



ADAPTAÇÃO CURRICULAR NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Larissa Guadagnini (UFSCar)¹
larissaguadagnini@hotmail.com

Márcia Duarte (UFSCar)²
marciaduar@yahoo.com.br

RESUMO: A adaptação do currículo regular, por meio de ajustes, é uma estratégia educativa que facilita e promove a aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual. As adaptações curriculares nas aulas de Língua Portuguesa tornam os conteúdos dessa área menos distantes da realidade dos alunos com deficiência intelectual, uma vez que em razão de sua patologia são deixados de lado nessa disciplina. Assim, a pesquisa tem como objetivo geral analisar se a adaptação do currículo regular pode ser utilizada pelos professores de Língua Portuguesa para favorecer o ensino e aprendizagem dos conteúdos desta disciplina para os alunos com deficiência intelectual. Participaram desse estudo uma professora da disciplina de Língua Portuguesa da classe comum que leciona essa disciplina para uma aluna com deficiência intelectual com laudo, matriculada e frequente no 7º ano do Ensino Fundamental II. De abordagem qualitativa, a pesquisa caracterizou-se por ser participante, com foco na interação entre o pesquisador e os membros das situações investigadas, de modo que ambas as partes pudessem construir novos saberes. Para isso, este estudo percorreu quatro etapas, sendo elas: observações das aulas de língua portuguesa, entrevista inicial, elaboração e aplicação de atividades adaptadas e entrevista final com a professora de Língua Portuguesa. Utilizou-se como instrumento para coleta de dados: (a) roteiro de observação das aulas e; (b) roteiro de entrevista. Os dados foram classificados em categorias, contando com a apreciação de juízes para dar fidedignidade à análise efetuada. Os dados foram tratados de modo qualitativo mediante categorias temáticas. Os resultados revelaram a necessidade de formação profissional tanto para elaborar como para utilizar as atividades adaptadas em sala de aula. No processo de elaboração e aplicação das atividades curriculares adaptadas, observou-se o envolvimento da professora bem como a participação da aluna com deficiência intelectual nas aulas, visto que, após a aplicação das atividades adaptadas, as alunas passaram a participar das aulas, dando motivação à professora, que se sentiu mais responsável pelo ensino e aprendizagem dela.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Adaptação curricular. Deficiência Intelectual. Língua Portuguesa.

ABSTRACT: Adjustment of the regular curriculum, through adjustments, is an educational strategy that facilitates and promotes the learning of students with intellectual disabilities. The curricular adaptations in the Portuguese Language classes make the contents of this area less distant from the reality of students with intellectual disabilities, since due to their pathology they are left out of this discipline. Thus, the research has as general objective to analyze if the adaptation of the regular curriculum can be used by the teachers

¹ Professora de Educação Especial pelo Governo do Estado de São Paulo. Mestra em Educação Especial pelo Programa de Pós Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos. Rodovia Washington Luiz, Km 235, Monjolinho – São Carlos. Endereço eletrônico: larissaguadagnini@hotmail.com

² Professora do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos. Rodovia Washington Luiz, Km 235, Monjolinho – São Carlos. Endereço eletrônico: marciaduar@yahoo.com.br



of Portuguese Language to favor the teaching and learning of the contents of this discipline for students with intellectual disabilities. Participants of this study were a teacher of the Portuguese Language class of the common class who teaches this discipline to a student with intellectual disability with a report, enrolled and frequent in the 7th year of Elementary School II. From a qualitative approach, the research was characterized by being a participant, focusing on the interaction between the researcher and the members of the investigated situations, so that both parties could build new knowledge. In order to do so, this study covered four stages, namely: observations of the Portuguese language classes, initial interview, preparation and application of adapted activities and final interview with the Portuguese Language teacher. It was used as an instrument for data collection: (a) observation script of the classes and; (b) interview script. The data were classified into categories, counting on the judges' appreciation to give reliability to the analysis made. The data were treated in a qualitative way using thematic categories. The results revealed the need for vocational training both to prepare and to use the adapted activities in the classroom. In the process of elaboration and application of the adapted curricular activities, it was observed the teacher's involvement as well as the participation of the students with intellectual deficiency in the classes, since, after the application of the adapted activities, the students began to participate in the classes, giving motivation to the teacher, who felt more responsible for their teaching and learning.

KEYWORDS: Special Education. Curriculum adaptation. Intellectual Disability. Portuguese language.

INTRODUÇÃO

No Brasil, por muito tempo, a Educação Especial foi vista como uma modalidade de ensino dissociada do ensino regular, em que as pessoas com deficiência eram escolarizadas separadamente, em classes e escolas especiais. Essa visão perdurou até o final dos anos 90, quando diversos movimentos pela inclusão escolar desencadearam o surgimento de legislações e decretos voltados à inserção e permanência da pessoa com deficiência nas escolas regulares (MENDES, 2006).

Dentre esses movimentos, destaca-se a Conferência Mundial sobre as Necessidades Educacionais Especiais, que ocorreu em 1994 e resultou na Declaração de Salamanca, que ao lado de outras medidas destaca a Educação Especial como uma modalidade de educação escolar, oferecida de preferência na rede regular de ensino (BRASIL, 2001a).

Nessa perspectiva, em 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN, 9394/96), que, de acordo com o artigo 58, prevê atendimento educacional especializado e gratuito aos estudantes com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996; JANNUZZI, 2004).



Desde então surgiram outras medidas para propiciar o acesso e a permanência da pessoa com deficiência nas escolas da rede regular de ensino, com destaque para a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do Ministério da Educação e Cultura (BRASIL, 2008). O documento assegura o direito à inclusão escolar dos alunos com deficiência em igualdade de condições com as demais pessoas desde a educação infantil até o ensino superior, bem como define como alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE)³ aqueles que apresentam impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade (BRASIL, 2008). Outra medida para salvaguardar esses direitos foi a promulgação do Decreto 7611, de novembro de 2011, que garante a distribuição e produção de recursos educacionais para acessibilidade, aprendizagem e permanência dos alunos PAEE nos sistemas regulares de ensino, por meio da oferta de serviços e ajudas técnicas que possibilitem o acesso ao currículo escolar. Ainda nessa perspectiva é publicada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, de 2015, que visando à inclusão escolar propõe: garantia de acessibilidade aos alunos com deficiência, combate ao preconceito e discriminação, atendimento educacional especializado, dentre outros.

Tais medidas culminaram na expansão do número de matrículas dos alunos PAEE nos sistemas regulares de ensino, pois, segundo os dados do Censo Escolar de 2017, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2016), foram registrados 48,6 milhões de alunos matriculados na educação básica, dos quais, 827.243 eram alunos com deficiência inscritos na rede regular de ensino.

Entretanto, esse aumento não significa que o sistema educacional está organizado para atender à singularidade das pessoas com deficiência, pois muitos desses alunos

³*O termo público-alvo da Educação Especial representado pela sigla PAEE tem sido utilizado atualmente nas pesquisas e aparece no presente artigo em consonância com o Decreto nº 7.611/2011, que dispõe sobre a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado. Esse grupo é composto por alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Sendo assim, optamos por manter em todo o texto essa terminologia.



chegam ao Ensino Fundamental II sem o domínio da leitura e escrita (LIMA; DANTAS, 2013).

O estudo de Drago (2011) apontou como um dos principais anseios dos pais com filhos no Ensino Fundamental II a alfabetização, pois, para a família, a leitura e a escrita estão estreitamente ligadas à autonomia e independência diante da sociedade letrada, e há certa defasagem desses alunos na aprendizagem dos conteúdos curriculares escolares relacionados à leitura e escrita. Segundo o Programa São Paulo faz Escola, de 2008, cabe à etapa II do ensino fundamental o aprofundamento dos conteúdos concernentes à língua (gramática, ortografia) bem como o reconhecimento e produção de diferentes gêneros textuais, ficando a alfabetização e letramento a cargo do Ensino Fundamental I.

Nesse contexto, o Programa São Paulo faz Escola propõe que a competência de ler e escrever seja desenvolvida em todas as séries/anos, em todas as disciplinas e de acordo com a realidade de cada estudante, pois, segundo a diretriz do programa, a leitura e a escrita representam a conquista de autonomia e o acesso a informações (SÃO PAULO, 2008).

De acordo com isso, no currículo estadual paulista há a compreensão de que o domínio da leitura e da escrita possibilita a construção e aplicação de conceitos não somente da disciplina de Língua Portuguesa, mas também das ciências naturais, dos conhecimentos histórico-geográficos, das tecnologias, das manifestações artísticas, dentre outros saberes (SÃO PAULO, 2011). Dessa forma, cabe ao Ensino Fundamental II o conhecimento e a compreensão de diferentes gêneros textuais, bem como o poder interpretar, agrupar e argumentar com tais textos (SÃO PAULO, 2011), e, por isso, nos anos finais do Ensino Fundamental os conceitos atinentes à leitura e escrita devem ser aprofundados, dando vazão à aprendizagem de novos gêneros textuais, e desenvolvido o domínio e interpretação dos códigos em sua totalidade.

Nesse sentido, a disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II representa um desafio, pois, à medida que os alunos avançam para esse ciclo, o ensino torna-se mais distante do cotidiano dos educandos, uma vez que a língua nessa etapa passa a ser vista como um sistema de normas e regras gramaticais que os alunos devem dominar,



impossibilitando a liberdade de escrita e o respeito aos diferentes ritmos de aprendizagens de cada aluno (LEITE, 1997).

Muitas são as dificuldades encontradas no ensino e aprendizagem dessa disciplina para os alunos com deficiência intelectual, em virtude de suas características biológicas e cognitivas que, muitas vezes, os impossibilitam de beneficiar-se dos processos de ensino tradicionais (BRASIL, 2005).

Segundo a Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AAIDD, 2010), a deficiência intelectual é marcada por limitações significativas no desenvolvimento da inteligência (absorção de conteúdo, raciocínio e resolução de problemas) e no comportamento adaptativo (situações sociais e práticas cotidianas), o que, para Rossato, Constantino e Mello (2013), dificulta a aquisição da leitura e da escrita, porque, segundo os autores, a pessoa com esse tipo de patologia, ao não poder compreender a estrutura social e cultural que está inserida, tende a não ter o entendimento da importância e usabilidade da leitura e da escrita, ficando à margem da estrutura social e cultural.

Diante disso, verifica-se a relevância de estudos que enfatizem não somente os processos de ensino e aprendizagem dos conteúdos relacionados à leitura e a escrita, mas também os demais conteúdos curriculares da disciplina de Língua Portuguesa dirigidos aos alunos com deficiência intelectual. Fazem-se prioritários ainda estudos que proponham intervenções pertinentes ao ensino de Língua Portuguesa para esse alunado.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN 9394/96, compete ao ensino fundamental a formação básica do cidadão por meio do desenvolvimento da habilidade leitora, escritora e de raciocínio lógico, compreensão do ambiente natural, social, político e tecnológico, bem como o cultivo da tolerância e criticidade.

Fatores como esses vão ao encontro das expectativas de aprendizagem do Governo do Estado de São Paulo, quando pretende que no ensino fundamental sejam abordados os fatores sociais, econômicos, políticos, científicos e tecnológicos, com vistas à compreensão da sociedade atual e de sua composição, bem como o domínio da leitura



e da escrita (SÃO PAULO, 2015). É incumbência do ciclo II do ensino fundamental o aprofundamento desses fatores, sobretudo aqueles vinculados à competência de ler e escrever, visto que de acordo com as diretrizes curriculares paulistas:

[...] o domínio das linguagens representa um primordial elemento para conquista da autonomia, sendo a chave para o acesso às informações e permitindo a comunicação de ideias, a expressão de sentimento e o diálogo, necessários à negociação dos significados e à aprendizagem continuada (SÃO PAULO, 2015, p. 11).

Nesse contexto, a inclusão escolar do aluno com deficiência intelectual precisa englobar tanto a disciplina de Língua Portuguesa como as atividades que propiciem sua autonomia e emancipação, para expandir suas possibilidades e derrubar os limites de sua aprendizagem (OLIVEIRA, 2008).

Em conformidade com isso, o professor deve estar continuamente repensando sua prática pedagógica, a fim de analisar e proporcionar estratégias para o aprendizado de todos os alunos, respeitando deste modo a singularidade de cada aluno. Para Stainback e Stainback (1999), um único conjunto de objetivos e atividades não supre a capacidade individual de aprendizagem de cada aluno.

A adaptação do currículo escolar constitui-se em alternativa de auxílio para professores na organização de estratégias educativas que subsidiem a aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, independentemente de sua dimensão (LOPES, 2010; MINETTO, 2008; OLIVEIRA, 2008).

No estado de São Paulo há uma determinação na legislação das escolas estaduais prevendo a garantia da adaptação do currículo regular: a Resolução 61, de 11 de novembro de 2014, que prevê a necessidade de registrar o desempenho dos alunos com deficiência intelectual com base nas adaptações realizadas pelos professores na sala de aula comum, o que legalizou o uso das adaptações curriculares nas escolas da rede estadual paulista.



Nesse sentido, em 2015, o Governo do Estado de São Paulo colocou em vigor a nota técnica nº. 4, que, dentre outros aspectos, enfatiza a adaptação do currículo regular como um planejamento das ações pedagógicas dos professores, de forma a permitir variações no objetivo, no conteúdo, na metodologia, nas atividades na avaliação e na temporalidade dos conteúdos curriculares (SÃO PAULO, 2015).

Assim sendo, a adaptação do currículo escolar vem auxiliar os professores a fazer das aulas de Língua Portuguesa uma plataforma de inclusão para seus alunos com deficiência intelectual. Entretanto surgem algumas questões: Os professores elaboram adaptação do currículo regular na disciplina de Língua Portuguesa para os alunos com DI? A adaptação do currículo regular contribui para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com DI nas aulas de Língua Portuguesa? E qual a perspectiva do professor sobre a utilização da adaptação do currículo no processo de inclusão de alunos com DI?

Dessa forma, a pesquisa teve como objetivo geral: analisar se a adaptação do currículo regular pode ser utilizada pelos professores de Língua Portuguesa para favorecer o ensino e aprendizagem dos conteúdos desta disciplina para os alunos com deficiência intelectual, e específico: (a) elaborar, aplicar atividades e avaliar atividades de Língua Portuguesa adaptadas para o aluno com deficiência intelectual.

MÉTODO

A presente pesquisa define-se como uma pesquisa participante com enfoque qualitativo. A pesquisa do tipo qualitativa é dirigida em sua maior parte para a descoberta, identificação e descrição aprofundada dos fatos pesquisados (VILELAS, 2009).

Na pesquisa participante, segundo Bogdan e Biklen (1994), há participação tanto do pesquisador quanto dos participantes do estudo, no sentido de buscar soluções para atividades cotidianas por meio do uso de intervenções que visem à praticidade do conhecimento científico.



Aspectos Éticos

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos e aprovado conforme parecer CAEE: 57746816.5.0000.5504. Todos os participantes receberam os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) no qual concordaram em participar da pesquisa. A participação da aluna com deficiência intelectual deu-se por meio da autorização dos pais ou responsáveis, os quais também receberam o TCLE para autorizar a participação de sua filha na pesquisa. Além do TCLE preenchido pelos professores de Língua Portuguesa e pelos responsáveis, todos os alunos receberam um Termo de Assentimento.

Participantes

Participaram deste estudo a pesquisadora, que é professora de educação especial; uma professora da disciplina de Língua Portuguesa da classe comum, que leciona essa disciplina para uma aluna com deficiência intelectual com laudo, matriculada e frequentes no 7º ano do Ensino Fundamental II.

De acordo com os procedimentos éticos, foram dados nomes fictícios à professora de Língua Portuguesa e à aluna. A professora de Língua Português será identificada por Eliana e a aluna por Karina.

Caracterização dos participantes

Professora de Educação Especial/Pesquisadora

A Professora de Educação Especial, no momento da coleta de dados possuía 26 anos de idade, era graduada em Licenciatura em Educação Especial, com experiência de um ano como professora de Educação Especial – Deficiência Intelectual. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Especial – PPGEES da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.

Professora da disciplina de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II



A professora tinha no momento da coleta de dados 41 anos de idade, dos quais catorze foram dedicados à sua atuação no magistério, e estava em seu primeiro ano de atuação como professora de Língua Portuguesa. Quanto à formação profissional, observa-se que Eliana fez magistério e tem formação superior em Letras Português/Inglês e pós-graduação em psicopedagogia e gestão escolar e metodologias de ensino a distância, todas concluídas na rede privada de ensino.

A professora contava em suas salas de aula uma aluna com deficiência intelectual, que será tratada nesse estudo como participante secundária, visto que esta foi alvo das intervenções por parte da professora de Língua Portuguesa em parceria com a pesquisadora.

Participante Secundária

Foi, pois, participante secundária uma aluna com deficiência intelectual, a qual por questões éticas será identificada como Karina.

A aluna Karina, é do gênero feminino, tem 12 anos de idade e estava matriculada no sétimo ano do ensino fundamental II, série esta que, segundo o Conselho Nacional da Educação (2005), corresponde ao desejável para a idade das alunas. A aluna possuía diagnóstico de Deficiência Intelectual e por isso apresentava algumas características típicas da patologia, tais como dificuldades cognitivas e adaptativas, ou seja, concernentes às habilidades acadêmicas, sociais e práticas do dia a dia (AIDD, 2010). Por esse motivo, não possuía caderno para as atividades escolares propostas pela professora, nem livro didático, uma vez que, conforme relatos da equipe de gestão da escola, essa aluna, não tendo conhecimento de como utilizar esses materiais, os recortou e assim perdeu esse material no início do ano letivo.

Em relação à disciplina de Língua Portuguesa, de acordo com as informações da avaliação inicial da aluna na sala de recursos, Karina reconhecia somente a primeira letra de seu nome, e as demais ela confundia às vezes com números, independentemente se estas estivessem escritas de forma bastão ou cursiva, bem como não relacionava letra/som.



A aluna grafava traços, como linhas e círculos, os quais, no dizer dela mesma, correspondiam à escrita das atividades dadas na lousa e/ou produções escritas. No entendimento de Piccoli e Camini (2013), o nível pré-silábico 1 se caracteriza pela grafia de traços típicos, relacionados ao tamanho da pessoa, animal ou objeto a que se referem.

Local

A pesquisa desenrolou-se nas dependências de uma escola da rede pública estadual da cidade de Leme – SP.

Instrumentos de coleta de dados

Para coleta de dados foram elaborados pela pesquisadora quatro instrumentos, sendo eles:

Roteiro de Observação das Aulas de Língua Portuguesa – ROALP – que tinha como foco descrição da sala de aula, práticas pedagógicas desenvolvidas pelo professor, metodologias utilizadas, dinâmica da aula, participação e interação do aluno;

Roteiro de Entrevista para Professor da disciplina de Língua Portuguesa – REPLP – trata-se de um instrumento composto por questões abertas, voltadas ao público de professores de Língua portuguesa da classe comum. Esse instrumento contava com três blocos, sendo eles: Caracterização do professor; caracterização do aluno com deficiência intelectual e informações sobre práticas pedagógicas desenvolvidas pelo professor de Língua Portuguesa,

Roteiro de entrevista para Avaliação das Atividades Adaptadas – REAAD – Trata-se de um roteiro de entrevista para avaliar a proposta de atividade adaptada para alunos com DI na disciplina de Língua Portuguesa. O instrumento foi elaborado pela pesquisadora e submetido à validação de conteúdo por juízes. O roteiro era composto por questões abertas e fechadas sobre os aspectos da participação, ensino e aprendizagem do aluno com DI e sobre a elaboração e aplicação da proposta.



Procedimentos de Coleta de Dados

O procedimento de coleta de dados ocorreu em quatro etapas, sendo elas:

- ✓ Etapa 1 – Observações das aulas;
- ✓ Etapa 2 – Entrevista inicial;
- ✓ Etapa 3 – Elaboração e Aplicação das atividades adaptadas;
- ✓ Etapa 4 – Entrevista final com a professora de Língua Portuguesa.

As etapas serão descritas a seguir:

Etapa 1 - Observações das aulas

Nesta etapa foram realizadas as observações na sala de aula do sétimo ano A do ensino fundamental II (série em que a aluna com DI estava matriculada), as quais atentaram às práticas pedagógicas da professora de Língua Portuguesa durante suas aulas, e aos principais comportamentos da aluna com deficiência intelectual participante desse estudo e à interação professor/aluno e aluno/aluno.

As observações aconteceram nos meses de abril, maio e junho do ano letivo de 2017 em aulas duplas, de modo que a pesquisadora pudesse acompanhar a dinâmica da sala de aula naquele dia, a organização dos conteúdos e atividades ministradas pela professora e sua prática pedagógica.

Foram realizadas seis observações, o que totalizou cinco horas de observação.

Durante as observações, a pesquisadora sentou-se ao fundo da sala de aula, pois assim teria visão ampla de toda a dinâmica da classe, e optou-se por registrar observações tanto na forma de narrativa no diário de campo quanto no Roteiro de Observação das Aulas de Língua Portuguesa – ROALP.

Entrevista com a professora de Língua Portuguesa

Esta etapa procurou compreender o trabalho da professora de Língua Portuguesa tangente aos alunos com deficiência intelectual incluídos em sua sala de aula e o uso das adaptações curriculares como estratégia de ensino para o aluno com deficiência



intelectual, além de abordar questões sobre dados de identificação e formação da professora participante.

A entrevista aconteceu depois das observações nas salas de aula, tendo lugar na sala dos professores onde a professora lecionava, durante a Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) e teve duração média de quarenta minutos.

Todas as informações obtidas na entrevista foram gravadas em áudio, pois esse tipo de registro auxilia a compreensão e recuperação dos dados de forma fidedigna.

Elaboração e aplicação das atividades adaptadas

Após a entrevista, a fim de que a professora de Língua Portuguesa compreendesse o conceito de adaptação curricular e sua aplicabilidade, foi ofertada pela pesquisadora uma palestra referente ao tema, que se deu no momento de Planejamento Escolar e contou com a participação de todos os professores da escola.

Essa palestra durou cinquenta minutos (uma hora/aula) e abordou o conceito de adaptação curricular e sua aplicabilidade, por meio de uma apresentação em PowerPoint, com textos de autoria de diversos pesquisadores da área, tais como Stainback e Stainback (1999) e Blanco (2004), bem como vídeos concernentes ao tema.

Após esse momento, a pesquisadora entrou em contato novamente com a professora participante, com o intuito de propor o planejamento de atividades adaptadas à aluna com deficiência matriculada em sua sala de aula.

Com consentimento da professora para elaboração conjunta de atividades adaptadas, a pesquisadora solicitou à professora que elaborasse individualmente uma atividade adaptada à aluna com deficiência intelectual.

Em seguida, a professora entregou seu planejamento para a pesquisadora, que, após as ler, sugeriu modificações sobre o uso de textos e explicações individualizadas para as próximas intervenções, a fim de tornar os conteúdos ainda mais acessíveis à aluna.

Esse procedimento ocorreu num total de duas vezes, e a professora recebeu ajuda da pesquisadora para elaboração e aplicação das atividades somente na segunda semana



de intervenção, de modo que ela retirasse suas dúvidas e sozinha conseguisse elaborar as demais atividades.

Logo após esse momento, deu-se início à aplicação das atividades adaptadas, das quais uma foi observada pela pesquisadora, a fim de verificar o trabalho da professora com a aplicação de atividades adaptadas para alunas com deficiência intelectual.

As atividades adaptadas, foram elaboradas e aplicadas semanalmente.

Aplicação da entrevista final

Na última etapa da coleta de dados deste estudo, houve uma entrevista final com a professora de Língua Portuguesa, com objetivo de avaliar a proposta de atividade adaptada para os alunos com deficiência intelectual na disciplina de Língua Portuguesa e a participação e aprendizagem desse aluno.

Procedimentos de análise dos dados

As informações coletadas foram organizadas e analisadas conforme os instrumentos empregados e objetivos focados. Para isso, leram-se os dados obtidos, a fim de identificar os pontos relevantes à construção das categorias descritivas. Os dados obtidos foram transcritos na íntegra e analisados qualitativamente o conteúdo. Segundo Vilelas (2009), esse tipo de análise possibilita a compreensão dos dados em sua totalidade, em contraponto com a realidade que os cerca.

As categorias de análise foram organizadas com base nos temas abordados nas entrevistas, observações em sala de aula e elaboração da proposta de adaptação de atividade dos conteúdos de Língua Portuguesa para o aluno com deficiência intelectual.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados dos dados coletados foram organizados de forma a abranger a temática do estudo. Optou-se por agrupá-los em três tópicos, a saber: (1) Adaptação do



currículo regular para o aluno com DI nas aulas de Língua Portuguesa; (2) Proposta de adaptação de atividade dos conteúdos de Língua Portuguesa para o aluno com deficiência intelectual e (3) Avaliação e aplicabilidade da adaptação curricular.

Adaptação do currículo regular para o aluno com DI nas aulas de Língua Portuguesa

Este tópico de análise tentou verificar como a professora compreende as adaptações curriculares, bem como se as utiliza como estratégia de ensino dos conteúdos da disciplina de Língua Portuguesa para os alunos com deficiência intelectual.

De acordo com os resultados das observações, é possível afirmar que a professora entende que as adaptações curriculares podem ser qualquer atividade ministrada aos alunos com deficiência intelectual, a qual pode ou não ter relação com os conteúdos curriculares ministrados aos demais alunos da classe. Foi constatado que a professora, ao levar atividades de alfabetização para a aluna com deficiência intelectual, afirmava estar realizando uma adaptação dos conteúdos trabalhados. As atividades eram descontextualizadas dos conteúdos propostos para os demais alunos da classe, servindo apenas para manter a aluna com deficiência intelectual ocupada, e não como uma ferramenta de acesso aos temas curriculares do ano em que estavam matriculados.

A adaptação curricular para a professora Eliane é:

Tudo que eu fizer para ensinar os alunos com deficiência intelectual, por exemplo eu vi que elas não sabem ler, quero ensinar isso e isso seria minha principal adaptação, mesmo que os outros alunos estejam vendo outra coisa isso é importante para elas (Eliane).

O relato da docente expõe um modo de ver equivocado a respeito do conceito de adaptação curricular, mostrando ser esta apenas uma atividade diferente oferecida ao aluno com deficiência intelectual, mas sem relação com os conteúdos trabalhados na sala de aula com os demais alunos. No parecer de Lopes (2010), as adaptações curriculares permitem aos alunos com deficiência o acesso aos conteúdos curriculares ministrados aos demais alunos, por meio da organização e flexibilização dos conteúdos curriculares.



Em relação ao planejamento, elaboração, aplicação de adaptação curricular, a professora Eliane relatou:

Tenho muitas dificuldades no uso das adaptações curriculares (...) a primeira e principal é a falta de conhecimento de como realmente trabalhar, como adaptar este currículo? Alfabetizar? Estou perdida quanto ao tipo de atividade (...) Tenho muitas dúvidas na elaboração e avaliação das atividades, há seis meses leciono com estes alunos e até hoje não sei o que fazer, como proceder no momento de lançamento de notas? Como fechar notas desses alunos? Vermelhas? Temos esses alunos como um “problema” e fugimos o tempo todo dos problemas! (Eliane).

Essas reflexões revelam que, mesmo diante de políticas públicas inclusivas, os alunos com deficiência intelectual, devido à falta de formação profissional dos docentes para lidarem com eles, são vistos como um “problema” que os sistemas educacionais devem superar, e não como um aluno singular, que tem suas próprias características em relação à aprendizagem, ficando subentendida pelo relato da professora a conclusão de que os alunos com deficiência são incapazes de aprender. O que essa avaliação pode influenciar em seu trabalho em sala de aula? Até quando se pode associar a inclusão escolar à falta de formação profissional para lidar com os alunos público-alvo da educação especial?

Para Piccolo e Mendes (2013), conceber a pessoa com deficiência como alguém incapaz se contrapõe à proposta da inclusão escolar, já que para os autores a condição de deficiência revela a necessidade do meio adequar-se à pessoa e não o contrário.

Assim, as unidades de ensino precisam reorganizar-se para atender da melhor forma possível os alunos com deficiência nela matriculados, deve o professor sair de seu *status quo* e passar a refletir sobre sua prática de ensino e avaliação, além disso, deve repensar constantemente sua prática e colocar em xeque crenças e valores da aprendizagem escolar de alunos com deficiência intelectual, o que só é possível mediante investimentos na formação profissional.

Por outro lado, a professora participante desse estudo reconhece que a adaptação do currículo regular aprimora o ensino e aprendizagem dos conteúdos da disciplina de Língua Portuguesa, bem como seus limites e possibilidades:



A adaptação do currículo sem dúvidas, deveria favorecer o ensino de português, pois todos os alunos com deficiência intelectual são falantes dessa língua, dominam o português falado, portanto, esse conteúdo quando adaptado vem a acrescentar e enriquecer os vocabulários e interpretações do mundo das crianças. (Eliane).

Assim, pode-se dizer que a Eliane acredita que o uso das adaptações curriculares pode vir a incrementar a aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual porque são falantes desse idioma, por exemplo, na riqueza de vocabulário; porém, se refletirmos sobre a compreensão da professora quanto às adaptações curriculares, veremos que esses ajustes possibilitam aos alunos com deficiência não somente o aumento do vocabulário, mas o acesso aos conteúdos curriculares da disciplina.

De acordo com Plescht (2009), as adaptações curriculares não devem ser assumidas como uma simplificação ou redução do currículo escolar, mas como uma forma de ajustá-lo às condições de aprendizagem do aluno. Para tanto, o professor precisa cientificar-se plenamente de sua proposta de ensino e dos objetivos a serem atingidos para que não ocorra nenhum tipo de negligência e consequente frustração das expectativas de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual da rede regular de ensino.

Proposta de adaptação de atividades dos conteúdos de Língua Portuguesa para o aluno com deficiência intelectual

As atividades adaptadas foram esquematizadas pela professora junto com a pesquisadora, com o objetivo de consolidar os conhecimentos já adquiridos pela aluna no decorrer de todo o semestre tanto nas aulas de Língua Portuguesa quanto nas da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), onde a pesquisadora ministrava aulas.

Para esse propósito, foram planejados cinco encontros entre a pesquisadora e a professora Eliane. Foram elaboradas um total de três atividades, as quais foram subdivididas em duas semanas (02/10/2017 a 06/10/2017) e (16/10/2017 a 20/10/2017) e visaram à identificação das vogais presentes nos verbos, à compreensão dos verbos no passado e ao preenchimento das vogais iniciais e finais dos verbos.



As atividades dadas individualmente para a aluna com deficiência intelectual, a cada semana, encontram-se descritas a seguir:

Semana I (02/10/2017 a 06/10/2017)

Na primeira semana de intervenções com a aluna Karina, o conteúdo interagido com essa aluna foi o reconhecimento das vogais presentes nos verbos, e para os demais alunos da classe foi a compreensão dos tempos verbais (presente, passado e futuro).

A atividade com a aluna Karina estava centrada no preenchimento dos verbos com as vogais; para esse exercício, uma semana antes da realização das atividades, a professora pediu a aluna que escolhesse quatro verbos de seu interesse para a confecção de atividades impressas com palavras e imagens alusivas aos verbos escolhidos.

Assim, enquanto os demais alunos concentraram-se, durante a semana, em atividades do Caderno do Aluno para a identificação de diferentes tempos verbais, a aluna Karina preenchia os verbos com as vogais sob a orientação da professora Eliane.

Dessa forma, pode-se dizer que foi mantido o mesmo tema da aula para todos os alunos: verbos, mas os objetivos e a metodologia do ensino foram adaptados às necessidades da aluna. Para Minetto (2008), ficou, desse jeito, caracterizado um tipo de adaptação curricular, uma vez que para a autora as adaptações curriculares podem ser definidas como qualquer ação que vise à organização de estratégias de ensino que facilitem, ajudem e promovam a aprendizagem do aluno, por meio da flexibilização do currículo, independentemente de sua dimensão.

O início da utilização das atividades adaptadas causou certo estranhamento para a aluna Karina, que passou a demonstrar desejos de fugir das atividades propostas, dizendo, sempre que possível, que não estava bem, fazendo com que a mãe da referida aluna procurasse as professoras regente e de educação especial para inteirar-se das atividades planejadas para sua filha. Segundo relatos da mãe da aluna Karina, sua filha não conseguiria aprender e estava na escola somente para se socializar, o que diverge da proposta de inclusão escolar, que espera que os alunos público-alvo da educação especial



tenham acesso à matrícula e aos conteúdos desejáveis para sua idade (STAINBACK; STAINBACK, 1999).

Pode-se depreender, portanto, que se fazem necessários também esclarecimentos aos pais sobre a proposta de inclusão escolar, que os pais possam até mesmo buscar alternativas de ensino para o atendimento às peculiaridades de seus filhos, possibilidade essa que, segundo Barbosa (2011), é o primeiro passo para que a inclusão escolar aconteça de fato, uma vez que a inclusão das pessoas com deficiência deve começar no âmbito familiar e refletir nos demais segmentos sociais.

Nesse momento, foram retomados também os objetivos da pesquisa e ressaltado a importância das atividades adaptadas à aluna, o que mais tarde (na segunda semana) fez com que a mãe de Karina passasse a apoiar as atividades dadas, pedindo assim lições de casa como uma forma de reforço ao que foi ensinado/trabalhado em sala de aula.

A lição de casa é uma estratégia escolar que visa à consolidação do conteúdo abordado durante as aulas e que, na maioria das vezes, contribui para a aproximação entre a escola e a família, para que trabalhem juntas na avaliação e sondagem dos conhecimentos adquiridos pelos alunos (AZAREDO, 2013). Assim, pode-se afirmar que, embora não tenha sido o objetivo deste estudo, a utilização de atividades adaptadas nas salas de aula comum proporcionou maior interação entre a escola e a família.

Semana II (16/10/2017 a 20/10/2017)

Na segunda e última semana da intervenção, o uso das atividades adaptadas não causou mais estranhamento para a aluna Karina, a qual passou então a esperar que a professora lhe desse as atividades. Desse modo, a aplicação das atividades nessa semana transcorreu sem conturbação, dando ensejo a uma maior participação da aluna.

Para essa semana, a professora, com verbos escolhidos pela aluna, elaborou atividades para que ela os identificasse no tempo passado, por meio de um modelo e de explicações individualizadas.



A utilização de modelos para ensino dos conteúdos curriculares aos alunos com deficiência intelectual pode vir a favorecer à aprendizagem desses alunos, pois, ao tentar imitar o modelo, a criança precisa de atenção e concentração para atingir determinado resultado, fator favorável não só às aprendizagens acadêmicas, mas também da realização delas (LEITE et. al, 2011).

Assim, enquanto os demais alunos da sala de aula procuravam em textos jornalísticos, a aluna compreendia o tempo verbal do passado, por meio de explicações dadas pela professora.

Ainda nessa semana, ao mesmo tempo que os alunos terminavam a conjugação do verbo falar, a professora mostrava à aluna o verbo utilizado pelos demais alunos, e por intermédio de uma atividade impressa pediu à aluna que circulasse sua representação gráfica e posteriormente suas vogais, utilizando assim adaptações tanto de conteúdo quanto de estratégia de ensino.

Entrevista Final com a professora de Língua Portuguesa

Foi perguntado à professora participante quais seriam as principais facilidades e dificuldades para a elaboração das atividades adaptadas. A professora Eliane apontou como facilidade decisiva a presença da professora de Educação Especial no planejamento das atividades para os alunos com deficiência intelectual.

Na elaboração da proposta de adaptação, acho que o fator que mais colaborou foi sua participação como professora de educação especial, porque assim eu conseguia trocar informações sobre a Karina, eu sentia como se tivesse uma continuidade do meu trabalho na sala de recursos, isso me deixava segura (Eliane).

Semelhantes informações revelam que a parceria entre o professor da sala de aula comum e o professor da educação especial no planejamento, elaboração e avaliação das atividades curriculares é um fator fundamental para concretização das práticas pedagógicas voltadas à inclusão de alunos com deficiência intelectual. A professora da sala de aula comum tem conhecimento a respeito da disciplina ministrada, já o professor da área da educação especial tem domínio das técnicas de ensino destinadas aos alunos

público-alvo da educação especial, portanto ambas as áreas se complementam e juntas viabilizam o processo de ensino e aprendizagem (GUADAGNINI, DUARTE 2015).

Nesse sentido, pode-se inferir que para a efetivação da inclusão escolar é primordial investir na formação profissional pautada no trabalho em conjunto, na interdisciplinaridade, na teoria e nas atividades práticas a fim de serem dadas condições ao profissional para um trabalho afinado com as especificidades dos alunos com deficiência (MARTINS; ALENCAR 2011).

A carência de formação para atuar com os alunos com deficiência intelectual na rede regular de ensino foi apontada por Eliane como um dos fatores que mais dificultaram a compreensão do conceito e da elaboração da adaptação curricular.

A minha maior dificuldade foi desconhecer o que era adaptação curricular. A falta de formação mesmo. No início eu achava que adaptar era oferecer matérias lúdicas, algo que ocupasse as alunas, que não obrigava pensar. Agora eu compreendo que as atividades devem partir dos conteúdos da sala de aula, mas antes... (Eliane).

Os investimentos na formação continuada dos docentes são necessários, porquanto somente pelo aprimoramento de sua formação é que os professores se tornam reflexivos e capacitados para atuar perante a inclusão escolar, quando suas práticas de ensino se tornam coerentes com as políticas públicas educativas atuais.

Referindo-se à elaboração e aplicação das atividades adaptadas em sala de aula, Eliane apontou que, após compreender o que era adaptação curricular e a forma pela qual ela deveria ser realizada, passou a sentir-se útil, pois desde então pôde planejar atividades que não excluía as alunas com deficiência de suas aulas, motivando-a a planejar e aplicar atividades consoantes às necessidades de aprendizagem da aluna:

Depois que eu consegui enxergar o que era adaptação curricular, eu consegui descobrir de fato o sentido da inclusão. Fazer as atividades para a Karina me fez sentir útil, porque eu não estava mais excluindo nenhum aluno e nem dando algo descontextualizado, que é muito frustrante! Não foi fácil entender sobre a adaptação curricular e começar a usá-las na sala de aula, mas agora que eu comecei, eu quero aprimorar, quero que elas aprendam mais e mais (Eliane).



Esses dados expressam que a elaboração e aplicação das atividades curriculares adaptadas potencializa não apenas a capacidade de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual, mas também motiva os professores a estarem sempre aperfeiçoando suas práticas educativas; ao conseguirem desenvolver atividades inclusivas que satisfaçam a capacidade individual de aprendizagem de cada aluno, deixam de ser veiculadores do conhecimento e tornam-se sobretudo responsáveis pela efetivação das políticas inclusivas (POKER, 2008).

Eliane indicou ainda que o planejamento e a aplicação das atividades adaptadas contribuíram para o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos de Língua Portuguesa para a aluna Karina, pois, no dizer dela, a aluna, diante das atividades adaptadas nas salas de aula, demonstrou maior confiança e segurança no relacionamento com colegas, professores e funcionários da escola, bem como ampliou sua participação nas aulas.

Nesse aspecto, pode-se assegurar que as adaptações curriculares, ao aproximar o aluno dos conteúdos curriculares, auxiliam sua participação e aprendizagem. No entender de Fierro (2004), cada pessoa aprende de uma maneira diferente, e é preciso estar atento a isso para proporcionar um ensino significativo e de qualidade, e as adaptações curriculares são uma das formas de proporcionar esse tipo de serviço.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados expuseram o envolvimento da professora durante a elaboração e aplicação das atividades curriculares adaptadas, bem como a participação das alunas com deficiência intelectual nas aulas, pois, após a aplicação das atividades adaptadas, as alunas deixaram de perambular pela sala de aula e/ou recortarem papéis e passaram a participar das aulas, dando motivações à professora, que passou a sentir-se útil e mais responsável pelo ensino e aprendizagem das alunas.

É fundamental refletir como é decisivo à inclusão escolar o trabalho colaborativo, quão este é criativo no sentido de dar apoio para o planejamento e aplicação de atividades



curriculares adaptadas para os alunos com deficiência intelectual.

Há manifesta necessidade de promoção de parcerias colaborativas entre ambos (professor do ensino regular e da educação especial), pois, se um domina conhecimentos dos conteúdos específicos da disciplina ministrada, o outro professor domina estratégias para o ensino dos conteúdos ao aluno com deficiência intelectual.

Sabe-se, como dado importante, que a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual já é referência no cenário educacional brasileiro; entretanto, os professores ainda se sentem inseguros em implementar propostas de adaptação curricular para que essa educação realmente se efetive.

REFERÊNCIAS

- AAIDD. Definition of mental retardation. (2010). Disponível em: http://www.aamr.org/polices/faq_mental_retardion.shtml. Acesso em 25 de novembro de 2017.
- ARANHA, M. S. F. **Educação Inclusiva: Transformação social ou retórica?** In: OMOTE, S. *Inclusão: intenção e realidade*. Marília: Fundepe, 2004.
- AZAREDO, M. Lição de casa: um dever para todo dia. Educar para Crescer. 2013. 43 f. **Trabalho de Conclusão de Curso**. Programa de Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.
- BARBOSA, J. S. B. **A importância da participação familiar para a inclusão escolar**. Monografia (especialista em desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar), Universidade de Brasília, Ipatinga, 2011, 44 f.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Adaptações Curriculares. Estratégias para educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC/SEESP, 1998.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- _____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 01 jun. 2017.
- _____. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001a. Disponível em: Acesso em: 18 out. 2017.



_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Atendimento Educacional especializado: Deficiência mental**. Brasília, DF, 2005.

_____. Ministério da Educação. **Saberes e Práticas da Inclusão: Avaliação para identificação de deficiência**. Brasília, 2006.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o AEE e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 01 jun. 2016.

_____. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: . Acesso em: 16 jan. 2017.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto n. 9296** de 1 de março de 2018. Regulamenta o art. 45 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2018.

BRITO, J.; CAMPOS, J. A. P. P.; ROMANATTO, M. C. Ensino da matemática a alunos com deficiência intelectual na educação de jovens e adultos. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 20, n. 4, dez. 2014.

DRAGO, R. **Inclusão na Educação Infantil**. Rio de Janeiro: **Walk Editora**, 2011.

FIERRO, A. Os alunos com deficiência mental. In: COLL, C; MARCHESI, A; PALACIOS, J; (org.) **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Porto Alegre: Artmed, 2004, 2. ed. p.193-214.

GUADAGNINI, L; DUARTE, M. Adaptação curricular para alunos com deficiência intelectual no relato dos professores das escolas estaduais paulistas. **Revista Espaço do currículo**. Paraíba, 2015.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar**, 2016. Brasília: MEC, 2017.

JANUZZI, G.M de. **A educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3. Ed. São Paulo: Autores Associados, 2004. 211 p. (Coleção educação contemporânea).

LEITE, S. A. da S. O fracasso escolar no ensino de primeiro e segundo grau. **Revista Brasileira de estudos Pedagógicos**, v.69, n.163, p.510-540, setembro/dezembro, 1997.

LEITE, L. P; SILVA, A. M.; MENNOCCHI, L. M; CAPELLINI, V. L. M. F. A adequação curricular como facilitadora da educação inclusiva. **Revista Psicologia da Educação** n. 32, vol. 2, São Paulo, jan. 2011.

LIMA, A. L. S; DANTAS, C. V. Alfabetização e letramento: um estudo de caso nos primeiros anos do ensino fundamental na escola pública de Jandira. **Revista dos discentes da Faculdade Eça de Queirós**, 2013.



- LOPES, E. Adequação Curricular: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166 f. **Dissertação de Mestrado** (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina 2010.
- MARTINS, A. C. S.; ALENCAR, E. S. Características desejáveis em professores de alunos com altas habilidades/superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v.24, n.39, p.31-46, 2011.
- MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2006, vol.11, n.33, pp.387-405.
- MINETTO, M. de F. Currículo na Educação Inclusiva: entendendo esse desafio. **Revista Atual**. ampl.—Curitiba:ibpex,2008.
- OLIVEIRA, A. A. S. Adequações curriculares na área da deficiência intelectual: Algumas reflexões. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. **Inclusão escolar: As contribuições da educação especial**. Editora Cultura Acadêmica, Marília, 2008.
- PICOLLI, L.; CAMINI, P. **Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade**. Porto Alegre: Edelbra, 2013.
- PICCOLO, G. M; MENDES, E. G. Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência. **Educ. Soc.**[online]. 2013, vol.34, n.123, pp.459-475.
- PLETSCH, M.D. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2009.
- POKER, R. S. Adequações Curriculares na área da Surdez. In: OLIVEIRA, A.A.S.; OMOTE, S.; GIROTO, C.R.M (Orgs.). **Inclusão Escolar: as contribuições da Educação Especial**. São Paulo: Cultura Acadêmica, Marília: Fundepe Editora, 2008.
- ROSSATO, S. M.; CONSTANTINO, E. P.; MELLO, S. A. **O ensino da escrita e o desenvolvimento das pessoas com deficiência intelectual**. Psicologia em estudo, Maringá, v.18, n. 4, 2013.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. **São Paulo faz escola**. São Paulo, 2008.
- _____. (Estado). Secretaria de Educação. **Currículo do estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Ensino Fundamental ciclo II e ensino médio**. São Paulo: SEE, 2011.
- _____.(Estado). Secretaria da Educação. **Resolução n. 61/2014**. Diário Oficial do Estado. São Paulo, 14 de janeiro de 2014.
- _____.(Estado). Secretaria da Educação. **Nota Técnica 4/2015**. Diário Oficial do Estado. São Paulo, 15 de janeiro de 2015.
- STAINBACK, S. e STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Tradução: LOPES, M. F. Editora: Artmed, Porto Alegre, 1999.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. [Adotada pela Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades



Web - Revista SOCIODIALETO

Núcleo de Pesquisa e Estudos Sociolinguísticos e Dialetológicos - NUPESD
Laboratório Sociolinguístico de Línguas Não-Indo-europeias e Multilinguismo - LALIMU
ISSN: 2178-1486 • Volume 10 • Número 28 • Jul 2019

Especiais]. Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. Genebra, UNESCO 1994.

VILELAS, J. **Investigação:** o processo de construção do conhecimento. Edições Silabo: Lisboa, 2009.

Recebido Para Publicação em 22 de setembro de 2019.
Aprovado Para Publicação em 14 de novembro de 2019.