

**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**Por**

**GISELE SALETE TONELLO VIDEIRA - 71950710**

Trabalho de Conclusão de Curso sob a Orientação do(a) Prof(a). Jefferson Diego de Paulo apresentado como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia, do Centro Universitário de Brasília.

**Brasília, DF - 2023**

## PROCESSOS EDUCACIONAIS DE ESTUDANTES COM T21 NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Resumo:** O presente trabalho tem por objetivo analisar as teses, dissertações e artigos sobre a alfabetização de estudantes com Trissomia do cromossomo 21 na Educação Infantil. A Trissomia do cromossomo 21, conhecida com Síndrome de Down ou T21, é uma alteração genética que ocorre durante o processo de duplicação celular na formação do feto, ocasionando características físicas específicas e deficiência intelectual, podendo acarretar atrasos nos processos de aprendizado, nas habilidades motoras e no processo de comunicação. A análise dos artigos compartilhados, com diferentes resultados, referentes ao ensino de discentes com T21, nos mostram as possibilidades de emprego das didáticas mais eficientes e as que podem ser aperfeiçoadas. O conteúdo também ressalta a importância do conhecimento para identificar as capacidades e limitações das crianças com T21, para o emprego correto dos métodos educacionais, visando a inclusão destes em ambiente escolar, proporcionando a educação respeitando-se o tempo de cada sujeito, utilizaremos neste trabalho a revisão narrativa de produções acadêmicas sobre o tema aqui proposto.

**Palavras-chaves:** estudantes com T21; alfabetização; inclusão; educação infantil; processos educacionais

### 1 INTRODUÇÃO

A Trissomia do cromossomo 21 conhecida como T21, é consequência de uma anomalia ocorrida durante o processo de divisão celular embrionário, ocasionando a presença de três cromossomos no par 21 ao invés de 2 cromossomos nesse par, como ocorre em um processo normal. Como resultado, as pessoas com Síndrome de Down, possuem 47 cromossomos em suas células em vez de 46, como a maior parte da população.

De acordo com Pimentel (2019, p. 29), a Síndrome de Down (SD) está relacionada a:

Uma cromossomopatia, ou seja, a uma anormalidade na constituição cromossômica que ocorre no momento ou após a concepção. Esse erro genético não tem relação com etnia ou classe social e se apresenta mais comumente sob a forma de um cromossomo extra no par 21, por isso é chamada de trissomia 21 ou trissomia simples.

Uma das características mais comuns de pessoas com T21, é a deficiência intelectual caracterizada pelo uso de linguagem com aparentes dificuldades comunicacionais, tornando-se necessário utilizar métodos de ensino adequados para o

aprimoramento dessa comunicação, quando necessário o que influenciará principalmente no processo de alfabetização, tão essencial a todas as crianças.

No Brasil, a escolarização de estudantes com T21 teve início com a fundação de Instituições especializadas nas décadas de 1950/1960, e Leitão (2004, p. 59) alertam que o modelo de atendimento adotado era o médico-psicológico que se pautava na “reabilitação” e no “treino de habilidades”. Mais recentemente, o movimento pró-inclusão respaldado pelas políticas públicas tem estimulado a promoção de sistemas de ensino inclusivos para os alunos com SD (KASSAR, 2011).

Nesta direção, entende-se que, para a concretização de uma educação inclusiva é necessário a disponibilização e organização de um ambiente educacional com acesso a todos e todas, para que ocorra o aprendizado ao mesmo tempo que se combata a exclusão, é um compromisso que o Brasil assumiu por meio da Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência de 2015, bem como, pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008.

No que se refere à alfabetização de crianças com T21, devemos lembrar que muitas escolas ainda não estão preparadas para oferecer o apoio necessário aos pequenos e pequenas, principalmente pela ausência de padronização de procedimentos por parte dos educadores, devido a individualidade de cada criança.

Já na aprendizagem do conteúdo de matemática e de interpretação, de acordo com Buckley (2007), as habilidades numéricas e de interpretação de texto são mais difíceis por um déficit na memória verbal de curto prazo, que é uma parte da memória de trabalho. Algumas características associadas à T21 merecem a atenção de pais e professores, como o aprendizado em um ritmo mais lento, a dificuldade de concentração e de reter memórias de curto prazo.

Para o apoio no processo de desenvolvimento de estudantes com T21 é necessária a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nesses casos também é importante para o desenvolvimento cognitivo desses discentes, pois o profissional pode realizar um levantamento por meio de avaliação os quais são as reais dificuldades do aluno ou aluna, e assim, desenvolver atividades específicas para complementar as atividades desenvolvidas em classe comum. Para o efetivo apoio a esses estudantes cresce de importância a necessidade a formação continuada para

educadores a fim de conhecer a especificidade de seus alunos e alunas, quer seja pela experiências dos pais em atividades educacionais utilizadas junto a seus filhos, quer seja através do compartilhamento de práticas entre educadores.

Uma ligação estreita e contínua entre os professores e os pais leva, pois, a muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades... (PIAGET, 1972 apud JARDIM, 2006, p. 50).

Gokhale (1980) relata que a família não é apenas o berço da cultura e a base para um futuro melhor, também é o centro da vida social. A educação bem sucedida da criança no ambiente familiar é que vai servir de apoio à sua criatividade e ao seu comportamento produtivo quando for adulto. A família tem sido, é, e será a influência mais poderosa para o desenvolvimento da personalidade e do caráter das crianças.

O incentivo ao compartilhamento dos saberes individuais obtidos junto aos relatos familiares, experiências e resultados que geraram avanços e mudanças em ambiente escolar, devem ser estimulados ao máximo, pois potencializa as novas formas de pensar e a construir conhecimentos. Aprender com o outro aprimora a habilidade de “aprender a aprender” e aprender por toda a vida.

## 2 MÉTODO

Considerando a literatura produzida nos Processos Educacionais de Estudantes com T21 na Educação Infantil, temos: Gokhale (1980), Ferreiro; Teberosky (1999), Leitão (2004), Buckley (2007), Oliveira (2008), Kassar (2011), Lefèvre (2011) e Pimentel (2019). Observou-se também em diversos artigos divulgados em sites ligados à área de educação, as práticas realizadas, de forma a compreender sobre o tema abordado e sua contribuição para a melhoria da aprendizagem nos espaços escolares de estudantes com T21, foi realizado uma revisão narrativa de produções acadêmicas, condizente ao trabalho docente desenvolvido em sala de aula em articulação com a família desses estudantes, trazendo à tona o resgate de práticas pedagógicas significativas com intencionalidade e organização para melhor desenvolvimento de estudantes atípicos, sobretudo aqueles com T21.

A pesquisa inicial se deu com verificação do material divulgado no periódico da Universidade Federal de Santa Maria, na qual foi encontrado uma publicação ligada ao tema desta pesquisa. Já na plataforma Scielo (Scientific Electronic Library Online), há

uma grande quantidade de materiais disponíveis sobre o assunto, oferecendo a oportunidade de se aprofundar no tema. Por último foi realizada uma busca geral na plataforma Google Acadêmico onde o resultado apontou uma quantidade significativa de resultados.

### 3 DESENVOLVIMENTO

No que se refere às pesquisas sobre alfabetização, desenvolvidas a partir da concepção construtivista, consideram que a construção da escrita, na criança, resulta de um processo de proposição de hipóteses determinado por mudanças de nível conceitual. Os trabalhos de Ferreiro e Teberosky (1999) representam esta concepção no Brasil.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza [...]”, mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) (BRASIL, 2017, p. 6).

Na visão da educação inclusiva, as adequações na proposta curricular são:

[...] medidas pedagógicas adotadas em diversos âmbitos: no nível do projeto pedagógico da escola, da sala de aula, das atividades e, somente quando absolutamente necessário, aplicam-se ao aluno individualmente. Visam ao atendimento das dificuldades de aprendizagem e das necessidades especiais dos educandos e ao favorecimento de sua escolarização (BRASIL, 1998; RODRIGUES, 2013 apud SANTOS; SILVA, 2019)

A escola em conjunto com todos profissionais ligados diretamente ao trabalho pedagógico são responsáveis pela reorganização ou criação de uma proposta curricular adequada às necessidades dos alunos com Deficiência Intelectual (DI). Para Oliveira e Leite (2000, p.15-16), podem ser em três níveis organizacionais:

Adequações curriculares de escola: são adaptações que se realizam nos diferentes elementos do projeto pedagógico desenvolvido pela equipe da escola para atender às necessidades educacionais especiais [...] Adequações curriculares de aula: conjunto de ajuste nos elementos da proposta curricular para possibilitar o processo de ensino e aprendizagem e a interação do aluno com necessidade educacional especial na dinâmica da sala de aula [...] Adequações curriculares individuais: só deverão ocorrer quando todas as alternativas foram tentadas e o aluno possua um nível curricular significativo abaixo do esperado pela sua idade (OLIVEIRA; LEITE, 2000 apud OLIVEIRA, 2008, p.141).

Destaca-se que o modelo social da deficiência sugere que estudantes com

T21 não devem ser rotulados como “límitrofes”, que suas potencialidades devem ser exploradas e que são capazes de evoluir e aprender, o espaço da sala de aula é o lugar que deve acontecer esses estímulos com apoio da professora ou professor.

Neste contexto, serão apresentadas alternativas para que os leitores conheçam algumas possibilidades de atuação junto aos estudantes com T21 que por necessidade, possam usufruir de ajustes necessários para seu desenvolvimento, seja na parte do desenvolvimento de habilidade ou ainda, nos processo de aprendizagem.

#### **4 AJUSTES CURRICULARES PARA INCLUSÃO DO T21**

Os ajustes curriculares consistem em modificações organizadas para se obter respostas do estudante principalmente os que apresentam dificuldades no aprendizado e quando necessário aplicá-la. A flexibilidade é de extrema importância para estudantes com deficiência, fazendo com que estes participem das atividades propostas e obtenham desenvolvimento no aprendizado em sala de aula.

De acordo com Oliveira:

Historicamente, o atendimento pedagógico e escolar daqueles com deficiência intelectual vinha sendo desenvolvido no âmbito da escola regular e dos processos educacionais comuns. Mesmos diante dos princípios de integração, a partir do qual estes passaram a ser inseridos na escola, tal inserção ocorreu através das classes especiais, as quais eram destinadas exclusivamente aos alunos com deficiência intelectual que exigiam níveis limitados de apoio (OLIVEIRA, 2008, p.133).

Oliveira afirma também que:

É justo também mencionar que, aliado aos aspectos de concepção da deficiência, o sistema e ensino, apesar das proposições legais de flexibilidade curricular, não se propunha alterar suas propostas curriculares ou metodológicas, para possibilitar a aprendizagem desses alunos, em contextos regulares de ensino, dificultando ainda mais sua inserção no sistema regular (OLIVEIRA, 2008, p.132).

Muito da funcionalidade por meio da observação e avaliação está descrito na Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), esta é uma ferramenta da Organização Mundial de Saúde (OMS) criada no ano de 2001 e possui uma perspectiva neutra em relação à incapacidade, ou seja, todos e todas podem aprender, respeitando seu ritmo e condições singulares.

Uma abordagem “biopsicossocial” é utilizada para se obter a integração das várias perspectivas de funcionalidade. Assim, a CIF tenta chegar a uma síntese que

ofereça uma visão coerente das diferentes dimensões de saúde sob uma perspectiva biológica, individual e social.

Os cuidados em relação à incapacidade têm como objetivo a cura ou a adaptação do indivíduo e mudança de comportamento. A assistência médica é considerada como a questão principal e, em nível político, a principal resposta é a modificação ou reforma da política de saúde. O *modelo social* de incapacidade, por sua vez, considera a questão principalmente como um problema criado socialmente e, basicamente, como uma questão da integração plena do indivíduo à sociedade.

A incapacidade não é um atributo de um indivíduo, mas sim um conjunto complexo de condições, muitas das quais criadas pelo ambiente social. Assim, o enfrentamento do problema requer ação social e é responsabilidade coletiva da sociedade fazer as modificações ambientais necessárias para a participação plena das pessoas com incapacidades em todas as áreas da vida social. Portanto, é uma questão de atitude ou de ideologia que requer mudanças sociais que, em nível político, transformam-se em questões de direitos humanos. De acordo com este modelo, a incapacidade é uma questão política.

A CIF permite uma abordagem abrangente para avaliar e descrever a funcionalidade relacionada à T21, considerando não apenas as limitações, mas também os aspectos positivos e as capacidades individuais. A CIF abrange diferentes domínios, como a função motora, as habilidades cognitivas, a comunicação, as atividades de vida diária e a participação social. Com essa classificação, é possível promover uma visão holística da pessoa com T21, reconhecendo suas necessidades específicas e buscando intervenções adequadas para promover sua inclusão, participação e qualidade de vida.

#### **4.1 CURRÍCULO FUNCIONAL (da criança com T21)**

Facilita o desenvolvimento de habilidades essenciais e muitas vezes parcial, em ambientes naturais integradores. Desta forma, as habilidades funcionais são aquelas exigidas, principalmente, no ambiente doméstico e na vida social, que, se não cumpridas de forma autônoma, alguém terá que auxiliá-lo na execução, ou até mesmo, realizá-las. No Currículo Funcional é muito importante que os ambientes proporcionem satisfação, confiança, aumentando sua auto-estima.

#### **4.2 ADAPTAÇÃO DE CURRÍCULO**

Trabalhar com a alfabetização na T21, na educação infantil resulta em estímulos, ludicidade, brincadeiras, habilidades de coordenação motora. Percebemos que ao trabalharmos com a alfabetização na síndrome de down, a melhor forma é o método fônico e suas variações. O método fônico, como também chamado de método fonético, é uma estratégia para se garantir a forma de aprendizado do som de cada letra. A maioria das crianças com T21 possuem alguma deficiência intelectual em níveis diferentes, umas leves, outras moderadas e outras severas, o mais interessante é que todas serão alfabetizadas da mesma forma no mesmo processo, mas nem todas irão aprender por igual, pelo simples fato da comorbidade que elas possuem, por apresentarem diferentes graus.

Paciência, persistência, carisma e dedicação dos profissionais e dos pais, são de extrema importância para se obter o sucesso no aprendizado, sendo irrelevante o professor ter um planejamento com determinada conclusão ou finalização, será muito mais relevante o resultado alcançado a cada dia, devendo esse processo ser analisado, avaliado e concluindo como foi seu desempenho de aprendizado.

É necessário encontrar alternativas para que os educandos tenham reconhecimento social, educacional e de independência. Capellini (2018, p.39) afirma que “a atual situação da Educação Especial aponta para a inclusão como um avanço”, visto que o enfoque não está na deficiência que acomete a pessoa, e sim no ensino e na escola, buscando-se formas e condições de aprendizagem diferenciadas. Pensando assim, há a necessidade de se desenvolver a habilidade linguística na criança com T21 e observar em conjunto, que elas tendem a apresentar habilidade auditiva comprometida, ocasionando dificuldades em compreender as palavras, e ao detectar o nível de compreensão delas, poderemos trabalhar com cada uma sabendo quais métodos serão necessários para se alcançar um aprendizado de sucesso.

## **5 DISCUSSÃO**

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão (Lei no 13.146/2015) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2006), ratificada no Brasil em forma de Emenda Constitucional, por meio do Decreto Legislativo no 186/2008 e do Decreto no 6.949/2009, da Presidência da República: Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades



de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2009).

Então surge a dúvida: será que este ensino está sendo aplicado na escola? Ensino este que espera-se uma formação profissional das professoras e professores, a concepção de alfabetização e também a dinâmica de sala de aula, onde as professoras e pedagogas apontem uma intervenção pedagógica na classe de alfabetização que seja suficientemente satisfatória desde que se haja uma formação profissional adequada, bem como também o apoio de todos os envolvidos no processo educativo do aluno ou aluna com Síndrome de Down.

A escola segue este tipo de cuidado com as crianças com T21? A escola possui um projeto de ensino especializado/diferenciado para esses alunos ou alunas?

Podemos dizer que o tipo de cuidado que tem de ser tomado no processo de alfabetização do aluno com Síndrome de Down, por exemplo é reconhecer a importância da inserção do aluno com Síndrome de Down na escola, observar como acontece o processo de alfabetização do aluno com SD a fim de promover um ambiente alfabetizador e compreender a importância das leis que respaldam a inclusão do aluno com deficiência.

Observamos que em alguns casos a resposta pode ser negativa, pois nenhuma professora ou professor está totalmente preparado para este tipo de ensino/aprendizagem, ou não tem conhecimento desse tipo de trabalho, muitas vezes por falta de formação inicial ou continuada, ou muitas vezes é o que ocorre também com gestores e orientadores da escola por não possuírem a percepção dessa troca de informações com seus professores construindo assim uma cultura inclusiva e de colaboração entre pares.

Então o que podemos perceber em todos os estudos e pesquisas é que teremos que trabalhar o multi sensorial audição, visão, olfato, paladar e o tátil para que essas crianças possam ser muito bem estimuladas desde o começo com o alfabeto sendo utilizado de todas as maneiras possíveis, brincando, recortando, desenhando, observando e explicando as figuras, com diversos tamanhos e texturas, utilizando papel, e.v.a, massinha, tintas, entre outros materiais que podem ser organizados por docentes de acordo com a necessidade e perfil de cada estudantes sempre utilizando linguagens curtas, simples, diretas e objetivas respeitando o tempo de cada criança com T21.

A dificuldade descrita por Buckley e Sacks (1987 apud TRANCOSO; CERRO, 2004) está relacionada ao uso efetivo da linguagem escrita por estudantes com T21 de forma independente, como uma ferramenta comunicativa.

A este respeito destaca-se que é preciso considerar a interferência de múltiplos aspectos de origem social, histórica e familiar, no processo e ritmo de aprendizagem da escrita nas crianças com SD. Piaget ao investigar crianças com desenvolvimento típico de diferentes regiões do planeta encontrou vários anos de diferença no desenvolvimento cognitivo entre elas. De fato, o que Piaget constatou foi que para explicar o processo de construção do conhecimento não apenas o aspecto biológico deve ser considerado, ou seja, sua tese é a de que há diferentes fatores que interferem neste processo, tanto no que se refere ao aspecto cognitivo do conhecimento, como também no âmbito social. Diante disso, é possível inferir que crianças com T21 também estão sujeitas às interferências biológicas e sociais em seu desenvolvimento e aprendizagem escolar (PIAGET, 1964).

A falta de planejamento para o trabalho com as crianças com T21, esse fator também contribui para o fracasso escolar dessas crianças, comprometendo seu desenvolvimento como um todo.

O objetivo não é fazer o extraordinário acontecer junto aos professores, mas mostrar que há possibilidades de realizar um bom trabalho pedagógico que favoreça o processo de alfabetização dessas crianças.

## **6 CONCLUSÃO**

As práticas pedagógicas direcionadas às pessoas com deficiências têm que ir ao encontro das particularidades das mesmas, utilizando-se de didática, recursos, conteúdos, tempo, espaço, estratégias de forma adequada a todo o contexto escolar ao qual as pessoas com deficiência estão inseridas. A educação para pessoas com deficiência e sem deficiência tem o mesmo objetivo, mas para alcançá-los será preciso traçar caminhos diferentes para promover as aprendizagens e o desenvolvimento das pessoas com atípicas, respeitando as particularidades de desenvolvimento de cada um.

Segundo Saad,

O ensino para pessoas com deficiência mental não se resume na diferença de ritmo, mas na qualidade da prática pedagógica. Pude constatar que um trabalho pedagógico multidisciplinar, apoiado na linguagem, num meio sócio-cultural

favorável, pode desencadear o desenvolvimento das funções psicológicas superiores no indivíduo, fazendo atualizar suas potencialidades. Estas, uma vez desenvolvidas, muito embora a longo prazo, poderão fazer frente aos mitos e preconceitos, como condição interessante, mas não suficiente para sua dissolução. (SAAD, 2003, p. 275)

Existem mitos sobre o limite de capacidade de aprendizagem que é de 7/10 anos de idade, serão sempre crianças e seu desenvolvimento neuro- motor, a hipotonia muscular e a linguagem são as áreas mais importantes a serem trabalhadas, diariamente, pois são elas que vão ajudar a definir o futuro desses jovens (PUESCHEL, 2000, p.127).

Observando toda a trajetória de uma criança com T21, é necessário que a família, a escola, e o professor saibam que esses estudantes não vão para escola apenas para ocupar espaços ou para ser mais um número nos documentos escolares. Conforme Oliveira:

[...] esses alunos não vão para escola para “tratarem” das suas deficiências, eles vão para escola para aprenderem e desenvolverem ao máximo suas potencialidades, como qualquer aluno. Então, o que precisamos é encontrar respostas educacionais que lhes possibilitem a aprendizagem (OLIVEIRA,2007, apud OLIVEIRA, 2008, p. 135).

“Não há educação sem amor. Não há educação imposta como não há amor imposto. Quem não ama não entende o próximo e não o respeita” (FREIRE, 1996, p. 75). Essa afirmação de Paulo Freire em Educação e mudança expressa e condensa o seu pensamento acerca do ser humano, da vida, da educação e da gestão escolar.

## REFERÊNCIAS

BARBY, Ana Aparecida de Oliveira Machado; GUIMARÃES, Sandra Regina Kirchner; VESTENA, Carla Luciane Blum. A construção da escrita em crianças com Síndrome de Down incluídas em escolas regulares. **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 57, p. 219-234, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Glossário da educação especial: Censo Escolar 2020**. Brasília: INEP, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf). Acesso em: 15 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394compilado.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm) Acesso em: 15 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa Com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm) Acesso em: 15 abr. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Disponível em: [http://planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 20 abr. 2023

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Adaptações curriculares na inclusão escolar:** contrastes e semelhanças entre dois países. Curitiba: Appris, 2018.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. Níveis conceituais da escrita. **Educação e Pesquisa**, São Paulo , v. 25, n. 1, p. 11-23, abr. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Kg7CL9ZGSc8YQfxqGsRNZGN/?lang=pt> . Acesso em: 30 abr. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/er/a/hxLYPVz4MpNyWffdh8QjFwy/?lang=pt#:~:text=\(FREIRE%2C%201996&text=A%20partir%20de%20sua%20experi%C3%ancia,registro%2C%20reflex%C3%ao%20e%20discuss%C3%o%20permanentes](https://www.scielo.br/j/er/a/hxLYPVz4MpNyWffdh8QjFwy/?lang=pt#:~:text=(FREIRE%2C%201996&text=A%20partir%20de%20sua%20experi%C3%ancia,registro%2C%20reflex%C3%ao%20e%20discuss%C3%o%20permanentes). Acesso em: 29 abr. 2023.

FURLAN, Cássio. O critério biopsicossocial para a concessão de aposentadoria por invalidez. **JusBrasil**, 2 jan. 2019. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/o-criterio-biopsicossocial-para-a-concessao-de-aposentadoria-por-invalidez/766826572>. Acesso em: 18 abr. 2023.

GOKHALE, Gopal Krishna. Escola e Família. **Webartigos**, 1980 Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/escola-e-familia-uma-relacao-de-ajuda-na-formacao-do-ser-humano/72017> . Acesso em: 30 Abril 2023.

KASSAR, M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: Desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, n. 41, p. 61-79., 2 jan. 2011.

LEITÃO, Cristiane Lorentz de Carvalho. **Síndrome de Down e currículo funcional:** transformando “dever” em prazer. 2004. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2441/Leitao\\_Cristine\\_Lorentz\\_de\\_Carvalho.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2441/Leitao_Cristine_Lorentz_de_Carvalho.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 05 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Norma nº 1570, de 20 de dezembro de 2017.** Portaria. Base Nacional Curricular Comum: Ensino Fundamental Anos Iniciais. 20 dez. 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf). Acesso em: 15 abr. 2023.

MOURA, Gabriela Molina. **Alfabetização de alunos com síndrome de down:** um

estudo de produções acadêmicas brasileiras. 2021. Dissertação (Mestrado em Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista - UNESP, São Paulo, 2021.

MOVIMENTO DOWN. **As diferentes formas da trissomia 21**. 21 ago. 2013. Disponível em: <http://www.movimentodown.org.br/2013/08/as-diferentes-formas-da-trissomia-21-2/>. Acesso em: 27 fev. 2023.

NADER-GROSBOIS, N.; LEFÈVRE, N. Self-regulation and performance in problem-solving using physical materials or computers in children with intellectual disability. **Research in Developmental Disabilities**, n. 32, p. 1492-1505, 2011.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Como usar a CIF**: Um manual prático para o uso da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). Versão preliminar para discussão. Genebra: OMS, 2013.

PIAGET Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária; 1985.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a Educação**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1972-2000.

PUESCHEL, S. **Síndrome de Down**: Guia para pais e educadores. Campinas: Papyrus. 1993.

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