



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL-NOTURNO

Sabrina Chaves Domingues

**ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA ALFABETIZAÇÃO DE SUJEITOS
COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NOS ANOS FINAIS DO ENSINO
REGULAR**

Santa Maria, RS
2018

Sabrina Chaves Domingues

**ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA ALFABETIZAÇÃO DE SUJEITOS
COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NOS ANOS FINAIS DO ENSINO
REGULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso II, apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Especial Noturno da Universidade Federal de Santa Maria-UFSM, como requisito parcial para obtenção do título de **Licenciada em Educação Especial**.

Orientadora: Prof.^a Dr^a Sabrina Fernandes de Castro

Santa Maria, RS
2018

Sabrina Chaves Domingues

**ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA ALFABETIZAÇÃO DE SUJEITOS
COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NOS ANOS FINAIS DO ENSINO
REGULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso II, apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Especial Noturno da Universidade Federal de Santa Maria-UFSM, como requisito parcial para obtenção do título de **Licenciada em Educação Especial**.

Aprovada em 12 de dezembro de 2018:

COMISSÃO EXAMINADORA:

**Sabrina Fernandes De Castro, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientador)**

Fabiane Vanessa Breitenbach, Doutora. (UFSM)

Elisiane Perufo Alles, Mestranda. (UFPR)

Santa Maria, RS,
2018

DEDICATÓRIA

Primeiramente à Deus, a minha orientadora pelas suas contribuições em prol da minha formação, aos meus familiares, por ajudarem nos cuidados com minha filha para que eu pudesse realizar minhas atividades acadêmicas; ao meu esposo, por entender que, por vários momentos no nosso matrimônio a vida conjugal ficou em segundo plano e a nossa filha Lavínia que por vezes, ficou sem os nossos momentos de recreação em função da escrita deste trabalho. Dedico também aos meus tios e compadres Silvana e Volnei por me presentear com a minha primeira afilhada, Vitória, maior motivação na escolha dessa graduação, devido a sua especificidade.

RESUMO

ESRATÉGIAS DE ENSINO PARA ALFABETIZAÇÃO DE SUJEITOS COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL NOS ANOS FINAIS DO ENSINO REGULAR

AUTORA: Sabrina Chaves Domingues
ORIENTADORA: Sabrina Fernandes de Castro

Esta pesquisa aborda a temática alfabetização de sujeitos de com Deficiência Intelectual, que surgiu do interesse em pesquisar quais os recursos são utilizados para potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual. Como objetivo geral definiu-se identificar a forma como os professores das Salas de Recursos Multifuncionais, da rede pública municipal de uma cidade da região Central do RS, realizam seus trabalhos para os alunos com Deficiência Intelectual não alfabetizados, nos anos finais do ensino fundamental. Pretendeu-se, também, apresentar conceituação sobre recursos pedagógicos e quais são disponibilizados nas escolas para esse processo. A pesquisa foi realizada com três professores das Sala de Recursos Multifuncionais, de uma cidade da região Central do Rio Grande do Sul. Para se atingir os propósitos deste estudo, previamente foi elaborado um roteiro de entrevistas semiestruturadas, que foi aplicado aos participantes, ocasião em que eles autorizaram a gravação dos áudios, e posteriormente a transcrição para a melhor compreensão das respostas. Durante a análise dos dados, com base nos temas abordados pelas participantes nas entrevistas, foi possível a elaboração de duas categorias sendo elas: Recursos pedagógicos para sujeitos com Deficiência Intelectual e Estratégias de ensino para alunos com Deficiência Intelectual, as quais auxiliaram na discussão e compreensão dos dados, relacionando-os com algumas bibliografias. De acordo com os dados desta pesquisa, apresenta-se como resultados os Recursos Pedagógicos que são disponibilizados pelas escolas, bem como os utilizados pelos professores das Salas de Recursos Multifuncionais. Enfim, os resultados mostram que as professoras das Salas de Recursos Multifuncionais, tentam realizar seus trabalhos articulados aos trabalhos das professoras das salas de aula comum, utilizando dentro das suas práticas diferenciadas de ensino, os recursos pedagógicos que podem ser tantos os disponibilizados pelas escolas, quanto os que elas produzem para seus alunos, de acordo com a especificidade e necessidade de cada um.

Palavras – chaves: Educação Especial. Deficiência Intelectual. Alfabetização.

ABSTRACT

TEACHING STRATEGIES FOR STUDENTS WITH INTELLECTUAL IMPAIRMENT IN THE FINAL YEARS OF REGULAR EDUCATION

AUTHOR: Sabrina Chaves Domingues
ADVISER: Sabrina Fernandes de Castro

This research is about the literacy of subjects with Intellectual Impairment, which arose from the interest in researching what resources are used to enhance the development and learning of students with Intellectual Impairment. As a general objective, it was decided to identify how the teachers of the Multifunctional Resource Rooms of the municipal public network of a city in the central region of Rio Grande do Sul (RS), execute their work with students with intellectual impairment that are not literate in the final years of elementary school. It was also intended to present a conceptualization about pedagogical resources and which ones are available in schools for this process. The research was made with three teachers of Multifunctional Resource Rooms in a city of the central region of Rio Grande do Sul. In order to reach the purposes of this study, a script of semi-structured interviews was elaborated previously and was applied to the participants, who authorized the recording of the interviews, and later the transcription of those for a better understanding of the answers. During the analysis of the data, based on the topics covered by the participants in the interviews, it was possible to elaborate two categories: Pedagogical resources for subjects with Intellectual Impairment and Strategies of teaching for students with Intellectual Impairment, which helped in the discussion and understanding of the data, relating them to some bibliographies. According to the data of this research, it presents as results the Pedagogical Resources that are made available by the schools, as well as those used by the teachers of the Multifunctional Resource Rooms. In conclusion, the results reveal that the teachers of the Multifunctional Resource Room, execute their work in cooperation with the teachers of the common classes and, within their differentiated teaching practices, are able to utilize the pedagogical resources that are available in schools as well as the materials that they produce for their students, according to the specificity and need of each one.

Key words: Special Education. Intellectual Impairment. Literacy.

LISTA DE ABREVIATURAS

AAIDD	American Association on Intellectual and Developmental Disabilities
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DI	Deficiência Intelectual
DM	Deficiência Mental
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
SRM	Sala de Recurso Multifuncional

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A – Entrevistas.	38
Apêndice B - Termo de consentimento Livre Esclarecido.....	39

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Resultados do Portal de Periódicos.	13
Quadro 2 - Resultados dos artigos encontrados a partir das combinações entre os descritores, no portal de Portal de Periódicos.	14

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1. ESTADO DA ARTE	13
2.2 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	16
2.3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	18
3. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS	21
3.1 PARTICIPANTES	21
3.2 INSTRUMENTOS	22
3.3. LOCAL DA PESQUISA	22
3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	22
3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	22
3.6 PROCEDIMENTO PARA ANÁLISE CATEGORIAL	23
3.7 QUESTÕES ÉTICAS	23
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	24
4.1 ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	24
4.2 RECURSOS PEDAGÓGICOS PARA SUJEITOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	27
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35
APÊNDICE	38

1. INTRODUÇÃO

O interesse pela Educação Especial, partiu da história de vida de convívio com um familiar, diagnosticado com Deficiência Intelectual. Este que, ao chegar na idade escolar, enfrentou barreiras que foram e são até o dia de hoje, lutas diárias tanto de seus pais quanto suas, dentre elas, o processo de ensino-aprendizagem para a alfabetização.

Partindo desse interesse, após várias tentativas nos vestibulares da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), enfim a vaga no curso de Educação Especial estava garantida, através da aprovação no final do ano de 2012.

O curso de Licenciatura em Educação Especial Noturno, fez perceber que, várias pessoas estavam ingressas nele, devido vínculos a pessoas com deficiência.

A graduação possibilitou experiências que oportunizaram o contato com os alunos várias deficiências, dentre eles os alunos com Deficiência Intelectual.

Dentre as experiências significativas na graduação, destaco a participação no Projeto Institucional de Bolsista de Iniciação à Docência - Subprojeto Educação Especial, que possibilitou o convívio com pessoas surdas em uma escola bilíngue da cidade de Santa Maria - RS, nesta havia alunos que tinham além da surdez, múltiplas deficiências e Deficiência Intelectual.

Em tal oportunidade percebeu-se que, os familiares dos alunos surdos com Deficiência Intelectual associada, queriam resultados a curto prazo, quanto a alfabetização de seus filhos.

Baseando-se nisso, é que se faz relevante pensar em ações específicas para o atendimento desses alunos, uma vez que estas podem favorecer as situações de aprendizagens e uma melhor condição de interação com o meio em que ele vive.

De acordo com Gomes (2010), *“o trabalho do educador especial direcionado para o aluno com Deficiência Intelectual, caracteriza-se pela realização de ações específicas sobre o desenvolvimento e a aprendizagem desses alunos.”* (GOMES, 2010, p. 8)

Este trabalho surge do interesse em pesquisar quais os recursos são utilizados para potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual, sendo assim, a problemática deste estudo.

Como objetivo geral definiu-se identificar a forma como os professores das Salas de Recursos Multifuncionais, da rede pública municipal de uma cidade da região Central do RS, realizam seus trabalhos para os alunos com Deficiência Intelectual não alfabetizados, nos anos finais do ensino fundamental.

Pretendeu-se como propósitos intrínsecos verificar as estratégias de ensino utilizadas pelos professores das Salas de Recursos Multifuncionais para o processo de alfabetização dos alunos com Deficiência Intelectual e apresentar conceituação sobre recursos pedagógicos e quais são disponibilizados nas escolas para esse processo.

A partir desse contexto, essa pesquisa organiza-se em capítulos para maior compreensão do assunto abordado, sendo eles organizados da seguinte maneira:

No primeiro capítulo, a Introdução, onde é apresentado todo percurso da graduação bem como os objetivos e justificativa desta pesquisa.

No segundo capítulo o Referencial Teórico, que apresenta os embasamentos que sustentam a pesquisa.

No terceiro capítulo as Considerações Metodológicas, apresentando o passo-a-passo do desenvolvimento deste estudo

No quarto capítulo a Análise e Discussão dos Resultados, apresentando os resultados obtidos na pesquisa, bem como a análise categorial a partir dos dados analisados.

No sexto e último capítulo as Considerações Finais, que apresenta o fechamento desta pesquisa.

Vejamos, então...

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O capítulo Referencial Teórico, está dividido em três subtítulos para melhor compreensão da temática desta pesquisa, sendo o primeiro subtítulo o Estado da arte, que apresenta produções bibliográficas relacionadas ao tema da pesquisa e os próximos subtítulos, sendo eles “Deficiência Intelectual” e “Alfabetização e Letramento”, os quais apresentam o embasamento teórico como sustentação deste trabalho.

2.1. ESTADO DA ARTE

O Estado da Arte, isto é, a revisão de literatura desta pesquisa, realizou-se no Portal Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com um primeiro acesso na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) no mês de abril do ano de 2018, onde resultaram 23 artigos. No mês de novembro do mesmo ano, aconteceu um segundo acesso, com filtro nos últimos cinco anos.

A pesquisa realizou-se através de combinações utilizando os descritores “alfabetização”, “deficiência intelectual” e “deficiência mental”. As combinações resultaram em 23 artigos.

A seleção dos artigos relacionados ao tema da pesquisa, foi efetuada através da leitura dos resumos. Alguns artigos tiveram que serem excluídos devido à falta de relação a temática do trabalho, embora os descritores estivessem dentro dos textos, os artigos não continham embasamentos que pudessem colaborar com esta pesquisa.

No Quadro 1 são apresentados os resultados encontrados:

Quadro 1 - Resultados do Portal de Periódicos.

Descritores	Combinações
Alfabetização x DI	11
Alfabetização x DM	12

Fonte: Dados da pesquisa

Após a leitura dos resumos dos artigos encontrou-se alguns artigos apresentados no Quadro 2, com temáticas diretamente relacionadas com a pesquisa, os quais tiveram sua leitura na íntegra, pois se considera que trazem um embasamento relevante para este estudo.

Quadro 2 - Resultados dos artigos encontrados a partir das combinações entre os descritores, no portal de Portal de Periódicos.

Título	Autor	Ano
Alfabetização e letramento em crianças com Deficiência Intelectual	Marilene Bortolotti Boraschi	2013
Avaliação da Condição de Alfabetização de Estudantes com Deficiência Intelectual no Contexto Inclusivo	Anna Augusta Sampaio de Oliveira	2015
Leitura nas séries iniciais: algumas considerações	Bruno Gomes Pereira e Adonilda Nunes Alencar	2017

Fonte: Dados da pesquisa.

Boraschi (2013) apresenta como tema de sua pesquisa “o papel e a aprendizagem da leitura e da escrita para o desenvolvimento humano como prática social.” (BORASCHI, 2013, p. 614)

A autora considera fundamental a condição de saber ler e escrever como exercício de cidadania, buscando refletir sobre fatos ocorrentes nos processos de alfabetização e de letramento em crianças com deficiência intelectual. As reflexões feitas ao longo de sua pesquisa trouxeram ponderações sobre a deficiência intelectual, caracterizando-a. Viabilizando algumas ideias sobre os processos de alfabetização e de letramento.

Os resultados apresentados em sua pesquisa possibilitaram algumas reflexões acerca da ocorrência da alfabetização e do letramento em crianças com deficiência intelectual, discutindo como esses processos podem se dar por meio de práticas pedagógicas em salas de aula comum do ensino regular, contribuindo com a apropriação do mundo letrado e a inserção ativa dessa criança na sociedade.

Com base no exposto, fica evidente que pessoas com DI, são capazes de ampliar suas aprendizagens, apesar de suas necessidades educacionais. O processo de alfabetização deve ser desenvolvido levando em consideração a individualidade do sujeito.

Na pesquisa de Oliveira (2015) percebeu-se que abordava como temática a questão da avaliação na área da deficiência intelectual, numa perspectiva inclusiva, tema que segundo a autora é pouco explorado entre as pesquisas. Na metodologia de sua pesquisa, foram avaliados 32 estudantes com deficiência intelectual, do 2º ano do ensino fundamental, de uma das regiões centrais do município de São Paulo.

Segundo a autora, a avaliação de forma processual em escolas brasileiras é de todo modo desafiadora e o mesmo com relação ao sujeito com deficiência intelectual. Além disto, o processo de inclusão traz implicações para a constituição do espaço escolar, exigindo modificações significativas nos processos de ensino em todos os seus âmbitos, do político ao pedagógico.

Os resultados de sua pesquisa, foram as investigações sobre o desempenho na fase inicial da alfabetização, apontando possibilidades de aprendizagem as dificuldades na área da leitura e escrita destes estudantes.

Com relação aos dados apresentados na pesquisa de Oliveira (2015), percebeu-se que o desempenho na fase inicial de alfabetização aponta para possibilidades de aprendizagem como também para as dificuldades na área da leitura e escrita, onde o desempenho depende da ação pedagógica do professor, podendo ser interferido quando apresentado dificuldades no contexto escolar inclusivo para uma prática pedagógica que possa impulsionar a aprendizagem daqueles com deficiência intelectual.

A pesquisa de Pereira e Alencar (2017), apresentou a temática relacionada à leitura, a fim de refletir sobre a importância da leitura nos anos iniciais para a aquisição da linguagem e para formação de leitores com o hábito de ler desde o início de sua vida escolar.

Como embasamento teórico, foram consultadas bibliografias que consideram a leitura como um mecanismo indispensável no processo de aprendizagem, sendo estas apoiadas nas teorias de Vygotsky (1991), da análise do discurso, com Bakhtin (1929), e da Linguística Textual, Koch e Elias (2006) em Ler e compreender: os

sentidos do texto, Aguiar e Bordini da Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas (1998) dentre outros.

Os resultados apresentados pelos autores mostram que o professor necessita de formação teórica sólida, sendo esta facilitadora do embasamento teórico para a prática, entender como a criança adquire a língua escrita para então mediar no processo de construção de conhecimentos em sua fase inicial, uma vez que o por falta de informação sobre o aluno o professor pode culpar a criança pelo seu baixo desempenho na aprendizagem da leitura, atribuindo a sua suposta deficiência linguística e cultural. Entretanto, a dificuldade não está na criança, mas na escola que não consegue desenvolver as habilidades necessárias para ela domine a língua padrão.

Após os dados apresentados nas pesquisas supracitadas, conclui-se que os sujeitos com Deficiência Intelectual são capazes de adquirir aprendizagens, embora possa ser um processo mais lento.

Da mesma maneira que a leitura é essencial para desenvolvimento intelectual da criança, mesmo que ela não saiba ler, o incentivo familiar contribui para tal, em seus diversos aspectos e possibilidades.

Em contrapartida, existe a falta de conscientização da sociedade, uma vez que, a leitura não é um hábito fora do ambiente escolar, resultando assim na falta de estímulos para tal prática.

2.2 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Sasaki (2004), explana que ao longo dos anos muitos conceitos existiram sobre os termos deficiência mental e deficiência intelectual, uma vez que, as pessoas com tal deficiência já foram chamadas de vários nomes, nos círculos acadêmicos, sendo eles: *“oligofrênica; cretina; tonta; imbecil; idiota; débil profunda; criança subnormal; criança mentalmente anormal; mongoloide; criança atrasada; criança eterna; criança excepcional; retardada mental em nível dependente/custodial, treinável/adestrável ou educável; deficiente mental em nível leve, moderado, severo ou profundo (nível estabelecido pela Organização Mundial da Saúde, 1968); criança com déficit intelectual; criança com necessidades especiais; criança especial etc.”* (SASSAKI, 2004, p. 02)

Segundo Pessotti (1984) o termo Deficiência intelectual veio para substituir termos tais como os supracitados, utilizados em determinados períodos históricos da sociedade europeia.

Desta forma, percebe-se que os conceitos e/ou definições eram criados a partir da concepção que a sociedade tinha sobre tal deficiência. Isto fica evidente nas bibliografias que explanam sobre esse termo, que apresentam definições de diferentes épocas, fazendo entender que estes estavam atrelados a ideologias religiosas, políticas e sociais vigentes em cada período histórico.

A partir do ano de 2010, percebe-se que o termo utilizado é Deficiência Intelectual para referir-se às limitações das pessoas com esta deficiência, conforme a *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD)*.

Para a AAIDD (2010) Deficiência Intelectual é uma deficiência “*caracterizada por limitações significativas, tanto no funcionamento intelectual como no comportamento adaptativo expresso nas habilidades conceituais, sociais e práticas. Essa deficiência origina-se antes dos 18 anos de idade.*” (AAIDD, 2010, p.1)

A AAIDD (2010) defende, ainda, que os contextos nos quais a pessoa vive, bem como a identificação e o provimento sistemático dos apoios de que necessita, são capazes de contribuir para o seu desenvolvimento, sua aprendizagem, qualidade de vida, bem-estar e participação social.

Nesse sentido torna-se essencial o serviço de apoio pedagógico especializado, que poderá intervir de acordo com as necessidades específicas deste sujeito.

Segundo Terezinha (2017), “*a expressão Deficiência Intelectual passou a ser adotada no meio educacional após a Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual, de 2004.*” (TEREZINHA, 2017. p. 62)

A Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual (2004), é um documento que afirma sobre os direitos básicos e fundamentais das pessoas com Deficiência Intelectual, aprovado pela Organização Pan-Americana da Saúde e a Organização Mundial da Saúde, em 06 de outubro de 2004, em Montreal no Canadá.

A Declaração de Montreal (2004) declara que é dever dos Estados providenciar os serviços e os apoios necessários para as pessoas com Deficiência Intelectual, explana, também, que as pessoas com deficiência não podem ser segregadas, e impedidas de exercerem seus direitos ou deveres em vista de suas condições, elas assim como pessoas sem deficiência nascem livres e iguais em dignidade e direitos.

Dessa forma, a Constituição Federal de 1988, em seu Capítulo III, Artigo 205, contempla que:

A educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando ao pleno desenvolvimento da pessoa seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, cap. III).

Algo que também fica explícito em seu artigo 208, determinando que o Estado tem o dever de ofertar o atendimento educacional especializado, que o mesmo ocorra preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo assim, o direito de todos à educação.

Desta forma, acredita-se que a escola tem sua importância na vida dos sujeitos com Deficiência Intelectual, proporcionando desenvolvimento de habilidades de forma diferenciada, bem como percebendo o aluno com tal deficiência como um ser capaz de aprendizado.

Conclui-se que, a definição sobre deficiência intelectual, agrega aspectos pessoais, socioculturais e contextuais, tendo a adaptação social como ponto principal, levando em consideração os efeitos do cotidiano da pessoa que tem Deficiência Intelectual.

2.3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A alfabetização de acordo com Soares (2008) é um processo contínuo na vida do sujeito, assim como um desafio para a Educação.

Nesse sentido Soares (2008) define alfabetização como:

“Alfabetização é o processo pelo qual adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e para escrever, ou seja, o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte da ciência da escrita.” (SOARES, 2003, p.91)

Já para Ferreiro (2001) entende-se que alfabetização é um processo restrito, onde se aprende a ler (codificar) e a escrever (decodificar). Para a autora alfabetização e letramento é um processo que se complementa, porém com ideologias diferentes.

Letramento para Soares (2004) “*é usar a escrita para se orientar no mundo (o atlas), nas ruas (os sinais de trânsito) para receber instruções (para encontrar um tesouro... para consertar um aparelho... para tomar um remédio), enfim, é usar a escrita para não ficar perdido.*” (SOARES, 2004, p. 43).

Saber ler e escrever são exercícios de cidadania. O mundo sofre constantes mudanças e conseqüentemente exigem que os professores que são os mediadores do conhecimento, exerçam seus papéis da melhor forma possível, auxiliando os sujeitos a fazer o uso desses exercícios para uma melhor interpretação do mundo. Segundo Soares (1998):

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e escrita[...] (SOARES, 1998a, p. 47)

Com isso, fica evidente que embora sejam termos diferentes, um sem o outro não tem sentido, visto que, juntos envolvem a utilização da língua em sua aplicabilidade geral. Desse modo, “[...] a alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler)” (Soares, 2003, p. 15).

É dever da escola ensinar a letrar e não somente alfabetizar, todos os alunos, incluindo os com deficiência. Mesmo que uma criança não saiba ler, ela não é de toda iletrada, pois reconhecem placas, letreiros, anúncios, rótulos, embalagens, os quais fazem parte da sua vivência o que significa que, ela está em processo inicial de letramento (CARVALHO, 2004).

Isso fica evidente, segundo SOARES (2008), quando relata que por longo período a alfabetização foi entendida como uma decifradora de sinais gráficos, porém com o passar do tempo ela passou a ser entendida como um fenômeno da natureza, um conjunto de habilidades que permitem aos sujeitos vivenciar a língua como um instrumento de comunicação.

Nesse sentido o sujeito alfabetizado se permite comunicar com o mundo, isto é, faz da leitura e da escrita um mecanismo rumo às condições de cidadania.

Em contrapartida, para os sujeitos com DI a alfabetização é um processo desafiador para a gestão escolar, visto que, o mediador desse alunado tem o dever

de se desafiar, primeiramente despertando nesse sujeito a curiosidade em aprender o sentido das palavras, processo inicial para que ocorra a aprendizagem.

E os resultados só serão alcançados se o mediador apresentar para seus alunos qualidade em suas estratégias de aprendizagem, incluindo confiabilidade na capacidade de aprendizagem do aluno com DI.

Nessa perspectiva, KLEIMAN (1995) diz que o desenvolvimento de práticas e estratégias permite ao sujeito relacionar o que aprende na escola com suas experiências cotidianas, nem sempre é favorecido pela escola, assim:

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes (KLEIMAN, 1995, p.20).

Isso fica evidente no relato de SOARES (2000), quando diz que antigamente a caracterização de uma pessoa alfabetizada ou não, para o Censo, era utilizado como critério saber ler o próprio nome, e que atualmente dá-se a pessoa um bilhete com poucas palavras, discriminando assim o foco das habilidades de codificação para a prática da leitura e da escrita.

Sendo assim como afirma BROTTTO (2008, p. 2), letrar “*é saber empregar a leitura e/ou a escrita nas diferentes situações sociais, cotidianas ou não de modo a participar ativamente dessas práticas*”.

Contudo, a alfabetização é um conjunto da escrita com a leitura, isto é, ensinar a ler a partir dos seus conhecimentos diários, visuais.

3. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Este trabalho foi realizado através de uma pesquisa de campo que segundo FONSECA (2002) caracteriza-se pelas investigações em que se realiza coleta de dados junto a pessoas.

A base teórico-metodológica que sustentou este trabalho foi a abordagem qualitativa. Segundo Silva & Menezes (2001), sobre a pesquisa qualitativa consideram que:

Há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos atribuição de significados é básica no processo qualitativo (SILVA & MENEZES, 2001, p.20)

Com isso, realizou-se uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa, que por meio de entrevistas semiestruturadas relacionadas à temática deste estudo, buscou respostas a problemática inicial, que procura saber: Quais os recursos são utilizados para potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual?

Para melhor compreensão dos caminhos investigativos desta pesquisa, eles foram divididos em sete partes, apresentados a seguir:

3.1 PARTICIPANTES

Os participantes da pesquisa foram três professores das Salas de Recursos Multifuncionais, que foram determinados neste estudo de P1, P2 e P3.

P1 com 47 anos, 22 anos formada em Deficiência Intelectual.

P2 com 60 anos de idade, 24 anos formada em Deficiência Intelectual, pois quando se formou tinha que escolher a área de formação.

P3 com 29 anos, 8 anos formada em Educação Especial.

3.2 INSTRUMENTOS

Para a realização da pesquisa com os professores das Salas de Recursos Multifuncionais, foi elaborado previamente um de entrevista semiestruturada. (ANEXO A).

3.3. LOCAL DA PESQUISA

As pesquisas foram realizadas em três escolas do sistema público municipal de uma cidade da região Central do Rio Grande do Sul que foram denominadas neste estudo de E1, E2 e E3.

3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

O primeiro contato foi com os diretores das instituições. Após me permitiram conversar com as profissionais, onde foi explicado para cada uma delas os objetivos da pesquisa.

Para a realização das entrevistas, os participantes foram contatados previamente e pessoalmente para agendamento do dia e horário mais propício.

As entrevistas com os profissionais da educação aconteceram nas escolas em que trabalhavam, nos dias e horários pré-determinados por eles, em espaços cedidos pelos diretores das escolas.

3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Os dados obtidos por meio das questões do roteiro das entrevistas direcionadas as professoras da Educação Especial, foram captados por um gravador de voz, e em seguida, transcritos na íntegra, para então, prosseguir para a análise de conteúdo.

3.6 PROCEDIMENTO PARA ANÁLISE CATEGORIAL

Segundo BARDIN (2006) explana que “(...) *as categorias são rubricas que reúnem um grupo de elementos [...] sob um título genérico (...), isto é, que a categorização facilita as análises e as conclusões destes elementos.*” (BARDIN, 2006, p.170),

Deste modo, as categorias foram elaboradas com base nos temas abordados pelas participantes nas entrevistas, sendo elas: **Recursos pedagógicos para sujeitos com Deficiência Intelectual e Estratégias de ensino para alunos com Deficiência Intelectual.**

3.7 QUESTÕES ÉTICAS

Cabe salientar que, para os cuidados éticos desta pesquisa fez-se o uso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A).

Desse modo, o anonimato dos participantes da pesquisa foi respeitado, bem como a privacidade.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados foram analisados e discutidos a partir das categorias elaboradas relacionando-as com algumas bibliografias.

4.1 ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Através dos relatos de profissionais da área da Educação Especial pode-se perceber que há inúmeros estudantes com deficiência matriculados no ensino regular. Dentre as dificuldades que eles apresentam nas salas regulares, as principais são à aquisição da leitura e da escrita, o que influencia para que muitos deles acabem evadindo da escola.

Pensando nisso, é fundamental discutir as estratégias de ensino que os professores da Educação Especial utilizam para que seus alunos consigam se apoderar do mundo letrado.

Estratégia de ensino, segundo MANZINI (2010), é uma ação que acontece na ocasião do processo de ensino-aprendizagem do aluno. Porém, deve ser planejada previamente, levando em consideração as especificidades educacionais do sujeito, qual a intenção da realização da atividade e o nível de complexidade da atividade exigida.

Então, para proporcionar um desenvolvimento de ensino-aprendizagem como fator de inclusão educacional e social para o aluno com Deficiência Intelectual, os professores, em especial os das salas de Recursos Multifuncionais, utilizando-se de estratégias de ensino que visam estabelecer relações interpessoais com os alunos, ou seja, associar a teoria e prática, que resultam em diferentes práticas pedagógicas de forma intencional durante todo o processo de construção da aprendizagem, elencando as práticas da sala de aula regular.

De acordo com o que foi exposto, a professora 3 (P3) acresce que:

P3. "Inicialmente oriento os professores da sala de aula comum a tranquilizar o aluno como: faça o que tu conseguir em sala de aula, que depois tu vais ter um momento lá no AEE para terminar, tento realizar um trabalho articulado com a professora da sala. Aqui no AEE a gente tenta fazer o que eles não conseguiram na sala de aula, e para isso eu utilizo estratégias de ensino como, por exemplo, um alfabeto móvel, para ajudar o aluno a reconhecer as letras se ele ainda não

reconhece, o alfabeto das boquinhas, para trabalhar com o aluno o método fônico das letras, assim com esse tipo de material, dentre outros, eu consigo trabalhar com os alunos associando o que eles trabalham na sala, procuro sempre que possível conversar com a professora da sala de aula, sobre o conteúdo que ela está no momento, para eu dar continuidade aqui no AEE, trabalhando com os alunos o que ela trabalha na sala de aula, só que aqui de uma maneira diferenciada.” (ENTREVISTA da professora 3)

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), para que as práticas pedagógicas sejam utilizadas com caráter construtivo é necessário que o professor do AEE esteja bem preparado, que tenha formação específica para atuar com a necessidade educacional a que se propõe atender, bem como, conhecimentos sólidos para envolver o aluno em experiências e vivências significativas.

Com relação ao exposto, percebe-se através que os professores de modo geral, devem estar sempre atualizados, isto com as normativas, as leis, ou seja, sempre em processo de formação continuada, uma vez que, isso possibilita conhecimentos sólidos ao que se refere o processo inclusivo e ao processo de ensino-aprendizagem.

O Atendimento Educacional Especializado – AEE - é conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) um complemento da educação do ensino regular, que permite autonomia do aluno fora do espaço escolar. É um serviço da educação especial que é realizado preferencialmente nas escolas comuns, em um espaço denominado de Sala de Recursos Multifuncionais.

Segundo a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (SEESP/MEC) em parceria com a Secretaria de Educação à Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (2007), Sala de Recursos Multifuncional é onde o Atendimento Educacional Especializado (AEE) partindo de elaborações de estratégias de aprendizagem que favoreçam a construção de conhecimentos pelos alunos público-alvo da educação especial. Conforme estabelecido na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e no Decreto N.6.571/2008 são para os alunos com deficiência, com Transtornos Globais do desenvolvimento e com Altas Habilidades/Superdotação.

A construção de conhecimentos pelos alunos incluídos beneficia-se de forma mais significativa se os professores das salas de aula comum e da sala de recursos multifuncionais articularem um trabalho em conjunto.

Carneiro (2012), destaca que embora as estratégias pedagógicas não sejam vistas na maioria das escolas, que o trabalho articulado entre os diferentes profissionais permite conduzir melhor a realização de tal prática.

O trabalho articulado, neste caso, o ensino colaborativo, em outras palavras, é a troca de informações, entre a professora da Educação Especial e a professora da sala de aula comum, para juntas elaborarem um planejamento em prol do processo de ensino-aprendizagem do aluno incluído. De acordo com isso, a fala de uma das professoras entrevistadas chama a atenção para esse ensino, quando relata o seguinte:

P2. "Conhecer bem o aluno, verificar qual em que nível o aluno se encontra no processo da alfabetização, que atividades podem favorecer esse aluno, para então fazer um trabalho junto com a professora, um ensino colaborativo, hoje eu acho que se têm mais oportunidades para isso, pensar também como avaliar esse aluno". (ENTREVISTA da professora 2)

Entretanto, na prática sabe-se que o ensino colaborativo – é um serviço de apoio onde um professor da sala de aula comum e um professor especializado dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o ensino dado a um grupo heterogêneo de estudantes - não acontece dentre a maiorias das instituições escolares, e as professoras da Educação Especial acabam realizando seu trabalho individualmente, devido à falta de tempo dos professores para tal articulação.

Do contrário, tal oportunidade poderia promover adaptações sobre diferentes estratégias de ensino para os alunos incluídos, beneficiando-os.

Por outro lado, a Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar (2010) expõe que *“alguns professores privilegiam o caminho das aprendizagens mecânicas quando atuam junto aos alunos que apresentam deficiência intelectual. Ao invés de apelar para situações de aprendizagem que tenham raízes nas experiências vividas pelo aluno, atividades essas capazes de mobilizar seu raciocínio, propõem atividades baseadas na repetição e memória. Frequentemente, essas atividades são desprovidas de sentido para os alunos [...]”*. (BRASIL, 2010, p. 07)

Se práticas pedagógicas assim forem consumadas, elas posicionam os alunos numa situação de desvalorização, pois as atividades mecânicas podem conduzir o aluno ao fracasso escolar, uma vez que o coloca numa situação de incapacidade de aprendizado.

Assim sendo, para evitar a evasão escolar e favorecer a efetivação da inclusão, o professor deve promover situações de estimulação e aprendizados para os alunos com Deficiência Intelectual, como a produção de materiais didáticos e pedagógicos, visando às especificidades cada aluno.

Pletsch (2009), salienta que, para a efetivação da inclusão no contexto escolar, as diversas situações vivenciadas pelas pessoas com deficiências, devem ser consideradas, pois suas vidas assim como a de todos os seres humanos sem deficiências, são formadas por inúmeros trajetos e afinidades.

Mediante o exposto, torna-se primordial que o professor da Sala de Recursos Multifuncional compartilhe com o professor da sala de aula regular, informações relevantes sobre o processo de ensino do aluno, no âmbito escolar. Isso porque se necessário for, a partir da troca de diálogos ambos deverão reorganizar suas ações pedagógicas, em prol efetiva da alfabetização do sujeito.

4.2 RECURSOS PEDAGÓGICOS PARA SUJEITOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

As palavras recurso e pedagógico apresentam diferentes definições quando pesquisadas separadamente.

Em Ferreira (2004) entende-se que 'recurso' é algo para solucionar um obstáculo. E pedagógico, sob a definição do Houaiss (2001) entende-se que possui características educativas de conteúdo informativo.

Por outro lado, Manzini e Deliberato (2007), definem recurso pedagógico como ser palpável, sugestivo e educativo.

Similarmente para as autoras Eiterer e Medeiros (2010), recurso pedagógico “é o que auxilia na aprendizagem de qualquer conteúdo, intermediando os processos de ensino-aprendizagem intencionalmente organizados por educadores na escola ou fora dela.” (EITERER; MEDEIROS, 2010, p. 1)

Diante disso, torna-se fundamental propiciar novas especificidades de desenvolvimento, a partir de estratégias de ensino que utilizam os recursos pedagógicos para atingir um objetivo específico de ensino, promovendo assim a inclusão dos alunos com deficiência, através das adaptações realizadas em tais recursos.

Acrescenta-se que o percurso inclusivo é um processo que acompanha toda a vida da pessoa com deficiência. É uma práxis permanente ao desenvolvimento com múltiplas etapas, que só existe se todas elas se interligarem.

Este caminho deve ser permanentemente desenvolvido nas instituições escolares, porém é desafiador aos professores, quanto as adaptações dos “(...) recursos como facilitadores de acesso à aprendizagem (...).” (SARTORETTO, 2010, p. 7)

Inclusive, segundo Saviani (2003), é dever da escola transformar o currículo, as estratégias de ensino em diferentes práticas pedagógicas e estas previstas e apoiadas no projeto político pedagógico da escola, a fim de que sejam consideradas as especificidades de cada aluno incluído.

Do mesmo modo, é importante, segundo Oliveira et al (2014) que o professor esteja preparado para criar e/ou adaptar os recursos pedagógicos para os alunos com deficiência, uma vez que, nem todas as escolas tem recursos financeiros como apoio para a compra de materiais adequados.

As adaptações dos recursos pedagógicos, são necessárias para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos em especial aos com Deficiência Intelectual, adaptações estas que são necessárias muitas vezes não somente no processo educacional, mas também para suprirem outros contextos.

Por outro lado, os recursos pedagógicos para atendimento dos alunos com deficiência dentre elas a Deficiência Intelectual, podem ser de alta ou baixa tecnologia, com variação dependendo da atividade ofertada dos objetivos a serem atingidos, para isso deve-se considerar e atentar-se para as características dos alunos

Conforme Sartoretto (2010) os de baixa tecnologia são produzidos pelos professores das Sala de Recursos Multifuncionais e disponibilizados aos alunos para utilização nos locais que tiverem necessidades.

Podendo ser recursos para auxiliar a escrita, por exemplo, um lápis engrossado com tubos de espuma para facilitar a preensão do lápis ou caneta; ficha de palavras

com representação gráfica, para auxiliar na leitura, onde a letra inicial da palavra é representada pelo alfabeto móvel e corresponde ao nome da ilustração gráfica; prancha de comunicação com símbolos, que pode ser utilizada em contos de histórias e auxiliar nas interpretações e reconto da mesma.

Já os de alta tecnologia são os adquiridos após a avaliação das necessidades do aluno, pelos professores das Salas de Recursos Multifuncionais. (SARTORETO, 2010, p. 9).

Que podem ser recursos para digitação, mouse adaptado, livros, jogos, cadeiras de rodas, andadores, computadores.

Assim sendo, os recursos ofertados pelas escolas são os de alta tecnologia como relatam duas das professoras entrevistadas, quando oralizam os que suas Salas de Recursos Multifuncionais possuem, seguem os relatos:

P1. "Jogos pedagógicos como: loto leitura, jogo da memória... são utilizados também recursos multimídias como softwares educativos (coelho sabido, alfabetização), sites educativos como Bebelê, HVirtual, HQ entre outros." (ENTREVISTA da professora 1)

P2. "Jogos pedagógicos, computador, internet." (ENTREVISTA da professora 2)

Os de baixa tecnologia somente uma das entrevistadas, relatou produzir, devido à preocupação de proporcionar uma melhor compreensão das letras e formação das palavras, aos seus alunos, relatando o seguinte:

P2. "Eu confeccionei uma apostila que é só com os sons das letras (O abecedário das boquinhas), onde mostra a posição da boca e dos lábios para o som de cada letra". (ENTREVISTA da professora 2)

Dessa forma, o professor deve preocupar-se não apenas com a aquisição do conhecimento, mas também de que maneira ele acontece, foi o que a professora 2 (P2) deixou perceptível em seu relato.

Costa (2015) apud Silva e Navarro (2012) aponta que o docente precisa considerar o aluno como um sujeito interativo e ativo no processo de construção do conhecimento, este fato é possível verificar quando o "olhar" do professor está voltado a necessidade do alunado.

Diante disso, é imprescindível o vínculo entre o professor e o aluno, pois a partir dessa relação construída entre ambos e estabelecida pelo professor que possibilitará perceber a necessidade do aluno quanto as adaptações em prol de uma contribuição no aprendizado e na construção de relações entre estes sujeitos.

Ao referir-se na falta de recursos pedagógicos, a professora 3 (P3), relatou que na escola onde trabalha não tem Salas de Recursos Multifuncionais, que os atendimentos são realizados em um espaço próximo da biblioteca, ou na sala de Informática. Ela informou durante a entrevista, que os recursos pedagógicos utilizados em seus atendimentos dentre os jogos e outros materiais, ela traz de casa, como confirma em seu relato:

P3. "A escola não tem a sala de recursos multifuncionais, muitos dos materiais que utilizo trago de casa e quando vou utilizar o computador trago o meu not de casa, porque a sala de informática pode estar ocupada." (ENTREVISTA professora 3)

Pozo (2002) menciona que experiências proporcionam vivências diversificadas, dentre elas a preocupar-se com o outro, isso fica explícito quando a professora relata que a escola não possui recursos pedagógicos suficientes para ela atender seus alunos, fazendo com ela traga os seus materiais de casa.

Ressalta-se que cada aluno é único, e que alunos com Deficiência Intelectual, precisam receber os mesmos estímulos e oportunidades de um aluno que não possui deficiência, através de práticas interligadas como atividades psicomotoras, lúdicas e jogos, ou seja, atividades que possibilitem estímulos a atenção, memória e concentração.

Assim sendo, as oportunidades são criadas a partir das construções ou adaptações de um recurso, levando em consideração as especificidades e necessidades dos alunos, a fim de, garantir o acesso as atividades melhorando no desempenho delas. Conclui-se que o recurso pedagógico sem o acompanhamento do professor não promove o ensino.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados coletados, pode-se considerar que os objetivos traçados foram alcançados, possibilitando identificar a forma como os professores das Salas de Recursos Multifuncionais, da rede pública municipal de uma cidade da região Central do RS, realizam seus trabalhos para os alunos com Deficiência Intelectual não alfabetizados, nos anos finais do ensino regular.

Pretendeu-se, como propósitos intrínsecos, verificar as estratégias de ensino utilizadas pelos professores das Salas de Recursos Multifuncionais para os alunos com Deficiência Intelectual e apresentar conceituação sobre recursos pedagógicos e quais os disponibilizados nas escolas para esse processo.

Durante a análise dos dados, e com base nos temas abordados pelas participantes nas entrevistas, foi possível a elaboração de duas categorias sendo elas: Recursos pedagógicos para sujeitos com Deficiência Intelectual e Estratégias de ensino para alunos com Deficiência Intelectual, as quais auxiliaram na discussão e compreensão dos dados, relacionando-os com algumas bibliografias.

Percebeu-se que recursos pedagógicos podem ter compreensão diferentes de acordo com autores pesquisados. Manzini e Deliberato (2007) definem recurso pedagógico como ser palpável, sugestivo e educativo. Similarmente, segundo as autoras Eitere e Medeiros (2010) Recurso Pedagógico é um material que auxilia na construção do processo de ensino-aprendizagem, tanto em espaços escolares quanto fora deles.

Já em Ferreira (2004) entende-se que 'recurso' é algo para solucionar um obstáculo. E pedagógico, sob a definição do Houaiss (2001) entende-se que possui características educativas de conteúdo informativo.

Diante disso, das definições apresentadas, percebe-se que é fundamental propiciar novas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento, a partir de recursos pedagógicos para atingir um objetivo específico de ensino.

Identificou-se que os Recursos pedagógicos disponibilizados pelas escolas, citados por duas professoras são: jogos pedagógicos, softwares e sites educativos, computador e internet.

De acordo com Sartoretto (2010), os recursos pedagógicos podem ser de baixa tecnologia, isto é, produzidos pelos professores das Salas de Recursos

Multifuncionais, por exemplo, recursos para auxiliar na escrita, um lápis engrossado de espuma para facilitar a preensão do lápis ou caneta; para auxiliar na leitura, ficha de representação gráfica, onde a letra inicial da palavra é representada pelo alfabeto móvel.

Já os Recursos Pedagógicos de alta tecnologia, são os adquiridos após a avaliação das necessidades do aluno, por exemplo, os recursos para digitação, mouse adaptado, jogos pedagógicos, cadeira de rodas, andadores, computadores...

Assim sendo, baseando-se nos relatos das participantes, percebeu-se que os recursos pedagógicos ofertados pelas escolas são, na maioria, os de alta tecnologia, sendo eles, os recursos prontos, isto é, jogos pedagógicos, computadores, sites e softwares educativos.

Quanto aos de baixa tecnologia, isto é, ao que são produzidos pelos professores, somente uma das professoras participantes relatou ter em seu espaço de atendimento, sendo este uma apostila intitulada de “O abecedário das boquinhos”, que possibilita a ela proporcionar melhor a compreensão das letras e das palavras, por parte de seus alunos.

Diante disso, percebe-se que o professor deve preocupar-se não somente com a aquisição do conhecimento, mas também de que forma ele acontece.

Dessa maneira, COSTA (2015) apud SILVA e NAVARRO (2012) aponta que o professor precisa estar voltado as necessidades de seus alunos, considerando este como um sujeito ativo no processo da construção do conhecimento.

Acrescenta-se aos resultados, as estratégias de ensino, destacando quais os professores das Salas de Recursos Multifuncionais, utilizam para que seus alunos consigam se apoderar do mundo letrado.

A princípio entende-se estratégias de ensino, como sendo uma associação da teoria e da prática, durante o processo de construção da aprendizagem, que segundo Manzini (2010) é uma ação que acontece na ocasião do ensino ou da avaliação do aluno. Porém, deve ser planejada previamente, levando em consideração as especificidades e potencialidades do sujeito, o objetivo intencionado com a realização da atividade e o nível de complexidade da atividade exigida.

De acordo com os dados desta pesquisa, percebeu-se que os professores das Sala de Recursos Multifuncionais, utilizam o ensino colaborativo, isto é, o trabalho articulado e/ou conjunto com outras professoras, como estratégias de ensino.

O trabalho articulado e/ou ensino colaborativo, em outras palavras, é a troca de informações, entre a professora da Educação Especial e a professora da sala de aula comum, para juntas elaborarem um trabalho e/ou planejamento em prol do processo de ensino-aprendizagem do aluno incluído.

Carneiro (2012), destaca que o trabalho articulado entre os diferentes profissionais permite conduzir melhor a organização das estratégias pedagógicas, ainda que essa prática não seja encontrada na maioria das escolas.

Enfim, os resultados mostram que as professoras das Salas de Recursos Multifuncionais, tentam realizar seus trabalhos articulados aos trabalhos das professoras das salas de aula comum, utilizando dentro das suas práticas diferenciadas de ensino, os recursos pedagógicos que podem ser tantos os disponibilizados pelas escolas, quanto os que elas produzem para seus alunos, de acordo com a especificidade e necessidade de cada um.

Por outro lado, sabe-se que o ensino colaborativo não acontece dentre a maiorias das instituições escolares, e as professoras da Educação Especial acabam realizando seu trabalho individualmente, devido à falta de tempo dos professores para o planejamento em conjunto.

Sabe-se, também, que nem todas as instituições têm recursos financeiros para compra de materiais adequados, fazendo com que os professores produzam os seus.

Apesar de esta pesquisa ser apenas uma amostra da realidade de três escolas municipais, ela trouxe indicativos relevantes sobre a forma de trabalhos dos professores da Educação Especial, para o processo de alfabetização dos alunos com Deficiência Intelectual, ressaltando a importância das estratégias de ensino articulada aos recursos pedagógicos, uma vez que, é de suma importância que os profissionais reflitam sobre suas formas de proporcionarem melhores condições na qualidade das práticas de ensino e aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual.

Assim sendo, o grande desafio dos profissionais da Educação Especial, é desenvolver melhores condições de parcerias durante seus planejamentos, uma vez que, a partir de relatos de profissionais da área, realizam seus trabalhos de maneira individualizada.

Para concluir, esta pesquisa contribui à reflexão sobre o processo de inclusão educacional, assegurando o direito a todos a igualdade de oportunidades, de modo que, práticas de ensino diferenciadas sejam desenvolvidas nas escolas. Dessa

maneira, se faz relevante pensar na educação, uma prática social para todos os sujeitos com ou sem deficiência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE DEFICIÊNCIAS INTELECTUAL E DO DESENVOLVIMENTO (AADID). **Concepção de deficiência intelectual segundo a Associação Americana de Deficiências Intelectual e do Desenvolvimento**. Washington, DC: AAIDD, 2010

ALMEIDA, M. A. **Apresentação e análise das definições de deficiência mental propostas** pela AAMR - Associação Americana de Retardo Mental de 1908 a 2002. Revista de Educação da Universidade Católica de Campinas, n. 16, São Paulo, p. 33-48, junho de 2004.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Atendimento Educacional Especializado – Deficiência Física. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado**. SEESP / SEED / MEC. Brasília: Distrito Federal, 2007.

BRASIL. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.]

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

MACIEL da Silva, Carla. **Deficiência Intelectual no Brasil: Uma análise relativa a um conceito e aos processos de escolarização**. – 2016. 102 f.

BROTTO, I. J. O. **Alfabetização: um tema, muitos sentidos**. 2008. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Paraná.

CARNEIRO, M. S. C. **Reflexões sobre a avaliação da aprendizagem de alunos na modalidade Educação Especial na Educação Básica**. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 25, n. 44, p. 513-530, 2012. DOI: 10.5902/1984686X7190

EITERER, C.L.; MEDEIROS, Z. Recursos pedagógicos. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário eletrônico Aurélio da língua portuguesa**. Curitiba: Opeg Sistemas Reprográficos e de Ensino, 2004. CD-ROM.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. Tradução de Marisa do Nascimento Paro e Sara Cunha Lima. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2001, 136 p.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, Coleção Letramento, Educação e Sociedade, 1995.

MANZINI, E. J. DELIBERATO, D. **Portal de ajudas técnicas para a educação equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência – recursos pedagógicos adaptados II**. 1. Ed. Brasília: MEC/ABPEE, 2007.

MANZINI, E. J.; FUJISAWA, D. S. **Jogos e Recursos para Comunicação e Ensino na Educação Especial**. Marília: ABPEE, 2010.

OLIVEIRA, A. R. P. et al: **Adaptações de Estratégias e Recursos como Auxílio a Prática do Badminton às crianças com Deficiência Intelectual**. Revista Eletrônica Gestão & Saúde VOL.05, edição especial. 2014 p. 2234 - 46.

OLIVEIRA, A. A. S. **Avaliação da condição de alfabetização de estudantes com Deficiência Intelectual no contexto inclusivo**. 2015. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 23(31). Dossiê Educação Especial: Diferenças, Currículo e Processos de Ensino e Aprendizagem II. Editoras convidadas: Márcia Denise Pletsch & Geovana Mendonça Lunardi Mendes.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE — OMS; ORGANIZAÇÃO PAN AMERICANA DE SAÚDE — OPAS. **Declaração de Montreal sobre a deficiência intelectual**. Montreal: OMS, 2004. Disponível em: <<http://www.defnet.org.br/declmontreal.htm>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

PEREIRA, B. G. (2017). LEITURA NAS SÉRIES INICIAIS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES. *HOLOS*, (7), 299-311.

PESSOTTI, I. **Deficiência Mental: da superstição à Ciência**. São Paulo: USP, 1984.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas**. 2009, 254f. Tese (Doutorado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

REP's - Revista Even. Pedagóg. Número Regular: **Formação de Professores e Desafios da Escola no Século XXI** Sinop, v. 7, n. 2 (19. ed.), p. 541-555, jun./jul. 2016 ISSN 2236-3165. Disponível em <<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/index>>. Acesso em: 21 de maio de 2018.

SARTORETTO, Mara Lúcia. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa** / Mara Lúcia Sartoretto, Rita de Cássia Reckziegel Bersch. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 6

SASSAKI, Kazumi, Romeu. **Atualizações semânticas na inclusão de pessoas: Deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental?** - Revista Nacional de Reabilitação, ano IX, n. 43, mar. /abr. 2005, p.9-10

SAVIANI, N. **Currículo: um grande desafio para o professor.** Revista Educação, São Paulo, n. 16, p. 35 – 38, 2003.

SILVA, E. L. MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** 3. Ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SILVA, O. G.; NAVARRO, E. C. A. **A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem.** Revista Eletrônica Interdisciplinar da Univar, v.3, n.8, p.95-100,2012.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOARES, E. N. D. S. **Representações sociais de professores das séries iniciais do ensino fundamental.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Contexto, 2008.

TEREZINHA, R. N. **Processo de alfabetização de alunos com Deficiência Intelectual.** – Maringá. 2017. 178 f

APÊNDICE



Ministério da Educação
 Universidade Federal de Santa Maria
 Curso de Educação Especial –
 Licenciatura
 Disciplina: TCC – Trabalho de
 Conclusão de Curso



Apêndice A – Entrevistas.

1. Qual seu nome e sua idade?
2. Qual sua formação e tempo de formação?
3. Têm ou já participou de alguma formação continuada?
4. Há quanto tempo trabalha nesta instituição?
5. Qual sua carga horária?
6. Quantos alunos atende nesta instituição?
7. Como acontece a aprendizagem do aluno com DI nos anos finais?
8. Como é trabalhar com sujeitos com deficiência intelectual não alfabetizado nos anos finais?
9. Em relação à aprendizagem da leitura e da escrita, quais dificuldades são encontradas pelos alunos com DI nos anos finais?
10. Que estratégias de ensino podem auxiliar para que essa aprendizagem seja alcançada?
11. Que tipo de recurso pedagógico a escola oferece ao aluno com DI?
12. Quais recursos pedagógicos você utiliza no processo do ensino da leitura e da escrita dos sujeitos com DI nos anos finais?
13. O que você diria para um professor recém-formado, que recebe em sua sala um aluno com DI não alfabetizado?
14. Como você lida com a insegurança de outros professores quanto ao procedimento de atendimento aos alunos com DI não alfabetizados?
Comente.
15. Você conhece algum aluno com DI não alfabetizado no ensino médio? Se sim, como ele acompanha o desenvolvimento das disciplinas?



Ministério da Educação
 Universidade Federal de Santa Maria
 Curso de Educação Especial –
 Licenciatura
 Disciplina: TCC – Trabalho de
 Conclusão de Curso



Apêndice B–Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Eu, Sabrina Chaves Domingues, estudante de Graduação em Educação Especial, noturno, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), estou realizando uma pesquisa para meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulada “Alfabetização de crianças com Deficiência Intelectual em anos finais do ensino regular” sob orientação da Professora Doutora Sabrina Fernandes de Castro. Será feito entrevista semiestruturada com aproximadamente 15 perguntas.

Você está sendo convidado a participar da pesquisa, mas é importante lembrar que a sua participação não é obrigatória e a qualquer momento pode desistir de participar e retirar o consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. O procedimento não causará nenhum dano à integridade dos participantes e sua identificação será mantida sob sigilo. Poderá haver desagrado em alguns momentos com relação ao tempo despendido para a entrevista e alguns assuntos abordados. Sua participação auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer benefícios para a área de Educação Especial. Assim, os dados obtidos da entrevista serão apresentados em forma de trabalho de conclusão de curso e poderão ser apresentados em forma de artigo ou de resumo em congressos, seminários e publicados em diferentes meios como relato de pesquisa. Todas as 15 informações obtidas serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo nominal de todos os envolvidos.

Eu, _____ declaro aceitar participar da pesquisa e também declaro estar ciente de que minha participação é voluntária, podendo ser solicitado o desligamento a qualquer momento e que a minha identidade será preservada. Alego que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa. O pesquisador me informou que o projeto faz parte do seu TCC, do curso de licenciatura em Educação Especial, noturno, da Universidade Federal de Santa Maria.

Santa Maria, ____ de _____ de 2018.

 Assinatura do participante

 Sabrina Chaves Domingues

(55) 999823442

Acadêmica

Profª. Drª. Sabrina Fernandes de Castro

(55) 98428-8330

Orientadora

