PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA FAMÍLIA DE DUAS CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN

Idelma Divina da Silva[1]

RC 3 – Estudos de Letramentos[2]

Resumo

Este artigo se insere no âmbito das discussões sobre os letramentos e tem como objetivo identificar as práticas de letramento vivenciadas por duas crianças com síndrome de Down no contexto familiar. O estudo se enquadra numa abordagem qualitativa. O recorte foi feito a partir de duas visitas à residência das crianças e interação com o grupo familiar, onde foram realizadas entrevistas, conversas, fotografias, observação das práticas de letramento. Espera-se que ao analisar o agente familiar de letramento consiga-se evidenciar hábitos e costumes necessários às crianças em aprendizagem. Para discutir os achados, reportou-se aos trabalhos de Street (2010), Kleiman (2002), Rojo (2009), Soares (2003), Marcuschi (1995), Schwartzman (2003). Os resultados apontaram para a importância de se refletir e divulgar mais informações sobre as possibilidades de letramento no ambiente familiar. As famílias apresentaram pouco entendimento do papel fundamental que possuem no desenvolvimento do letramento das crianças ao demonstrarem desconhecimento dos letramentos que vivenciavam informalmente. Porém, mostraram-se disponíveis para o aprendizado de novos hábitos que auxiliem as crianças em desenvolvimento.

Palavras- chave: Letramentos. Ambientes informais. Aprendizagem. Síndrome de Down.

INTRODUÇÃO

Ao longo da história da humanidade a pessoa com deficiência foi tratada de diversas formas, conforme a noção de humanidade que a sociedade experimentava. Estudos apontam que as crianças portadoras de deficiências foram vistas como "anjos" ou "demônios". Somente com o advento da medicina é que essas pessoas encontraram um lugar na sociedade, implicadas sempre às patologias e às necessidades de cuidados especiais no contexto familiar e social (PESSOTTI, 1984).

Já a inclusão das pessoas com deficiência nas escolas regulares é recente, data da década de 90, após os trabalhos que culminaram na declaração de Salamanca[3], e está ancorada

[1] Fonoaudióloga. Licenciada em Letras Português / Inglês. Esp. em Psicopedagogia. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Língua, Literatura e Interculturalidade da Universidade Estadual de Goiás- *campus* Cora Coralina.

[2] XV ENFLOPE – Roda de conversa: Estudos de Letramentos.

a leis que preveem a participação de pessoas deficientes em atividades educativas da alfabetização à universidade, cabendo à escola e à família se adequarem às necessidades dos alunos, que variam das adaptações físicas e arquitetônicas aos métodos de alfabetização.

Nesse cenário, inclui-se a participação da criança com síndrome de Down, que, por possuir necessidades de apoio escolar para o aprendizado da leitura e escrita e de incentivo à socialização dentro e fora da sala de aula, exige um olhar diferenciado. Devido às dificuldades de atenção, memória, cognição, linguagem e socialização geral, as atividades de escolarização dessas crianças são singulares, devendo cada caso ser analisado isoladamente. O aprendizado da leitura e escrita e o uso funcional dessas competências são ações que acontecem tanto no seio escolar como no ambiente familiar.

Os estudiosos da área de letramento são unânimes em afirmar que as práticas de letramentos se iniciam em tenra idade, bem antes do ingresso ao universo escolar (STREET, 2010; KLEIMAN, 2002; ROJO, 2009). Dessa forma, essas práticas em ambientes informais acontecem também no seio familiar, onde se configuram hábitos e costumes que envolvem várias ações de letramento que irão desencadear as primeiras atividades da criança com a língua escrita. Nesse sentido, um problema se apresenta, segundo Carter (1995), há uma diversidade de organização do núcleo familiar, e as famílias vivenciam ciclos que as constituem, sendo a chegada de uma criança especial uma marca de especificidade, exigindo do núcleo familiar vivências particularizadas.

Por apresentarem um desenvolvimento mais lento e dificultoso, as atividades de letramento das crianças com síndrome de Down devem ser mais intensas e repetitivas, pois o trabalho pedagógico deverá lidar com déficits de memorização, distúrbio fonético-fonológico, processamentos verbais alterados, alfabetização lenta. Nesse sentido, o ambiente familiar precisa adaptar-se às necessidades especiais da criança ao promover as primeiras práticas de desenvolvimento da linguagem oral e de acesso ao uso dos letramentos que auxiliam na entrada do mundo gráfico. Porém, nem sempre as famílias estão atentas à importância de vivenciar estas práticas, mostrando-se como um "outro" pouco disponível para o papel interativo.

Neste estudo, analisamos o contexto familiar das crianças M., de seis anos, e L., de doze anos, ambas possuem síndrome de Down. M. apresenta atraso de linguagem significativo, alterações fonoarticulatórias, encontra-se no 1º ano do ensino fundamental em escola pública, possui professora de apoio, faz equoterapia uma vez por semana e terapia fonoaudiológica pelo SUS, onde se trabalham aspectos relacionados à linguagem oral, escrita, comunicação global e aprendizado geral e psicopedagogia também uma vez por semana.

Já L. encontra-se matriculada no 5ª ano do ensino fundamental em escola pública, possui professora de apoio, apresenta distúrbio fonoarticulatório, nível inicial de alfabetização, reconhece algumas letras, sabe escrever o nome próprio. Faz terapia fonoaudiológica uma vez por semana no SUS.

As observações que este estudo se propõe relacionam-se à identificação das práticas de letramento vivenciadas por M. e L. no contexto familiar, como manuseio de livros, contação

[3] Declaração de Salamanca: documento que trata dos princípios, política e práticas em educação especial; aprovado por aclamação na cidade de Salamanca, Espanha, no dia 10 de junho de 1994.

de histórias, usos de tecnologias de comunicação, manipulação de produtos de uso familiar e demais elementos gráficos e comunicativos que fazem parte dos costumes e hábitos do grupo familiar. A proposta é analisar o contexto familiar em detrimento das exigências de letramento na escola formal, compreendendo a realidade linguística, oral e escrita, em que M. e L. se encontram no momento da pesquisa.

O letramento fora do contexto escolar é algo natural e obedece ao fluxo de interesses e movimentação sociocultural dos grupos observados, ou seja, cada grupo familiar irá operar com instrumentais linguístico-cognitivos que representam suas atividades cotidianas.

> Assim como as práticas não escolares de letramento são relevantes para o ensino da escrita no contexto dos projetos de letramento, também a investigação de práticas locais, igualmente não escolares, é relevante para melhor entender a problemática de ensino da língua escrita a grandes parcelas da população brasileira [...] (KLEIMAN, 2010, p. 388).

O grupo familiar é um agente de letramento no qual a prática de letramento pode ser promotora de hábitos e costumes que favorecem a leitura e a escrita. Entende-se que a família é a responsável pela formação completa da criança com síndrome de Down, o que envolve também a conquista das habilidades de leitura e escrita, através dos estímulos recebidos em casa, tanto os diretos como os indiretos. A par dessas evidências, este estudo se permitiu adentrar ao universo familiar e eticamente registrar algumas das práticas e usos da leitura e escrita. Isso porque parte-se da premissa de que a criança com síndrome de Down necessita de mais estímulos que a criança com desenvolvimento normal, e para que estes eventos aconteçam no ambiente familiar é necessário que o grupo familiar esteja preparado e tenha disponibilidade para assumir tais responsabilidades.

É sabido que em alguns países[4] a prática de letramento formal pode acontecer dentro do ambiente familiar, porém esta não é ainda a realidade nossa no Brasil. Ou seja, para os brasileiros, o letramento das crianças é uma obrigação do estado ou das instituições formalmente instituídas para fins educativos. Nesse estudo, não se pretende discutir a legalização ou não da educação formal domiciliar. Ao contrário, parte-se da premissa de que à escola é dada a obrigatoriedade desse ensino formal. Sobretudo, o processo de alfabetização.

No entanto, constata-se que a família, com seus hábitos e costumes, possui um papel formador e incentivador das práticas de letramento. Esta visualização contribui com reflexões que favorecem essas práticas com o intuito de auxiliar primordialmente a formação desses hábitos de letramento.

Soares (2003) nos diz que a aprendizagem da leitura e escrita transforma o sujeito nos níveis social, cultural, cognitivo, linguístico e humano. Para a autora, é importante destacar, sobretudo, a diferença entre alfabetização e letramento. Alfabetização é a capacidade de ler e escrever textos dos mais simples aos mais complexos, já o letramento pressupõe a alfabetização e acrescenta a ela a capacidade de o sujeito usar socialmente estas habilidades e competências.

[4] Países como os EUA onde o *homeschooling* é legalizado e o estado reconhece como válidas as práticas formais de ensino dentro do contexto familiar, ressalvado o cumprimento de procedimentos necessários.

Anais da XV ENFOPLE. Inhumas: UEG, 2019.
ISSN 2526-2750

No âmbito familiar, é possível detectar práticas de letramento que se coadunam com as atividades desenvolvidas na escola, porém acontecem naturalmente, sem a intenção direta de alfabetizar ou de educar para ler e escrever. Nesse sentido, a interação escola-família pode ser problematizada para que as práticas e eventos de letramento sejam favoráveis à formação do aprendiz.

Segundo Marcuschi, ao observarmos as práticas de letramento circulantes no contexto familiar, é importante indagar

> Para que se usa a escrita e leitura em casa? Não resta dúvida de que leitura & escrita é uma prática comunicativa interessante e proveitosa em muitos sentidos. Há o jornal e revista para serem lidos. Há cartões, cartas pessoais para serem escritos. Há cheques para assinar, contas a fazer, recados a transmitir e listas de compras a organizar. Há ocorrências a registrar (os famosos livros de todos os condomínios). Há histórias a contar antes de dormir. As famosas fofocas do dia a pôr em ordem etc. (MARCUSCHI, 1995, p. 122).

Galvão (2004, p. 141 apud TEDESCO, 2017) entende que as práticas e eventos de letramentos ocorridos no ambiente familiar são tão significativos a ponto de se sobrepor à escolaridade ou à própria profissão dos membros do grupo familiar. De igual modo, encontramos trabalhos de pesquisadores que buscam compreender essas práticas para auxiliar os fins educacionais formais. Exemplo dessa relação família-escola pode ser percebido por meio dos conselhos escolares, em que a família é convocada a comparecer na escola para discutir o desempenho dos filhos em relação ao processo de alfabetização e não ao processo de letramento. Nesse sentido, a impressão que se tem é de que a escola pede ajuda para alfabetizar, porém não orienta a família no que se refere ao desenvolvimento de hábitos e costumes que favoreçam a prática de letramentos.

A criação de pequenos hábitos, como ler um livro, uma revista em quadrinhos, desenhar em papel colorido, assistir a um filme, refletir sobre as histórias de desenhos animados e outros, pode se configurar como eventos facilitadores do processo de letramento, e a família faz isso espontaneamente, sem auxílio da escola.

Nessa perspectiva, quando se fala em educação da criança especial, outros fatores comparecem, dentre eles a necessidade do professor de apoio que auxilia sobremaneira na alfabetização das crianças. Além das atividades de reforço escolar e extraclasses como as terapias. A estimulação, nesse caso, é intensiva e perpassa vários campos de habilidades cognitivas, incluindo a aquisição da linguagem oral e escrita. Entretanto, a criança com síndrome de Down experimenta o processo de alfabetização de forma mais lenta. Rojo (2010) explica a alfabetização da seguinte forma:

> Alfabetizar-se pode ser definido como a ação de se apropriar do alfabeto, da ortografia da língua que se fala. Isso quer dizer dominar um sistema bastante complexo de representações e de regras de correspondências entre letras (grafemas) e sons da fala (fonemas) numa dada língua; em nosso caso, o português do Brasil (ROJO, 2010, p. 23).

A tarefa de alfabetizar é da escola, ou seja, de tornar o aluno capaz de ler textos dos mais variados gêneros, já que possui tecnologias de ensino para realizar esta tarefa. Porém, uma questão nos interpela e provoca reflexão; as crianças especiais estão aprendendo a ler e escrever nas escolas inclusivas? Quais as propostas de alfabetização que essas escolas têm oferecido aos alunos especiais?

A pesquisadora Rangel (2010, p. 173-186), em seu artigo "Alfabetização e síndrome de Down", nos diz que, depois de observar o aprendizado de uma criança com síndrome de Down durante o período de oito meses, percebeu que a criança com síndrome de Down passa pelos mesmos estágios propostos pelos alfabetizadores Ferreiro e Teberosky. Segundo ela, é fundamental para o professor alfabetizador compreender as hipóteses de escrita que as crianças costumam experimentar durante o período de aquisição da escrita. Para ela, o professor não precisa se preocupar se está usando ou não o melhor método, mas deve sim se ocupar em compreender a psicogênese da alfabetização e promover vivências que possibilitem a experiência com a leitura e escrita.

Desse modo, mesmo que a alfabetização e o letramento da criança com síndrome de Down encontrem obstáculos a serem superados e isso implique em mais tempo dedicado à alfabetização e ao letramento, não se perde de vista que à escola é designada a função de alfabetizar.

As diferentes correntes de estudos do letramento e alfabetização oferecem condições de pensar leitura e escrita ou oralidade e letramento a partir das práticas e eventos de uso. Segundo Kleiman (1995 apud ROJO, 2009), é possível pensar o letramento em dois modelos, um chamado de modelo autônomo relacionado, aos resultados e efeitos individuais (cognitivos) e sociais (tecnológicos, de progresso e de mobilidade social), e um segundo, chamado de modelo ideológico, no qual se afirma que as práticas de letramento são sociais e culturalmente determinadas.

Em consonância com Kleiman (1995), acreditamos que a escola, ao alfabetizar o aluno com síndrome de Down, está trabalhando o modelo autônomo ao possibilitar exercícios cognitivos, de atenção e sociais ao permitir o acesso a textos e interações com o ambiente em que se vive, através da leitura de mundo que o alfabetizado conquista. Trabalha-se também com o modelo ideológico ao escolher a metodologia de alfabetização e promover a inclusão social e escolar da pessoa com síndrome de Down junto às práticas dos demais alunos.

De outro lado, Marcuschi (1995) enfatiza a importância de trabalhar a linguagem tanto na oralidade como no letramento. Este autor diz que há uma intrínseca relação entre oralidade e letramento, ambas indissociáveis e tratadas como práticas sociais. Para este autor, há quatro tendências atuais no estudo da fala e escrita, a primeira vê esta relação como dicotômica; a segunda analisa os aspectos fenomenológicos, cognitivos e antropológicos; a terceira percebe esta relação como baseada em questões variacionistas, enfatizando os processos educacionais como preponderantes, e a quarta e última tendência investiga as relações interacionais, interpretando fala e escrita como um *continuum* balizado por fatores interativos e socioculturais.

> O letramento é o uso da escrita na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita, tal como o indivíduo que é analfabeto, mas sabe o valor do dinheiro, sabe o ônibus que deve tomar, sabe distinguir as mercadorias pelas marcas e sabe muita outra coisa, mas não escreve cartas nem lê jornais [...] (MARCUSCHI, p. 126, 1995).

Crianças que crescem no modelo escolar interativo vivenciam o processo de aquisição e desenvolvimento da leitura e escrita, fazendo parte do contexto de vida, incluindo aí as relações com as diferentes práticas de linguagem. Sabe-se que letramentos referem-se a uma diversidade de eventos que implicam o uso da leitura e escrita, e que ocorrem não somente no ambiente escolar, mas em toda a interação social da criança. Segundo Rojo (2009, p. 241): "pesquisas apontam para um processo de continuidade bem-sucedida entre as experiências escolares e as familiares". O que nos reorientou a empreender estas discussões sobre práticas de letramentos formais (escolares) e práticas de letramentos em ambientes informais (familiar).

A família da criança com síndrome de Down nesse contexto é um *agente* privilegiado para a experimentação de eventos e práticas de letramento, pois é lá que a criança coloca em relevo seus conhecimentos orais, de leitura e escrita ao participar das situações espontâneas, como, por exemplo, a leitura de uma situação "X" presente nas folhas do almanaque infantil impresso no jornal de domingo.

Há um lugar social a ser conquistado na vida por cada indivíduo, e para atingi-lo é necessário o exercício do letramento, que é entendido não somente como prática de ler e escrever fluentemente a própria língua materna, mas como interação com o social de forma funcional. Este lugar social é representado pela conquista da independência ocupacional (saber se cuidar, morar sozinho, trafegar pelas cidades, ter um trabalho, se casar, ter uma família, etc.). Estas conquistas fazem parte do trabalho de superação e retrata o desejo de muitas famílias em relação ao filho (a) com síndrome de Down.

Existe um discurso vigente nas sociedades protecionistas das pessoas com déficit intelectual congênito ou adquirido. E este discurso refere-se ao exercício da inclusão das diversidades. Dessa forma, a batalha por exercícios e práticas de letramentos é uma batalha do grupo familiar e em especial da própria genética da pessoa com síndrome de Down. Isso porque há vários espectros de comprometimento cognitivo-linguístico e de aprendizagem. Nenhuma pessoa com a síndrome é idêntica à outra. Há entre elas uma característica própria que é a individualidade. E é essa individualidade que fará a marca decisória nos processos de identidade. Segundo Street, a configuração da identidade está conectada às práticas de letramento:

> existe frequentemente uma relação fundamental entre os campos ideológicos de pessoalidade e letramento. O que vem a ser uma pessoa, a ser moral e a ser humano em contextos culturais específicos é muitas vezes representado pelo tipo de práticas de letramento em que a pessoa está comprometida (STREET, 2006, p. 469).

Nesse sentido, a inclusão social declarada socialmente é um exercício da família, da escola e dos diferentes grupos por onde a pessoa transita e se constitui social e

individualmente. O ambiente familiar, dessa forma, necessita de melhores reflexões e possíveis mudanças para assumir seu papel não de alfabetizador, mas de educador primário e constante.

> Uma criança que compreende quando o adulto lhe diz "olha o que a fada madrinha trouxe hoje! está fazendo uma relação com um texto escrito, o conto de fadas. Assim ela está participando de um evento de letramento (porque já participou de outros, como o de ouvir uma estorinha antes de dormir); também está aprendendo uma prática discursiva letrada, e portanto essa criança pode ser considerada letrada, mesmo que ainda não saiba ler e escrever (KLEIMAN, 1995, p. 18).

As práticas discursivas presentes nos ambientes familiares são formadoras e, portanto, merecem não apenas ser refletidas como também estudadas, analisadas e ressignificadas. Há frequentemente críticas sobre o estudo da família, segundo Street (2010), pensa-se que estudar os letramentos no ambiente familiar seja um gesto romântico, já que as interferências, mudanças e possíveis tecnologias implicadas no exercício do letramento sofrem influências das condições socioculturais, e melhorar as práticas de letramento implica reorganizar o núcleo familiar estudado.

Realizou-se uma investigação qualitativa enquadrando-se como estudo de caso. Segundo Cozby (2003, p. 133), "são úteis para informar-nos sobre condições raras que não podem ser estudadas de outra maneira". É uma modalidade de pesquisa que parte do particular para o universal ao fornecer a descrição de um indivíduo em determinada situação.

Os dados foram coletados a partir da aplicação de um questionário-entrevista composto de 12 (doze) questões objetivas; conversas dirigidas; observações do contexto familiar. A questão de número 1 (um) buscou a informação sobre a entrada da criança no seio familiar, a notícia da gravidez; as de número 2 (dois) e 3 (três) pretenderam averiguar quando veio a notícia de que a criança tinha uma síndrome que iria determinar muitos fatores em sua vida e na dinâmica familiar; as de número 4 (quatro) e 5 (cinco) procuraram levantar dados sobre o contexto sociocultural da família, bem como sobre o desenvolvimento global da criança. As questões de número 6 (seis) a 15 (quinze) pretenderam abordar as práticas de letramento propriamente ditas e a consciência da família sobre a importância desses eventos e práticas para o processo de desenvolvimento geral e do letramento da criança.

Além das entrevistas, realizamos o registro fotográfico dos instrumentos de letramento em relevo no ambiente familiar, como: livros, brinquedos pedagógicos, revistas, diário, vídeo, *tablet*, celulares e outros.

Todas essas ferramentas objetivaram compreender a influência das interações comunicativas no ambiente familiar de M. e L., além de verificar a consciência das famílias sobre o importante papel que desempenham nesse processo de letramento e alfabetização.

Verificou-se que, entre as práticas de letramento da criança M. e as práticas de letramento da criança L., ambas com a síndrome de Down, há uma diferença fundamental em relação à intencionalidade de explorar essas práticas diárias para fins de estimulação da criança. Ou seja, na família de M., identificou-se a presença de proteção da criança e isolamento das atividades vivenciadas pelo grupo familiar. A mãe disse que o sobrinho de M. de mesma idade possuía um *tablet* e que M. gostava

Anais da XV ENFOPLE. Inhumas: UEG, 2019.
ISSN 2526-2750

muito de mexer, mas a mãe nunca teve a iniciativa de adquirir um *tablet* por não saber se seria útil para M. Apesar de a mãe relatar que a comunicação dos familiares com M. é boa, observamos dificuldades do grupo familiar em compreender o que M. queria ou pedia, às vezes a mãe dizia: /a tá, agora não/ sobre determinada questão em que M. tentava se expressar como: /bóa aqui / mostrando para os brinquedos. A mãe pareceu não compreender e respondeu aleatoriamente, ganhando tempo ou simplesmente deixando para depois. É importante ressaltar que M. possui muitas dificuldades articulatórias, se expressa por grupos de duas ou três palavras no máximo.

Segundo estudos da área de aquisição da linguagem, as crianças aprendem em primeiro momento os substantivos, seguidos dos verbos e posteriormente dos pronomes e predicados. A relação entre a aquisição da linguagem e a aquisição da escrita é intrínseca e, apesar da primazia da oralidade, fala e escrita, em tenra idade, são vivenciadas simultaneamente no ambiente familiar, de maneira espontânea. Segundo Tomasello (2010), as crianças começam a compreender símbolos linguísticos produzidos por adultos quando são capazes de participar com adultos no conceito do quadro de atenção conjunta, para atender a suas intenções comunicativas.

Nesse sentido, a participação dos adultos ou componentes do grupo familiar para o processo de aquisição e aprendizagem da linguagem oral é fundamental, já para a linguagem escrita a importância recai sobre os modelos apreendidos como hábitos e costumes da família, além de se observar a importância de atividades colaborativas e interativas do núcleo familiar.

Observamos que M. tem sido pouco requisitado nas interações familiares, provavelmente devido ao atraso de linguagem/fala, que prejudica tanto a interação quanto o desempenho nas atividades sociointerativas e comunicativas. Há, entretanto, a preocupação da família com o desenvolvimento de M. ao procurarem por terapeutas e estimularem a música através das atividades com o violão, que M., apesar de não saber tocar, manuseia com desenvoltura, cantando do seu jeito músicas que ouve na TV.

Participar de atividades musicais é um exemplo de letramento trabalhado no contexto familiar de M. que necessita além de explorar o violão, aprender as notas musicais, memorizar as letras das músicas, trabalhar toda a corporeidade implicada na *performance* do canto.

Kleiman (2014) nos alerta sobre as analogias presentes nas diferentes práticas de letramento, ou seja, no caso de M. é possível descrever várias atividades que o pequeno aprendiz terá que realizar para tocar o violão e cantar, esse engajamento com a atividade é tão necessário quanto às atividades que já desenvolve na escola formal sentado numa cadeira escolar.

Foi possível perceber que há uma grande variedade de estímulos oriundos dos eventos de letramento no grupo familiar de L. e há também uma colaboração de L. na realização dessas atividades. Isso porque a família provoca essa participação convidando L. a se engajar nos eventos. É interessante observar também que L. ainda não concluiu a alfabetização, encontra-se na fase silábica (ver figura 3)**,** e que essas vivências e práticas espontâneas contribuem com o exercício de pertencimento ao grupo familiar. Esse fato é um dos primeiros pontos a ser levantado nesse estudo ao compreendermos que a família (seja ela de que configuração for) é a base primeira para a reprodução de modelos interativos. A mãe de L. relata que a filha possui boas relações interativas na escola, sente que a filha é querida pelos

colegas de sala, que nos eventos da escola há o interesse de que L. participe com os demais alunos.

> Saber lidar com as interferências físicas e cognitivas que podem estar presentes nas crianças com Síndrome de Down significa minimizar o impacto que estas interferências podem criar sobre a leitura que o Outro faz da criança e sobre a aquisição de sua linguagem. Por exemplo, devido ao baixo tônus muscular e à dificuldade de manter o foco do olhar, [...], [a criança][5] pode ter maior dificuldade em estabelecer contato pelo olhar, mas isso não quer dizer que ele não tenha interesse em interagir com pessoas e com os objetos (SCHWARTZMAN, 2003, p. 206).

Um dos aspectos defendidos pelo discurso de inclusão escolar é o de que as atividades pedagógicas e escolares em geral devem prever a participação da pessoa com síndrome de Down e que, por estarem ao lado em interação com crianças de desenvolvimento típico, a aprendizagem por imitação, referência ou colaboração aconteça. Desse modo, os professores e demais alunos da escola inclusiva possuem um papel ativo na aprendizagem global do aluno com síndrome de Down. Cabe aos professores potencializar essas interações no ambiente formal de letramento.

O que se aprende na escola é partilhado em outros ambientes, como no consultório terapêutico. Isso pode ser percebido quando se participa com a criança em busca de interações significativas. Aos processos terapêuticos se aplica a responsabilidade de ampliar as possibilidades de reorganização do pensamento, da linguagem e da ação.

Essas práticas nos lembram da importância de levar para a sala de aula a compreensão de que a gramática, como diz Tomasello (2010), em vez de ser regida por regras abstratas e imanentes, é constituída de uma relação que agrega nossa experiência com a estrutura linguística para a produção da linguagem.

Outro aspecto importante de observar nesses contextos é que, apesar de as atividades de letramento estar ainda muito atreladas ao que a escola orienta as famílias, mesmo sem o conhecimento técnico do que venha a ser letramento, praticam atividades que auxiliam no engajamento sociocultural das crianças como: tocar violão, ler livros, escrever em diário, etc.

Autores nos alertam para o papel relevante que as escolas têm de promover o letramento digital

> As três formas diferentes de trabalhar - a aula tradicional melhorada, a aula tradicional fantasiada de digital e a aula digital - ocorrem neste milênio e, portanto, são todas contemporâneas, pois estão relacionadas com exigências de novos modos de trabalho para atender novas demandas sociais de sujeitos reais, que vivem no mundo da cultura digital, e da cultura impressa, e sabem que estão nas margens em relação àquilo que é em geral socialmente valorizado (KLEIMAN, 2014, p. 80).

Em consonância com a proposta de trabalho acima descrita, o que percebemos no contexto familiar de M. e L. é que há uma preocupação de que as crianças sejam alfabetizadas

[5] Ênfase da autora.

e à escola é dado todo o mérito por esta conquista. Mesmo que a escola não tenha solicitado dos pais que estimulem seus filhos com atividades de leitura e ou mesmo com práticas de letramento digital como o uso de jogos pelo *tablet* ou computador. O que nos leva a questionar o trabalho realizado com estas crianças na escola inclusiva, ou a escola não utiliza das três modalidades propostas por Kleiman (2014) ou estas crianças estão recebendo orientação diferenciada que as afastam desses recursos.

Do mesmo modo, entende-se que a escola e família devem dialogar em prol do desenvolvimento das crianças com síndrome de Down, propondo atividades que sejam interessantes, motivadoras e possibilitem a aprendizagem e o engajamento social dessas crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve a intenção de visualizar o ambiente familiar das crianças M. e L., ambas com síndrome de Down, com o intuito de verificar o nível de colaboração comunicativa presente nos ambientes de letramento familiar. Apesar de haver diferenças nas idades das duas crianças, o foco recaiu nas construções sociointerativas, ou seja, naquilo que cada uma em seus ambientes experimenta espontaneamente e cotidianamente. Partimos da afirmação de que, por possuírem síndrome de Down e com ela atrasos de linguagem e alterações expressivas da fala, essas crianças necessitam de mais estímulos em seu dia a dia. Bem como, entendeu-se que a família da criança com síndrome de Down é uma família peculiar, que vivencia situações próprias a esta situação, como as visitas frequentes a médicos e terapeutas, reforço escolar, professor de apoio, necessidade de mais cuidados, de segurança e aprendizagem lenta da criança.

Observamos que, no ambiente familiar de L., há mais estímulos e o chamamento para que participe das atividades do grupo familiar, mesmo assim, L. ainda não se encontra alfabetizada. O que nos leva a questionar os métodos trabalhados na escola formal. Do mesmo modo, observamos discrepâncias entre o nível de compreensão e expressão oral de M. e as atividades de escrita sugeridas pela escola.

O letramento, além de exercitar práticas de leitura e escrita, promove formas diversificadas de interação com o mundo, nos permite o exercício da constituição da identidade dentro de uma possibilidade de existência a partir das comunicações e da capacidade de perceber a realidade e fazer parte dela ativamente. Desse modo, além da insistência em adquirir a língua nas suas modalidades oral e escrita, a escola inclusiva deve se preocupar com as práticas gerais, incluindo o letramento digital, trabalhadas com as crianças ditas especiais, deve também se ocupar da formação global da pessoa com síndrome de Down, exercício de cidadania, de interação sociocultural. Entendemos que tanto a família de L. como a de M. encontram-se disponíveis para interagir e enfrentar esta batalha.

REFERÊNCIAS

CATER, Betty, Monica Mcgoldrick & colaboradores. **As mudanças no ciclo de vida familiar:** uma estrutura para a terapia familiar. Porto Alegre, Artes Médicas: 1995.

COZBY, Paul C. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento**. São Paulo: Atlas, 2003.

GINZBURG, Carlo. Sinais: Raízes de um paradigma indiciário. *In*: **Mitos, emblemas, sinais:** morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

KLEIMAN, Angela B. **Trajetórias de acesso ao mundo da escrita**: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. Florianópolis: PERSPECTIVA, 2010. v. 28, n. 2, 375-400, jul./dez. 2010. Disponível em: http://www.perspectiva.ufsc.br. Acesso em: 20 maio 2019.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Kleiman Angela B. (Org.) – Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela B. **Letramento na contemporaneidade**. UNICAMP: Bakhtiniana, 9 (2): 72-91, Ago./Dez. 2014.

MANTOAN, Maria Tereza Egles**. Inclusão escolar o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MARCHUCHI, Luiz Antônio. **Oralidade e escrita**. Conferência de Abertura do II Encontro Franco Brasileiro de Língua. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, out. 1995.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência mental: da superstição à ciência.** São Paulo: EDUSP, 1984.

RANGEL, Gilsenira de Alcino. Alfabetização e síndrome de Down. *In*: **Diálogos entre Linguística e Educação**: a linguagem em foco. Blumenal: Edifurb, 2010.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo: Autêntica 2003.

STREET, Brian V. **Políticas e práticas de letramento na Inglaterra:** uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil. Texto-base da exposição realizada na reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), 17 a 20 de outubro de 2010. Caxambu: Minas Gerais, 2010.

TEDESCO, Marcos Anderson; PESCE, Marly Krüger de; KOERNER, Rosana Mara e. **Práticas de letramento na família:** Possibilidades para a ação docente. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 20, p. 219-232, jan./jun. 2017. Disponível em: http//www.esforce.org.br. Acesso em: 10 maio 2019.

TOMASELLO, Michael. **Construction grammar for kids**. Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology. 2010. Disponível em: www.constructions. Data de acesso: 24 jul. 2018.