

ESCRITA E SÍNDROME DE DOWN – EIXO TEMÁTICO: FORMAÇÃO DO EDUCADOR, TRABALHO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Anna Augusta Sampaio de OLIVEIRA¹

RESUMO: O projeto, desenvolvido no Centro de Estudos de Educação e Saúde, Unidade Auxiliar da Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, campus de Marília – SP, teve como objetivo realizar um estudo sobre a apropriação da escrita por crianças com Síndrome de Down. Foram participantes do projeto 5 crianças, na faixa etária de 10 a 13 anos de idade, em diferentes situações de escolarização. Como procedimento de pesquisa, foram realizadas intervenções pedagógicas semanais, com base na Teoria Histórico-Cultural. Inicialmente, o grupo apresentava dimensões diferenciadas de aproximação com o universo escrito. Foram observados avanços nas representações gráficas e nas tentativas individuais de escrita. Dois alunos passaram a construir pequenos textos, um se encontra no início da escrita alfabética e dois continuaram a apresentar dificuldades, aproximando-se da escrita de forma muito tímida, presos à formalidade escolar e necessitando de uma mediação direta para a constituição das palavras.

PALAVRAS-CHAVE: Escrita. Síndrome de Down. Teoria Histórico-Cultural.

A pesquisa

O projeto foi desenvolvido no Centro de Estudos de Educação e Saúde (CEES), Unidade Auxiliar da Faculdade de Filosofia e Ciências, campus de Marília-SP, e teve como objetivo realizar um estudo sobre a apropriação da escrita por crianças com Síndrome de Down.

Foram participantes do projeto cinco crianças com Síndrome de Down, na faixa etária de 10 a 13 anos de idade (no início da pesquisa), em diferentes situações de escolarização: três matriculadas no ensino comum, e duas frequentando classe especial para deficientes intelectuais.

No quadro 1 a seguir, apontamos a situação de cada um dos participantes em relação a idade cronológica, série escolar, gênero e índice de QI.

Identificação	Data de Nascimento	Idade no início da pesquisa	Gênero	Escolaridade	Nível de QI
J.S.	11/12/1992	13 anos	Masculino	4ª série do EF	54
S.L.	28/06/1992	13 anos	Feminino	Classe especial	Não

¹ UNESP – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Filosofia e Ciências – Departamento de Educação Especial. Marília – SP – Brasil. 17525-900 – hanamel@terra.com.br

					avaliada ²
S.G.	31/03/1993	12 anos	Feminino	5ª série do EF	64
V.R.	26/05/1993	12 anos	Masculino	Classe Especial	49
B.O.	11/02/1995	10 anos	Feminino	3ª série do EF	58

EF – Ensino Fundamental

Quadro 1 – Descrição dos participantes da pesquisa

Fonte: elaboração própria.

A avaliação psicológica também demonstrou pouca variabilidade nos índices de quociente de inteligência (QI), os quais variaram entre 49 a 64³. Os instrumentos e técnicas utilizadas para avaliação psicológica foram os mesmos para todos os participantes e foram os seguintes:

1. Escala de Maturidade Mental – Columbia
2. Escala de Inteligência Weschsler para crianças – Wisc III – 3ª edição
3. Técnica Projetiva de Desenho H TP
4. Anamnese Psicológica
5. Jogos Lúdicos

O procedimento de pesquisa envolveu a realização de intervenções pedagógicas semanais, durante três horas, a partir da Teoria Histórico-Cultural – THC – (Vygotsky, 1993, 1996, 1998, 1999 e 2000), com atividades significativas programadas junto com as crianças e enfocando o processo de mediação, pela ação pedagógica e a interlocução dialógica com os colegas, no processo de aquisição da escrita, considerando-se as formas específicas de aproximação e compreensão das crianças com Síndrome de Down. Foi considerado o conceito de zona de desenvolvimento potencial, de acordo com os postulados teóricos de Vygotsky, no sentido de, através da mediação, potencializar os participantes para a interpretação do significado da escrita e a sua inserção no mundo da cultura, através de seus próprios questionamentos e dúvidas relacionados ao desenvolvimento cognitivo e emocional próprio do início da pré-adolescência.

² A aluna S.L. não apresenta dados de QI, pois, apesar de várias insistências da psicologia para que a mãe a trouxesse para a avaliação, a mesma não compareceu nos horários marcados.

³ A avaliação psicológica foi solicitada no sentido de verificar se os índices de QI seriam variáveis significativas para a aprendizagem da escrita pelas crianças envolvidas no projeto, porém se considera importante enfatizar que o conceito de deficiência intelectual, na atualidade, de acordo com a IASSID, embora aponte os níveis de intelectualidade como critério para o diagnóstico da deficiência intelectual, busca vincular o sujeito à sua prática social.

Como instrumentos mediadores, foram usados projetos diferenciados ao longo do período de pesquisa, o escriba, o suporte escrito e visual para registro das manifestações das crianças, as histórias, o lúdico, a dramatização, jogos de regra, entre outros recursos. No decorrer do período da pesquisa, foram realizados, em média, 15 encontros semestrais, perfazendo um total de 90 encontros, aproximadamente, durante o percurso de três anos de realização da pesquisa. No início de cada período, foram feitas algumas sondagens de escrita⁴, embora durante todo o processo tenham sido efetuados registros escritos e, para a análise e compreensão dos dados, foi levada em conta toda a produção dos participantes e as aproximações com o material escrito, por intermédio da leitura ou da tentativa de escrita.

É importante pontuar que se tornou evidente a restrição do procedimento de sondagem, de acordo com os níveis propostos por Ferreiro e Teberosky (1985) para avaliação de escrita dos participantes, uma vez que nem sempre, através desse procedimento, era possível identificar todas as suas competências no uso da escrita, pelo fato de se focar apenas o desenvolvimento real, desconsiderando-se o desenvolvimento potencial e a ampliação das possibilidades de significação da escrita, pelas crianças, através dos níveis de ajuda e de instrumentos mediadores.

Assim, os processos de mediação (do outro ou dos instrumentos simbólicos) foram determinantes para construção de novos elementos linguísticos e, inclusive, para a melhora da produção escrita dos participantes. Ou seja, ficou aparente a importância de se considerar aquilo que cada um é capaz de fazer com a ajuda do outro e da mediação simbólica, quer dizer, a atuação na zona de desenvolvimento potencial.

Como mencionamos, durante as intervenções, foram realizadas observações e registros das produções de escrita do grupo e do envolvimento de cada um com o universo linguístico. Inicialmente, o grupo apresentava dimensões diferenciadas de aproximação com o universo escrito, sendo que duas crianças (JS e SG) estavam na fase alfabética, duas (VR e SL) se utilizavam de letras e palavras conhecidas ou disponíveis em seu campo de visão, mas ainda sem

⁴ Procedimento de sondagem refere-se ao processo habitual de avaliação da escrita realizado pela escola, com base nas etapas de escrita apontadas por Ferreiro e Teberosky (1985), e caracteriza-se da seguinte forma: o professor dita algumas palavras do universo linguístico da criança, sendo uma monossílaba, uma dissílaba, uma trissílaba, uma polissílaba e uma frase. Posteriormente, com base nas hipóteses apresentadas pela criança, o professor classifica sua produção em pré-silábica, silábica, alfabética. No âmbito desta pesquisa, a sondagem caracterizou-se como um instrumento de avaliação mais ampliado, que, além de observar os níveis como proposto por Ferreira, também levou em conta outros elementos que pudessem nos permitir observar, de maneira mais contextualizada e ampliada, as formas de aproximação da escrita pela criança, uma vez que a simples classificação nos níveis de escrita restringe a apreensão de toda a complexidade do processo de objetivação e apropriação da escrita. Assim, foram considerados o modo como a criança se aproximava do material escrito, suas tentativas de leitura, mediadores utilizados para escrever, níveis de ajuda etc.

identificação de um nível específico de escrita, enquanto uma delas (BO) fazia rabiscos mecânicos e imitativos da escrita adulta⁵. Apresentamos a seguir a exemplificação.

⁵ Usamos esta classificação apenas com referentes para que os leitores conheçam a condição inicial da escrita.

Aluna BO	
Texto ditado	Texto escrito
Pão Café Banana Sabonete A mamãe faz pão	Rabiscos imitativos da escrita adulta em todas as grafias, com apresentação das letras MA, sem diferenciações significativas entre as palavras.
Aluno VR	
Pão Café Banana Sabonete A mamãe faz pão.	B-A- HOCEESCOOVFEIRA BOATABODE - HOJEESE BOAPOAFEIRABOAPOTES ROATAF
Aluna SL	
Pão Café Banana Sabonete A mamãe faz pão	OLOLADA ALEADA EAEIDADAI DAAOEEO AIDADAEAEDA
Aluno JS	
Pão Café Banana Sabonete A mamãe faz pão.	Pão Cafe Banana Sabonete A mãe fai o pão.
Aluna SG	
Pão Café Banana Sabonete A mamãe faz pão.	Pão Café Banana Sabonete A mamãe faz pão.

Quadro 2 - Dados da 1ª avaliação de escrita dos participantes

Fonte: elaboração própria.

Além disso, os participantes demonstravam-se distanciados e desinteressados, nas produções da escrita, muitas vezes reproduzindo a escrita escolar de sílabas ou palavras destituídas de sentido. Outro aspecto observado foi a dificuldade de uso e de organização do material escrito e a não compreensão do sentido da escrita, mesmo para aqueles que apresentavam uma escrita alfabética, ou seja, eram capazes da escrita formal de algumas palavras, mas não do uso funcional e social das mesmas; as palavras eram sem sentido e não apresentavam significado para eles, embora fossem capazes de escrevê-las. Dessa maneira, por exemplo, escreviam “macaco”, “banana”, “casa”, “coelho”, “carro”, entre outras, mas não eram capazes de fazerem uso adequado das palavras, na constituição de textos ou relatos com sentido.

Os encontros pedagógicos eram planejados cuidadosamente, na tentativa de trazer atividades constituídas de sentido e, através delas, o trabalho com a escrita. Nessa perspectiva, foram realizados vários projetos temáticos, como: 1) Projeto de identidade: quem eu sou, coisas de que eu gosto, minha rotina, dia de meu aniversário; 2) Jogos e brincadeiras: jogos de regras, brincadeiras variadas, confecção de brinquedos; 3) Confecção de uma revista: vivência de todo o processo de construção de uma revista, as diferentes seções, o sumário, a organização interna, a utilização de fotos, ilustrações, comentários; 4) Teatro e dramatização: elaboração, ensaio e apresentação de uma peça teatral. Conforme decisão das crianças foi adaptado o texto do *Menino Maluquinho*, de Ziraldo, o qual passou a ser denominado *A menina maluquina*.

Como estratégias do trabalho com a escrita, também foram empregadas as tiras da Bruxenilda, as listas de palavras, os murais, o banco de palavras, o varal do abecedário, a re-escrita de histórias, a vivência na Biblioteca Interativa⁶, a produção de textos coletivos, o alfabeto móvel, fichas de palavras e sílabas, jogos de escrita variados: jogo de forca, bingo, jogo de memória, entre tantas outras possibilidades pedagógicas.

⁶ Biblioteca Interativa é uma biblioteca interna do CEES, onde ficam expostos materiais variados para o trabalho com a leitura e escrita, de livre acesso para as crianças. Possui materiais como guarda-roupa de fantasias, fantoches, tapetes de letras e comuns, almofadas com formas de animais e comuns, espelho, estantes de livros variados, jornais e revistas infanto-juvenis, computador etc.

A ideia presente para a elaboração das atividades de escrita era a de que os mecanismos necessários para a leitura e escrita, tanto no nível perceptivo como no cognitivo, podem ser, sim, mais lentos e inexatos na criança com deficiência intelectual, porém o problema não é apenas de “tempo” para aprender ou o “tempo” em que as atividades são realizadas, mas de uma metodologia mais sofisticada, com riqueza de recursos, com significação e bem-elaborada, além da possibilidade de aproximação com o universo escrito de forma contextualizada e recheada de sentido (FERREIRA, 1994).

Os resultados

A análise dos dados apontou que o envolvimento das crianças com o processo de escrita se ampliou significativamente, de modo que pudemos observar, cada vez mais, uma aproximação com o código linguístico, principalmente de duas delas, as quais apresentavam um maior distanciamento e desinteresse na produção escrita.

Foram verificados avanços nas representações gráficas e nas tentativas individuais de escrita. Dois alunos passaram a construir pequenos textos, embora ainda com dificuldades ortográficas, de coesão e coerência textual, mas havia a iniciativa e tentativa de elaboração do texto escrito e, com os processos de mediação, os alunos se tornavam capazes de lidar com o universo escrito com sentido e funcionalidade; embora os textos de JS ainda não exibam a formalidade e a organização adequadas, do ponto de vista da correção linguística, já observamos tentativa de construção do texto.

Aluna SG	Aluno JS
<p>Meu amigo</p> <p>A casa do Dudu ele fez o desenho depois ele saiu no papel ele fez bacusa no quarto ele foi na cozinha ele comeu a fruta e depois quebrou ovo ao meio.</p> <p>Chegou a mãe e ficou nervosa por que a sala ficou toda suja.</p>	<p>Meu amigo Duto</p> <p>Duto você fazendo dieto dieta.</p> <p>Fazendo sozinho. Cula tudo amigo.</p> <p>Mane Porque do meu outro anigo duta escola.</p> <p>Natu Protuco do mato brican. Ele vano natou jogar genes de Redebol</p>

Felix para sempre.	
--------------------	--

Quadro 3 – Dados da avaliação de escrita de SG e JS.
Fonte: elaboração própria.

Um deles, VR, apresenta a escrita alfabética, ainda algumas inconsistências, mas, quando apoiado, através da mediação do educador, dos instrumentos facilitadores e dos signos, é capaz de produzir pequenos textos dirigidos. É importante enfatizar que sua aproximação com a escrita mudou substancialmente e hoje ele é capaz de lidar com várias palavras de forma independente, inclusive auxiliando sua colega de trabalho atual, quando a mesma não identifica uma ou outra palavra por ele conhecida. Vejamos sua tentativa:

Aluno VR
Aniversário do VR
O V. mamãe e o a fzer os convites. Vai ajudar paIpai.

Quadro 4 – Dados de avaliação do participante VR.
Fonte: elaboração própria.

Duas delas, SL e BO, continuaram a mostrar dificuldades, aproximando-se da escrita de forma muito tímida, presas à formalidade escolar e necessitando de uma mediação direta para a constituição das palavras. No entanto, são capazes de criar histórias orais, ler palavras de seus cotidianos, identificar símbolos gráficos e compor, com ajuda, uma receita, uma lista de palavras de uma mesma categoria temática, como, por exemplo, lista de compras, roupas femininas, nomes de artistas de que mais gostam, nomes de cantores de um grupo musical conhecido. Precisam de um nível de ajuda expressivo, mas reconhecem o significado e o sentido da escrita e, além disso, são capazes de lidar com a escrita do cotidiano: placas, *outdoors*, nomes de estabelecimentos comerciais etc.

Há também outro aspecto a considerar: todos os participantes demonstraram uma compreensão diferenciada do universo escrito e de seu significado, de sorte que, atualmente, a aproximação com a representação linguística (escrita, leitura, elementos simbólicos) está mais consistente e diferenciada do que no início do processo.

Algumas pesquisas na área da deficiência intelectual (BONETTI, 1999; MERCADO, 2000; SAAD, 2003; IDE, 1992; MANTOAN, 1989) apontam diferenças significativas na produção escrita desses alunos e relacionam tais diferenças a diversos fatores, como nível

intelectual, condição socioeconômica, condições do ensino, abordagem teórica de leitura e escrita, concepção de deficiência intelectual, nível de escolaridade dos pais, profissão dos pais, aprendizagem significativa, contexto escolar. Em nossa pesquisa, pudemos notar, embora não nos sintamos à vontade para qualquer afirmação conclusiva, que a aluna SG, que possui a escrita mais bem elaborada, é a que apresenta melhor índice de QI (64), seguida de JS (QI 54). No entanto, BO tem um índice maior do que VR, mas a escrita está mais bem estruturada neste aluno do que naquela.

Podemos afirmar que a condição em que a escrita é exercida, na escola, artificializa o seu uso social e dificulta a apreensão do seu significado pelos alunos; de certa forma, os nossos encontros pedagógicos concorriam com as proposições da escola e, por ocorrerem apenas uma vez na semana, seus efeitos são menores do que se pudessemos atuar de forma expressiva e contínua com estes alunos, na escola.

Sem desconsiderar a importância de cada um dos fatores apontados pela literatura, a nossa preocupação era propiciar um ambiente rico de experiências, no qual a escrita se torna uma *necessidade* e não uma tarefa escolar, e a certeza de que, se isso fosse oferecido no cotidiano das escolas, certamente a apreensão do sentido da escrita poderia ser mais bem objetivada pelos alunos. Há também outro fator: a concepção de deficiência intelectual e a crença de que seus limites intelectuais são impedimentos para o desenvolvimento da escrita; porém, estamos plenamente convencidos de suas potencialidades adormecidas na zona de desenvolvimento potencial, as quais podem ser despertadas pelos processos de mediação.

Com este trabalho, pudemos verificar a importância da mediação, em todas suas dimensões, seja através da *intervenção direta* do outro (professor ou colega), dos *instrumentos sociais escritos* (textos, palavras, rótulos, revistas, livros infanto-juvenis, peças teatrais etc.), ou de signos, como a *linguagem* (oral, gestual, mímica, artística, musical, teatral, gráfica, etc.) , assim como a eficácia de atuação, tendo em vista a zona de desenvolvimento potencial de cada um, ao invés de focar o desenvolvimento real, como é comum no início do processo de alfabetização, nas abordagens tradicionais. Outro aspecto foi evidenciar a competência de crianças com deficiência intelectual e suas possibilidades de criatividade, memória, abstração, portanto, de acessar as funções psicológicas superiores, apesar dos déficits intelectuais próprios da condição de deficiência.

Em outras palavras, foi possível viver intensamente a leitura e a escrita como práticas sociais e culturais, de maneira que somente assim tais práticas poderão assumir o caráter que lhes é próprio – o da constituição de sujeitos sociais, que fazem uso da leitura para a emancipação de seu pensamento e, conseqüentemente, de sua ação, sejam eles deficientes ou não.

WRITING AND DOW'S SYNDROME

ABSTRACT: *The project, developed at the Health and Education Studies' Center, in the Unity of the Science and Philosophy's College, UNESP, Marília's campus, had as goal the development of a study about the appropriation of writing by children with Down's syndrome. Five children, from 10 to 13 years old, on different situations of scholar levels, were took part in the project. As research procedure, it was developed weekly pedagogical interventions, based on Historical-Cultural Theory. At the beginning, the group presented different dimensions of approximation with the writing universe. It was observed advances on the graphic representation and on the individual trials of writing. Two childrens began to build small texts, one of the children is on the beginning of the alphabetic writing and two other children continue to present difficulties, getting close of the writing in a very not comfortable way, stuck on the scholar formality and a direct mediation to the words constitution is needed.*

KEYWORDS: *Writing. Down's syndrome. Cultural-Historical Theory.*

REFERÊNCIAS

BONETI, R. V. F. A interpretação da escrita pela criança portadora de deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.3, n.5, p.41-55, set.1999.

IDE, S. M. Alfabetização e deficiência mental. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.1, n.1, p. 41-50, 1992.

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

FERREIRA, M. C. C. **A prática educativa e a concepção de desenvolvimento psicológico de alunos com deficiência mental**. 1994. Tese(Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.

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

MERCADO, E. L. O. A criança com Síndrome de Down e a possível construção da base alfabética. **Educação**: revista do centro de educação da UFAL, Maceió, v.8, n.12, jul. 2000. Disponível em: <<http://www.cedu.ufal.br/Revista/Revista10/elis.html>>. Acesso em: 14 jan. 2011.

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

VYGOTSKY, L. S. **Educação e Sociedade**: revista quadrimestral da ciência e da educação, Campinas, v.21, n.71, p.21-44, out. 2000.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento**: o macaco, o primitivo e a criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VYGOTSKY, L. S. Introduction: fundamentals problems of defectology. In: _____. **Collected works**. New York: Plenum Press, 1993. v.2. p.29-51.