

O PAPEL DO PROFESSOR NO ENSINO DA LEITURA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Francimar Batista Silva (UCDB)

francimbatista@hotmail.com

Patrícia Lima Domingos (UEMS)

patydomingos12@hotmail.com

RESUMO

À escola é solicitada a formar um indivíduo com várias competências, a fim de ajudá-lo a compreender a realidade contemporânea e a refletir sobre ela. E o professor, a promover a integração dos grupos, a partir da conscientização e aceitação das diferenças individuais, valorização de cada pessoa, convivência dentro da diversidade humana e aprendizagem por meio de cooperação e colaboração. Possibilitar que os alunos com deficiência intelectual adquiram a leitura formal independente de suas limitações efetiva sua inclusão no processo de convivência com seus pares. Assim, o presente trabalho tem por objetivo investigar mediante pesquisa bibliográfica as dificuldades de aprendizagem apresentadas por alunos com deficiência intelectual em relação à língua portuguesa. O estudo revela que ao abordar o uso de práticas de ensino e estimular atividades próprias a cada limitação e a cada potencialidade do aluno com deficiência intelectual, torna-se possível atingir objetivos escolares fundamentais, uma vez que a escolarização se constitui como processo fundamental para a formação humana e social.

Palavras-chave: Deficiência intelectual. Leitura. Letramento. Língua portuguesa.

1. Introdução

A educação escolar pode ser definida como um conjunto de saberes e práticas que não contempla somente a promoção da aprendizagem e aquisição de saberes, ela abrange também a convivência humana. Dentro desse contexto surge a diversidade humana e a compreensão de que cada um possui suas singularidades, implicando no âmbito escolar a necessidade de práticas de ensino e de interação que sejam tanto pluralizadas como individuais.

A escola e o sistema educativo em sua totalidade podem ser compreendidos como uma instância de mediação entre significados e signos, sentimentos, condutas sociais e o desenvolvimento individual de sujeitos em formação. Portanto, a escola considerada como instituição social, tem por objetivo maior construção de saberes e conhecimentos. Em distintas épocas da história, a escola definiu-se por outras funções sociais, para cada período linear uma proposição diferente.

A escola é um lugar de contradições sociais, econômicas, políticas e culturais, por isso há necessidade de uma análise de suas formas culturais, por meio daquilo que é produzido por ela. Essa produção está presente em suas práticas cotidianas, o que torna possível uma maior compreensão dos movimentos ideológico e cultural.

Para se conhecer melhor como as escolas funcionam é necessário vê-las como instituições com potencial de transformar a sociedade, com uma função ideológica na reprodução cultural e econômica em uma sociedade de classes. As diversas culturas que perpassam o âmbito educacional projetam para uma nova estruturação da própria cultura escolar, que por si define a construção de significados de cada indivíduo.

Dessa forma, pensar a cultura escolar como terreno de construção da perspectiva de formação individual e coletiva, significa pensar que com a produção de uma mudança cultural/comportamental atingiremos o respeito às pessoas em suas diversidades e possamos compreendê-las como indivíduos de valor e de direito.

Dentro da educação escolar a educação inclusiva desenvolve a responsabilidade de abarcar métodos e reflexões que possam garantir a todo e qualquer aluno o direito à educação formal (escolar). O aluno que possui deficiência intelectual é contemplado no mesmo sentido, mesmo que as características próprias desse quadro impeçam a aquisição suficiente dos conteúdos propostos pelos programas curriculares.

Tratando-se da aquisição da língua escrita, o ritmo de aprendizagem dos alunos com deficiência se diferencia, uma vez que necessita de um período mais longo para sua aquisição, porém as estratégias de ensino para esses alunos podem ser as mesmas utilizadas com os alunos sem deficiência. No decorrer do processo de construção da escrita, as crianças descobrem as propriedades do sistema alfabético e, a partir da compreensão de como funciona o código linguístico, elas aprendem a ler e escrever.

Refletindo sobre esse quadro, várias são as questões que surgem: A escola de ensino regular está preparada para receber alunos com deficiência intelectual? Os professores estão capacitados para tentar remediar essas dificuldades? Quais seriam as dificuldades desses deficientes em relação à aprendizagem da língua portuguesa? Faz-se necessário estudar e pesquisar sobre as dificuldades de aprendizagem a fim de identificar o grau de dificuldade, como anda a aprendizagem de deficientes intelectuais em relação à língua portuguesa e quais os seus maiores obstáculos e

com isso tentar buscar alternativas para facilitar e melhorar o desempenho dos alunos.

O referido trabalho buscou elencar o máximo possível de informações que definem a deficiência intelectual - em seus âmbitos cognitivo, comportamental, emocional e social, a fim de traçar direcionamentos pedagógicos que promovam a efetiva educação escolar.

2. A educação especial na perspectiva inclusiva

Independente do talento, da cultura, da classe social, da deficiência, o ensino deve constituir-se de uma prática em que ocorra a inclusão de todos, uma prática em que o ambiente escolar, e isso inclui o público interno e externo, atenda às necessidades específicas de cada educando, no intuito de possibilitar o acesso à educação para todos.

Segundo a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) (BRASIL, 2015), para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, assegura-se um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo da vida.

A educação inclusiva passa por um processo de reestruturação nos aspectos legais, políticos e pedagógicos; obriga-se a pensar na elaboração e desenvolvimento de propostas pedagógicas que assegurem as condições de acesso e participação de todos os estudantes, no ensino regular.

Assim, o Brasil, com o intuito de atender os compromissos assumidos a partir do convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência (CDPD) reconfigura suas políticas públicas relativas à educação especial, na tentativa de transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos; surgem então a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/2008); Decreto N. 6571/2008, incorporado pelo Decreto n. 7611/2011, Resolução CNE/CEB, N. 04/2009 e Resolução CNE/CEB, 04/2010.

Uma vez que a Constituição Federal está no topo da hierarquia de ordenamento jurídico brasileiro, a legislação infraconstitucional deve refletir os dispositivos legais nela preconizados. Ainda que a convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência (CDPD) foi sancionada pelo Brasil, com força de emenda constitucional, por meio do Decreto Legislativo n° 186/2008 e do Decreto Executivo n° 6.949/2009, seus compromissos e princípios devem ser assumidos integralmente, assim como,

devem ser alterados os instrumentos legais que os contrapõem. Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, o Decreto nº 5.626/2005 e o Decreto nº 7.611/2011 devem ser interpretados à luz dos preceitos constitucionais atuais, que orienta:

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), elaborada à luz dos preceitos da CDPD, a educação especial se torna modalidade não mais substitutiva, mas complementar ou suplementar, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades da educação. Na perspectiva inclusiva, à educação especial cabe disponibilizar recursos e serviços, realizar o atendimento educacional especializado e orientar quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. (FIGUEIREDO, 2008, p. 15).

Em complementação ao exposto acima, ficam elencados como objetivos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em consonância com as diretrizes da CDPD, as seguintes estratégias:

Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários, equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; atendimento educacional especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados de ensino; participação da família e da comunidade; articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2006)

Ainda discursando sobre a temática, foram preconizados como princípios pela Conferência Nacional de Educação Básica – CONEB/2008 e pela Conferência Nacional da Educação – CONAE/2010:

Na perspectiva da educação inclusiva, cabe destacar que a educação especial tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino comum, a participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado; a formação de professores para o atendimento educacional especializado e aos demais profissionais da educação, para a inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e a articulação interseccional na implementação das políticas públicas. (CONAE, 2010).

Em termos legais, e com a objetivação de corroborar a normatização e regulamentação dos sistemas de ensino no processo de reorganização da educação especial, o Conselho Nacional de Educação, instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, através da Resolução CNE/CEB, nº 04/2010, que, no seu artigo 29 estabelece:

A educação especial, como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, é parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no projeto político-pedagógico da unidade escolar. § 1º Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), complementar ou suplementar à escolarização, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. § 2º Os sistemas e as escolas devem criar condições para que o professor da classe comum possa explorar as potencialidades de todos os estudantes, adotando uma pedagogia dialógica, interativa, interdisciplinar e inclusiva e, na interface, o professor do AEE deve identificar habilidades e necessidades dos estudantes, organizar e orientar sobre os serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade para a participação e aprendizagem dos estudantes. § 3º Na organização desta modalidade, os sistemas de ensino devem observar as seguintes orientações fundamentais: I – o pleno acesso e a efetiva participação dos estudantes no ensino regular; II – a oferta do Atendimento Educacional Especializado; III – a formação de professores para o AEE e para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas; IV - a participação da comunidade escolar; V – a acessibilidade arquitetônica, nas comunicações e informações, nos mobiliários e equipamentos e nos transportes; VI – a articulação das políticas públicas intersetoriais. (BRASIL, 2010)

Em consonância com essa organização, o Decreto nº 7.611/2011 reafirma a condição de complementar, suplementar e transversal da referida modalidade, ao situá-la no âmbito dos serviços de apoio à escolarização, em seu art. 2º afirma que:

A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializados voltados a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (DECRETO Nº 7.611/2011)

Portanto, no âmbito legal, a modalidade de educação especial torna-se parte integrante do ensino regular e não se constitui em sistema paralelo de educação. Nesse sentido é possível verificar que a educação especial se constitui enquanto modalidade de educação legalmente amparada como as demais modalidades de ensino.

3. Desafios do sistema escolar mediante a educação inclusiva

A fim de discursar sobre o conceito de educação inclusiva, no primeiro momento é necessário compreender que a escola no Brasil após a reforma educacional, instituída pelo governo federal desde 1990, adquiriu mudanças nos vários níveis e modalidades do ensino, passou a ser compreendida como um espaço social, no qual se produzem e se transmitem saberes que devem ser socializados a todos. (MICHELS, 2006)

Diante dessa premissa, o Ministério da Educação, em seu documento aponta que (BRASIL, 2004) a escola deve ser considerada:

[...] o espaço no qual se deve favorecer, a todos os cidadãos, o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento de competências, ou seja, a possibilidade de apreensão do conhecimento historicamente produzido pela humanidade e de sua utilização no exercício efetivo da cidadania. É no dia a dia escolar que crianças e jovens, enquanto atores sociais, têm acesso aos diferentes conteúdos curriculares, os quais devem ser organizados de forma a efetivar a aprendizagem. Para que este objetivo seja alcançado, a escola precisa ser organizada de forma a garantir que cada ação pedagógica resulte em uma contribuição para o processo de aprendizagem de cada aluno. (BRASIL, 2004, p. 7)

Compete à escola ajustar-se mediante sua clientela, com ou sem deficiência. Cada indivíduo precisa ser tratado com sua singularidade, tendo seu tempo respeitado e suas necessidades educacionais atendidas, é a existência desse aluno que impulsiona a transformação dos sistemas de ensino. Compreende-se então que o currículo escolar não pode ser fechado e rígido, correndo risco de tornar-se ineficiente no que se refere ao preparo do aluno com deficiência para agir no mundo contemporâneo. Há que se definir as habilidades e competências que o aluno com deficiência necessita se apropriar, especificando uma área determinada e conduzir o aprendizado nessa direção.

Aprender a escola como construção social implica assim, compreendê-la, no seu fazer cotidiano, onde os sujeitos não são apenas agentes passivos diante da estrutura. Ao contrário, trata-se de uma relação em contínua construção, de conflitos e negociações em função de circunstâncias determinadas. A escola, como espaço sociocultural, é entendida, portanto como um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão. Institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos. (DAYRELL, 1996, p. 137)

Assim, objetivando um convívio harmônico entre todos os indivíduos, é necessário repensar preconceitos e ideias errôneas sobre o processo de inclusão. A escola inclusiva de maneira alguma deve ser considerada um lugar neutro – e aqui sem pestanejar agrega-se o ensino como forma de aquisição de conhecimento, livre de preconceitos impostos ao

longo dos anos por uma sociedade que vive em função do mercado; o ensino como emancipação social individual, dentro da organização escolar respeitando o tempo limite de cada indivíduo e também sua característica/cultura própria, considerando esse indivíduo como um ser ativo em seu processo de formação de suas próprias concepções em relação ao mundo existente.

Diante dessa premissa encontra-se o papel democrático da escola e a política de inclusão escolar. Martins (2006, p. 149) compreende enquanto proposta de inclusão do aluno com deficiência em rede regular de ensino:

[...] a educação como um recurso que integra o indivíduo ao meio social e também lhe proporciona uma maior capacidade de autonomia, e assim, de exercer sua cidadania. O princípio fundamental é o de que todas as 21 pessoas com deficiência devem ter suas necessidades especiais atendidas, sendo que no atendimento das diversidades se encontra a democracia. [...] É no contexto de luta pela igualdade de oportunidade e de atendimento dos direitos sociais que se norteia a proposta de inclusão e se fundamentam os princípios da prática inclusiva, a qual almeja a construção da cidadania e da democracia. (MARTINS, 2006, p. 149)

O referido autor, aponta ainda que a educação inclusiva que visa a cidadania, favorece a construção de valores e virtudes como altruísmo, justiça, igualdade e solidariedade, o que leva à autonomia na construção de sentimentos como a solidariedade, a aceitação do outro, a noção de limites e a noção de direitos e deveres. “Escola Inclusiva nessa linha nada mais é do que aquela que fornece um ensino com qualidade para todos os alunos, respeitando a diversidade e considerando as potencialidades e necessidades de cada um” (BRASIL, 2004). Assim, o ensino deve ser organizado de forma a garantir o acesso ao conhecimento por meio dos recursos necessários. A partir da concepção de inclusão, a organização escolar sofre mudanças e assuntos como a forma de avaliação, adaptações na escola, flexibilização curricular e formação profissional passam a ser discutidos pela gestão escolar que deve garantir que todas as crianças frequentem a escola regular (BRASIL, 2004; MICHELS, 2006).

Compreende-se, desta forma, que a escola possa desempenhar uma única função: socializar seus indivíduos; reunir os estudantes em um local específico, e com conhecimentos culturais e científicos selecionados ajustados às novas necessidades de ambos que correspondam às normas e condutas legalmente impostas pela sociedade mais ampla. Nasce a estrutura formada da escola, um espaço único e com características próprias em que seja possível cumprir o papel que lhe foi atribuído pela

sociedade.

4. Alfabetização e letramento

O exercício e domínio da alfabetização e letramento é implicitamente um exercício da cidadania, dada à condição indispensável hoje de saber ler e escrever.

Saber ler e escrever, saber utilizar a leitura e a escrita nas diferentes situações do cotidiano são, hoje, necessidades inquestionáveis tanto para o exercício pleno da cidadania, no plano individual, quanto para a medida do nível de desenvolvimento de uma nação, nível sociocultural e político. (MORTATTI, 2004, p. 15)

Em diversos documentos e pesquisas tais como: Roxane Rojo (2009), Magda Soares (2004), documentos publicados pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2007; 2008; 2010) sobre a alfabetização e letramento, torna-se possível localizar o termo alfabetização entendido como a capacidade individual de aquisição da leitura e da escrita e letramento como a prática social dessa aquisição.

Trata-se da leitura e da escrita enquanto prática que envolve a utilização da língua em sua função social, a partir do uso pelos sujeitos nos variados ambientes sociais. Partindo desse pressuposto, a escola tem o dever de letrar e não apenas alfabetizar. O processo em sua totalidade deve ser destinado a todos os alunos, inclusive aos deficientes intelectuais, possibilitando assim as mesmas oportunidades que os demais, nos diferentes ambientes sociais de convivência.

Com o avanço das novas tecnologias, o letramento não pode apenas se pautar em textos de caráter escolar, deve existir uma interação do universo textual abrangendo todos os gêneros discursivos, de maneira a garantir o desenvolvimento de habilidades e competências leitoras, capazes de apropriação das múltiplas possibilidades de uso da leitura e da escrita em diferentes situações sociais. (FIGUEIREDO, 2008)

Não se pode esquecer, contudo, de que a criança não é uma tábua rasa, desprovida de qualquer conhecimento, quando ela adentra na escola possui já um vasto conhecimento de mundo. Ainda que não exerça domínio sobre a representação do código gráfico, não se pode afirmar que a mesma é iletrada, fora do contexto escolar, reconhece placas, letreiros, anúncios, rótulos, embalagens, os quais fazem parte de sua vivência e está acostumada a visualizar. Por exemplo, mesmo que uma criança não

saiba ler, é capaz de identificar entre várias embalagens o sabão em pó utilizado por sua família, o que significa que, embora não compreenda os códigos linguísticos, está em processo inicial de letramento. (CARVALHO, 2004)

A língua é um instrumento de interação. É durante o processo de alfabetizar letrando, leitura e escrita de acordo com a vivência da criança e através de diferentes gêneros textuais, que se constitui a autonomia, a exposição de ideias, a compreensão do outro e a fazer da linguagem um instrumento verdadeiro para a construção da cidadania em uma sociedade globalizada e de expressiva circulação de informação e comunicação.

Para Roxane Rojo (2009, p. 118), trabalhar com a leitura e a escrita na escola hoje é muito mais que trabalhar com a alfabetização ou alfabetismos: é trabalhar com os letramentos múltiplos, com as leituras múltiplas – a leitura na vida e a leitura na escola – e que os conceitos de gêneros discursivos e suas esferas de circulação podem nos ajudar a organizar esses textos, eventos e práticas de letramento.

Mediante todos os pressupostos apresentados, torna-se evidente a importância que a alfabetização e letramento ocorram de maneira interdisciplinar, trabalhando as linguagens e as mídias de forma geral, de acordo com a concepção de que cidadão se quer formar.

Em especial para os alunos com deficiência intelectual, os textos necessitam oferecer uma melhor apresentação do mundo letrado, algo consistente, uma vez que existe a preocupação de preparar o indivíduo para sua atuação ativa no seu círculo social de convivência. No documento do MEC, "Educação Inclusiva – Atendimento Educacional Especializado para Deficiência Mental", encontra-se como pressuposto que “a escola comum tem um compromisso primordial e insubstituível: introduzir o aluno no mundo social, cultural e científico; e todo o ser humano, incondicionalmente tem o direito a essa introdução”. (BRASIL, 2005, p. 08)

Ao se tratar de processos de ensino e de aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual, existem algumas peculiaridades que necessitam de um olhar diferenciado; o indivíduo com deficiência intelectual necessita também apropriar-se da alfabetização por meio do letramento de maneira que também se desenvolva social e linguisticamente.

A aquisição de conhecimento em crianças com deficiência intelectual estruturalmente acontece da mesma forma que nas demais, ou seja, a

partir da relação com a cultura letrada, a partir da leitura e da escrita de textos reais. Diferencia-se que dependendo do grau de comprometimento o processo de aquisição de leitura e escrita se torne mais lento, considerando-se as particularidades, interesses e necessidades delas. Dessa forma, a existência da deficiência intelectual não deve ser usada como obstáculo para o desenvolvimento intelectual, cultural e social.

É necessário ressaltar que a aquisição dessa gama de conhecimentos pelos alunos com deficiência intelectual depende ativamente das interações interpessoais estabelecidas durante as práticas pedagógicas. Quanto melhor for a interação que a criança tiver com o objeto de conhecimento e com seus pares, melhor será o resultado de suas aprendizagens para a promoção do seu desenvolvimento intelectual e pessoal.

A mediação do adulto e a interação que os alunos com deficiência mental estabelecem com o universo da escrita, influenciam significativamente na evolução conceitual dos mesmos no que se refere à linguagem escrita. Normalmente, os alunos que interagem satisfatoriamente com seus professores, com seus pares, e também com o objeto de conhecimento, apresentam melhores resultados se comparados àqueles que tem dificuldades nas suas formas de interação. Parece que a relação com o conhecimento está ligada à forma de relação com o outro. (BRASIL, 2007, p. 68)

Compreende-se que as práticas pedagógicas podem possibilitar aos alunos com deficiência intelectual o desenvolvimento de novas formas de funcionamento mental, para isso é necessário focar o ensino de conceitos, seus significados e sentidos. (VYGOTSKY, 2003, p. 45)

É necessário ressaltar que precisa existir motivação para a aquisição da leitura e a escrita, quando o indivíduo é motivado, se envolve no processo educativo demonstrando um maior entrosamento no desenvolvimento das atividades em sala de aula. Quem vai ser o termômetro dessa realidade é o professor, a partir do momento em que o mesmo identifica que o aluno não está motivado e intervém de forma a reverter esse quadro. Aqui sem dúvida, destaca-se o valor da mediação e das experiências de aprendizagem vivenciadas no ambiente escolar, como elementos essenciais para o desenvolvimento infantil. Compreende-se também que é necessária toda uma intencionalidade calculada e transmitida pelas ações, um planejamento intencional e consciente, levando em conta as diferenças individuais das crianças, suas possibilidades de aprender e de se relacionar ativamente com outros alunos existentes na sala de aula e com os objetos da cultura, tais como a escrita e a leitura.

A aquisição da leitura nada mais é do que o processo mental de

produção de significados, a criança passa a conceber significado e sentido ao que é lido e assimilado. Assim é necessário que o professor ao ensinar a leitura para seu aluno lhe conceda um contexto que parta da sua realidade, algo que esteja na esfera do seu conhecimento.

Ao possibilitar que esse aluno possua domínio sobre aquilo que é lido, uma vez que o assunto faz parte da sua realidade, os argumentos sobre aquilo que está sendo ministrado e apreciado possui um novo significado.

Não é possível na atualidade conceber a inclusão de qualquer indivíduo no contexto social sem que ele saiba ler. A evolução dos meios de comunicação, o uso costumeiro da informática, a infindável variedade de estímulos visuais que estão presentes num simples trajeto diário torna a leitura fundamental. É nesse sentido que a escola pode valer-se dos mecanismos a seu favor, contextualizando aos alunos elementos que os mesmos já tenham em suas vivências.

De acordo com a *Base Nacional Comum Curricular* (2015, p. 14), o desenvolvimento de processos cognitivos consiste na promoção de atividades que ampliem as estruturas cognitivas facilitadoras da aprendizagem nos mais diversos campos do conhecimento para desenvolvimento da autonomia e independência do estudante frente às diferentes situações no contexto escolar. A ampliação dessas estratégias para o desenvolvimento de processos cognitivos possibilita maior interação entre os estudantes, o que promove a construção coletiva de novos saberes em sala de aula.

Promover a igualdade e a inclusão e o crescimento cognitivo são os maiores objetivos com o ensino da leitura e da escrita aos alunos com deficiência intelectual. Nesse contexto, formar leitores torna-se o maior desafio para o educador. O acesso às informações é muito mais fácil, porém para que se formem indivíduos com uma capacidade crítica de leitura e argumentação correspondentes com aquilo que a realidade solicita é necessário filtrar essas informações filtrando-as por meio do estímulo para leitura de bons textos, leituras realmente significativas.

O tempo de desenvolvimento e amadurecimento da aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual é peculiar, contudo é possível constituir-los bons leitores, para tal é necessário aprimorar as ferramentas utilizadas para alcançar tal objetivo. Não existe fórmula pronta, alunos com dificuldades sempre existirão. Mas, aos professores compete o respeito ao ritmo de cada um, a singularidade de cada um. E, sobretudo,

exercer sua profissão docente com muito amor que é o vínculo da perfeição.

5. Considerações em processo

É inegável que a educação brasileira vive um intenso processo de transformação, as guisas da efetivação da educação inclusiva, aqui, compreendida, muito além do acesso efetivado por meio da matrícula.

Em um passado não muito distante, o discurso girava em torno do direito à matrícula que, muitas vezes, era negada com naturalidade. Hoje, há base legal solidamente construída que garante o acesso e desnaturaliza a exclusão, considera-se assim uma importante conquista.

Para acompanhar tal avanço é necessário que exista uma profunda mudança em curso; não basta sua permanência na escola; há que se fazer parte. Assim, a deficiência não se estabelece como invalidez ou doença e as políticas sociais, destinadas a este grupo populacional, não se restringem às ações de caráter clínico e assistencial.

Diante dessa premissa, a luta pelo direito à educação revela-se altamente necessária dos demais setores da sociedade, transpondo muros da escola, atingindo o cerne das discussões fundantes sobre os grandes desafios da educação contemporânea, onde se assenta a concepção de educação especial na perspectiva inclusiva.

Como cerne do referido estudo, fica claro que o processo de alfabetização e letramento em crianças com deficiência intelectual acontece da mesma maneira que nas demais crianças, uma vez que esse processo deva ser tratado a partir da individualidade da criança e da função social da leitura e da escrita. Durante o mesmo torna-se imprescindível as relações interpessoais como motivadoras de situações reais de uso da leitura e da escrita no ambiente escolar. Quanto mais significativas forem essas relações e condições efetivas de leitura e escrita, maiores serão os resultados de alfabetização e letramento para alunos com deficiência intelectual.

Por tudo isso, a efetivação do direito à educação requer uma organização eficaz no tocante às disparidades que se interpõem durante o processo de construção dos sistemas educacionais inclusivos. Um dos caminhos seguros na consecução desta tarefa passa pela consolidação de políticas institucionais de acessibilidade, tal como o AEE que busca di-

minuir e/ou erradicar a exclusão dos alunos com deficiência do sistema educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília: MEC, 2015.

_____. *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.

_____. *Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado*. Deficiência Mental. Brasília: MEC, 2007.

_____. *Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental*. Brasília: MEC, 2005.

_____. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília: MEC, 2008.

_____. *Decreto nº 3.298*. Brasília, 20 de dezembro de 1999.

_____. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009*. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. BRASIL, Ministério da Educação.

_____. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 4 de 13 de julho de 2010*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. BRASIL, Ministério da Educação.

_____. Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 23 dez. 2005. BRASIL, Ministério da Educação.

_____. Decreto Legislativo nº 186, 09 de julho de 2008. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2008. BRASIL, Ministério da Educação.

_____. Decreto N. 6.949, de 25 de agosto de 2009, promulga a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU. *Diário Oficial da União*, Brasília, BRASIL, Ministério da Educação, 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais*. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*, MEC/2008.

_____. Ministério da Educação. *Inclusão – Revista da Educação Especial*, vol. 4, nº 1. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Decreto N. 7.611, de 17 de novembro de 2011, dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2011.

_____. *Constituição da República do Brasil*. Brasília: Senado, 1988.

_____. ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas. *Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência*, 2006.

CARVALHO, Lorena Resende. *O letramento do aluno com deficiência mental no contexto da escola inclusiva: relato de uma experiência*. 2004, 150f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Goiás, Goiás.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia; FIGUEIREDO, Rita Vieira de. A interpretação da escrita pela criança portadora de deficiência intelectual. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Universidade Metodista de Piraçaba, vol. 3, n. 5, 2008.

_____; GOMES, Adriana Leite Limaverde. A emergência da leitura e escrita em alunos com deficiência mental. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Atendimento educacional especializado*. Deficiência Mental. Brasília, MEC/ SEESP/SEED, 2008

_____; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; MARTINS, Raquel Márcia Fontes. (Orgs.). *Alfabetização e letramento na sala de aula*. Belo Horizonte: UFMG/Autêntica, 2008.

GARDNER, Howard. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1995.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Educação e letramento*. São Paulo: UNESP; Genebra: OMS, 2004.

ROJO, Roxane. *Letramento múltiplos, escola e inclusão social*. São Pau-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

lo: Parábola, 2009.

SOARES, Magda. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. *Revista Brasileira de Educação*, n. 24, p. 5-17, jan./abr., 2004.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.