível citar algumas das implicações do atraso no desenvolvimento e aprendizagem da pessoa com SD, porém é preciso destacar que:

qualquer pessoa que pretenda assistir uma pessoa deficiente, deve compreender as regularidades gerais e descobrir as particularidades das diferentes variações do desenvolvimento. Ao invés de dar uma definição geral da deficiência mental é preciso determinar como o sujeito enfrenta sua condição da deficiência, de que formas ela se manifesta e por qual via deve avançar a escola e os programas terapêuticos para vencer as conseqüências da deficiência.( DE CARLO, 1999, p. 65)

No que se refere ao contexto social e educativo, é preciso primeiramente superar as barreiras dos estereótipos e dos preconceitos e principalmente, repensar e agir diante destas barreiras.

Mrech (2003) diz que o problema social começa quando através dos estereótipos e preconceitos, estigmatizamos as pessoas, consideramos que os outros são ou estão numa posição desviante dos nossos valores “[...] quando nós nos tomamos como possuidores de valores mais corretos do que aqueles apresentados pelos outros.” (MRECH,2003,p.24)

Nas relações sociais, observa-se que algumas questões permeiam a educação do deficiente mental, a respeito do tipo de tratamento frente à criança ou jovem com SD.

Comumente, os sujeitos são tratados com superproteção, sendo o centro das preocupações, alvo de atenções excessivas que revelam a pouca expectativa de respostas da criança com SD, ou são também tidos como incapazes no meio em que estão inseridos, vistos com sentimento de piedade.

De um outro lado, há pessoas que os vêm com marginalização e eles acabam recebendo ordens de pessoas próximas, sendo excluído de qualquer participação nas tarefas diárias e sem exercício de uma autonomia tão necessária para a sobrevivência e para uma vida futura. Isso certamente implicará em outras áreas como na vida escolar.

Essas atitudes são conseqüentes dos preconceitos sociais, estigmas e muitas vezes mostram a ausência de informação sobre a deficiência, impedindo assim, a pessoa de avançar em seus processos de desenvolvimento e aprendizagem dentro ou fora da escola.

Sobre isso De Carlo destaca que:

A população classificada como deficiente é bastante heterogênea e podem ser encontradas diferentes formas de construção da deficiência. Existem pessoas cuja condição física e/ou cognitiva está biologicamente determinada de forma “atípica” e existem pessoas normais quanto as suas capacidades físicas, mas que são classificadas como deficientes ou com níveis de desenvolvimento

insatisfatórios devido às condições desfavoráveis de vida e de educação”.(1999,p.65)

No contexto educacional é possível superar as dificuldades apresentadas pelas crianças com SD. Antes, pensava-se que a pessoa com necessidade especial não precisava aprender como as crianças “ditas” normais, mas o grande distanciamento entre as escolas especiais<sup>3</sup> e as regulares provocou inúmeras discussões sobre as necessidades de adaptações na prática curricular, dos profissionais e da organização do processo pedagógico como um todo para atender a diversidade promovida pelo paradigma inclusivo<sup>4</sup>.

Este paradigma contribui nas idéias de que as crianças são únicas, apresentam interesses e habilidades individuais devendo o poder público, os programas e as instituições educacionais adotarem comunidades acolhedoras e meios educacionais favoráveis às necessidades pessoais e uma pedagogia centrada na criança. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA,1994).

As escolas especiais restringiam-se a ensinar técnicas de como fazer atividades práticas da vida diária e/ou trabalhos manuais, o foco sempre estava na deficiência e na dificuldade. Embora ela tenha desempenhado importante papel na incorporação de técnicas especializadas e programas individuais, ela não contribuiu, segundo Voivodic (2008) para reduzir os problemas e as dificuldades do aluno com alguma deficiência.

Nesse sentido, a escola regular deve priorizar novas formas de conduzir seus processos de ensino e de aprendizagem e que estes possam ser capazes de torná-los diferenciados do que se vem praticando, ou seja, que ele se configure “mais flexível, permitindo que a significação dos conceitos seja constituída por cada um, mediante um processo de trocas coletivas e que seja socialmente eficaz.”(MIRANDA, 1999, p.12.)

Além disso, como confirma Vygotsky, em relação às crianças com deficiência intelectual, que “[...] deixadas a si mesmas, nunca atingirão formas bem elaboradas de pensamento abstrato, é que a escola deveria fazer todo esforço para empurrá-la nessa direção, para desenvolver nelas o que está intrinsecamente faltando no seu próprio desenvolvimento” (1998, p. 116).

Entende-se que o olhar sobre a questão educacional se faz relevante pela busca de superação dos obstáculos à inclusão escolar e também diante dos apoios necessários a serem construídos sobre os processos de ensino e aprendizagem das pessoas com necessidades especiais. Pássaro e Camargo (2008) afirmam que:

talvez hoje possamos vislumbrar algumas perspectiva de inclusão social, mas isso só será realmente eficaz se possibilitarmos reflexões do grupo social sobre esses indivíduos e sobre o papel desses grupo nas perspectivas e possibilidades de cada sujeito que a ele pertence (com ou sem comprometimento neurológicos /orgânicos). (2008, p. 124)

Pais, responsáveis, corpo escolar, professores devem formar uma integrada parceria para que a criança com SD avance e alcance bons resultados, mas é preciso dizer que a escola que pretende uma efetivar a inclusão precisa adaptar-se às necessidades do educando, assim como aceitar, reconhecer os vários ritmos das crianças e jovens que pretende atender. Segundo

<sup>3</sup> As classes e as escolas especiais principalmente nos anos de 1950 a 1960 evidenciaram a forma de atender às pessoas com deficiências segregando-as, como também configurando o paradigma de Serviços, com a idéia de modificar os comportamentos das pessoas deficientes para integrá-la ao convívio social. Ver em Voivodic (2008).

<sup>4</sup> O paradigma inclusivo enfatiza a ideia de que sociedade deve incluir nas escolas regulares as crianças com necessidades educacionais especiais alcançando uma educação para todos independentemente de suas diferenças ou diferenças individuais (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA,1994).

Mantoan, “a escola não pode continuar anulando e marginalizando as diferenças culturais, sociais, étnicas - nos processos pelos quais forma e instrui seus alunos (2006,p. 15 )”.

Por isso, o papel da escola, sobretudo, o do professor ganha destaque, vendo-o como força mobilizadora de transformação dos espaços escolares principalmente o da sala de aula em relação a. oferece nos dias atuais, principalmente quando diz respeito ao desempenho do seu filho com SD.

#### **4- A IMPORTÂNCIA DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: UMA ANÁLISE DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN E A ALFABETIZAÇÃO**

Considera-se que o educador é uma peça-chave para intervir no dia-a-dia da sala de aula com essas crianças e com as outras ditas normais. Cabe a ele primeiramente conhecer sobre as especificidades da deficiência, as limitações mais recorrentes, sobretudo, centrar o seu trabalho na criança enquanto ser individual dotada de capacidades e potencialidades particulares.

O profissional precisa ter clareza de que cada criança responderá conforme as suas possibilidades e necessidades. O respeito às suas questões individuais, principalmente quando aparecem as dificuldades ou não-aprendizagens serão indicadores de onde será possível trabalhar e atuar com diversos encaminhamentos dentro da estrutura escolar, quanto nas solicitando apoio de outros profissionais.

Segundo a literatura, as crianças com Síndrome de Down atravessam os mesmos impasses na aprendizagem da leitura e da escrita enfrentados por uma criança dita “normal” e o curso dos seus conflitos cognitivos diante da escrita também é semelhante, porém mostram especificidades.

Nas considerações de Voivodic (2008) a educação das crianças com SD podem ou não ser um instrumento transformador, mas isso depende da filosofia que se utiliza na prática educacional.

Além disso, o fato da criança com SD apresentar o mesmo padrão de desenvolvimento não significa que ela deva aprender da mesma forma que a criança dita “normal”, pois faz-se preciso levar em conta os tempos, interesses e modos de aprendizagem dos sujeitos. Segundo Leontiev (1988) um mesmo ato pode ser percebido por significados diferentes para cada pessoa, conforme o motivo que está ligado, em conexão com ele. Saad (2003) cita exemplos de crianças com Síndrome de Down que foram alfabetizadas a partir de letras de músicas, trocas de bilhetes entre amigos e outros motivos.

Nesse sentido, é possível destacar o papel da escola, principalmente do professor como uma peça-chave para intervir no dia-a-dia da sala de aula com todos os alunos com ou sem comprometimentos cognitivos no processo de aquisição da língua escrita e fazê-los avançar.

Coll apud Zabala afirma que:

“é a natureza da intervenção pedagógica que estabelece os parâmetros em que pode-se mover a atividade mental do aluno, passando por momentos de equilíbrio, desequilíbrio e reequilíbrio, concebe-se a intervenção pedagógica como uma ajuda adaptada ao processo de construção do aluno”(2002, p.38).

Para Varella (2001), o professor deve conhecer o desenvolvimento do processo de aquisição da língua escrita pela criança e ter clareza de que “o aprendizado é um modo particular de construção de conhecimentos em uma situação em que há uma intervenção intencional externa (KAUFMAN apud VARELLA, 2001, p.31)” e desta forma, ele poderá organizar situações que favoreçam esta aquisição.

Teberosky complementa esta idéia afirmando que o professor no processo de leitura e escrita “tem a responsabilidade de organizar atividades nas quais se desdobre um jogo de participação ativo, rico em relações sociais: atividades de leitura e de escrita compartilhadas, situação de discussão e argumentação[...]essenciais para a co-construção do conhecimento.” (2003;p. 78)

Ferreiro (2007) complementa esta concepção dizendo que introduzir a língua escrita em termos educativos significa permitir a exploração de diferentes tipos de textos (como jornais, revistas, canções, poesias, livros, ilustrações, etc), poder escrever com diferentes propósitos e sem medo de cometer erros, podendo analisar, comparar sem serem sancionadas, podendo julgar, perguntar e ser entendido, obter resposta, descobrir e inventar interagindo com a escrita e com os outros membros do grupo de convívio, participar dos atos sociais da escrita.

Mills (2003) em seus estudos sobre as pessoas com Síndrome de Down diz que a aprendizagem da leitura e da escrita deve partir dos interesses dos alunos, de atividades ajustadas às preferências e interesses possibilitando o contato com diversos textos e que estes escritos tenham uma funcionalidade social para a criança.

Cabe ao professor, primeiramente, conhecer sobre as características do seu aluno, as limitações mais recorrentes, sobretudo, centrar o seu trabalho na criança enquanto ser individual dotada de capacidades e potencialidades particulares para aprender.

Destaca-se, portanto, a posição mediadora do professor, ou seja, aquele que atuará na (ZDP) Zona de Desenvolvimento Proximal do sujeito (Vygotsky,1998) considerando o que uma criança sabe fazer numa tarefa de forma independente como também, o nível no qual mostra que ela pode resolver a tarefa com a ajuda de um adulto.

## 5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudos mais recentes se debruçaram sobre a aquisição da língua escrita por crianças com Síndrome de Down. Como exemplos é possível citar os trabalhos de: Monteiro (2004) em sua investigação sobre a escrita dos alunos com deficiência mental nas escolas comuns destacando a possibilidade do aluno com Síndrome de Down obter sucesso na alfabetização a partir das oportunidades de acesso ao ensino escolar.

Camargo (2004) em seu trabalho sobre crianças com Síndrome de Down revela que ao mesmo tempo em que há uma preocupação das famílias que seus filhos se alfabetizem, pois isso colabora para uma inserção sociocultural em sociedades letradas, eles temem pelo fracasso na inclusão de seus filhos e estes poderiam ser discriminados por seus colegas na escola regular.

O Ministério da Educação (MEC) evidencia em seu documento sobre a formação continuada para professores que trata do Atendimento Educacional Especializado (AEE), em 2007, das pessoas com deficiência mental<sup>5</sup>, mostra a construção da leitura e da escrita deles em uma educação formal se opondo à perspectiva de que as características biológicas e psicológicas são estritamente determinantes para o aprender.

Segundo alerta Saad (2003), as pesquisas em relação à Síndrome de Down ainda são insuficientes para esclarecer e guiar atitudes educacionais. Desta forma, pretendemos dar continuidades a esses estudos, buscando conhecer e compreender as intervenções pedagógicas de professores que estão favorecendo a aprendizagem da base alfabética dessas crianças dentro de um contexto escolar que visa de fato atender a todos.

---

<sup>5</sup> A partir da Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual aprovada em 06/10/2004 pela Organização Mundial de Saúde o termo deficiência mental foi substituído por deficiência intelectual.

## 6-REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9.394/96, de 20 de Dezembro de 1996.

CAMARGO, Evani A. A. O olhar de pais de sujeitos com deficiência mental sobre o letramento e escolarização/inclusão de seus filhos. In: LODI, Ana C. B. [et all]. **Leitura e escrita: no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FERREIRO, E. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 2007.

LEONTIEV, Aléxis N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: Vigostskii L. S.; LURIA, A. R. LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988.

MANTOAN, Maria T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MILLS, Nancy D. A educação da criança com Síndrome de Down. In: SCHWARTZMAN, José S. **Síndrome de Down**. São Paulo Memnon, 2003.

MIRANDA, Theresinha G. A integração de alunos especiais no ensino regular: um desafio pedagógico. **Revista Faced**. Disponível em: <<http://www.revistafaced.ufba.br/ufba.br/viewarticle.php?id=255&layout=abstract>> Acesso em: 03/03/2010.

MRECH, Leny. A sociedade Contemporânea e a Mudança do papel dos professores à luz da Educação Inclusiva e da psicanálise. In: \_\_\_\_\_. **Psicanálise e educação: novos operadores de leitura**. São Paulo: Pioneira: Thompson Learning, 2003.

SAAD, Suad.Nader. **Preparando o caminho da inclusão**: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down. São Paulo: Vetor, 2003.

SCHWARTZMAN, José S. **Síndrome de Down**. São Paulo Memnon, 2003.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto alegre: Artmed, 2003

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

VARELLA, Noely Klein. Fundamentos sociopsicolinguísticos e psicogenéticos da alfabetização. In: SARAIVA, Juracy A. (Org). **Literatura e Alfabetização: Do plano do choro ao plano da ação**. Porto Alegre: Artmed, 2001

VIGOTSKI, Lev S.. **A Formação Social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOSTSKII L. S. ; LURIA, A. R. LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.**São Paulo: Ícone, 1988

VOIVODIC, Maria A. **Inclusão escolar de crianças com síndrome de down.** Rio de Janeiro: Vozes, 2007

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar.** Lisboa: Artmed, 2002.