

RESSALVA

Atendendo solicitação do(a)
autor(a), o texto completo desta Tese
será disponibilizado somente a partir
de 09/08/2021.

unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

JULIESSA RICCE

**DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UM ESTUDO DE TESES
E DISSERTAÇÕES**



ARARAQUARA – SP
2019

JULIESSA RICCE

**DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UM ESTUDO DE TESES
E DISSERTAÇÕES**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista – Campus de Araraquara como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Formação do Professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Luci Pastor Manzoli

Bolsa: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

**ARARAQUARA – SP
2019**

Ricce, Juliessa
Deficiência Intelectual e Práticas Pedagógicas de
Alfabetização e Letramento: um estudo de teses e
dissertações / Juliessa Ricce — 2019
114 f.

Tese (Doutorado em Educação Escolar) — Universidade
Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho",
Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara)
Orientador: Luci Pastor Manzolli

1. Alfabetização e Letramento . 2. Práticas
Pedagógicas. 3. Deficiência Intelectual. I. Título.

JULIESSA RICCE

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UM ESTUDO DE TESES E DISSERTAÇÕES

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista – Campus de Araraquara como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Formação do Professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Luci Pastor Manzoli

Bolsa: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

Data da defesa: 09/08/2019

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador (a): Prof^a Dr^a. Luci Pastor Manzoli
UNESP – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara


Membro Titular: Prof^a. Dr^a. Denise Margonari Favaro
UNESP – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

Membro Titular: Prof^a. Dr^a. Relma Urel Carbone Carneiro
UNESP – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

Membro Titular: Prof^a. Dr^a. Fátima Elisabeth Denari
UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos

Membro Titular: Prof^a. Dr^a. Adriana do Carmo Bellotti
USP – Universidade de São Paulo – Campus de São Carlos

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – *Campus* de Araraquara

Aos meus filhinhos amados de quatro patas ,
Amora e Gucci, que deixam a minha vida mais
colorida e doce.

AGRADECIMENTOS

A etimologia da palavra agradecer tem origem grega, que se traduz no ato de “demonstrar gratidão”. Diante deste delicado e singelo significado, agradeço:

A Deus, por guiar-me e por conceder-me sabedoria na escolha dos melhores caminhos. A Nossa Senhora, minha Mãezinha, por ser a minha luz e força nesta caminhada.

A vida, que é feita de momentos, conforme os colorimos.

Aos dias dedicados a construção deste trabalho. Foram horas de leituras e pesquisa, que resultaram em conhecimento e valiosas contribuições profissionais e pessoais.

Aos meus pais, Júlio e Sueli, por tudo que representam em minha vida, vocês são a minha base. Aos meus avós, Aparecida e Júlio, por todo amor. Ao meu irmão, Yuri, pelo carinho. Sinto-me abençoada por tê-los em minha vida.

Aos meus filhos de quatro patas, Amora e Gucci, meus amores, que sempre me acompanharam deitados ao lado do computador nos momentos de escrita deste trabalho. Obrigada por cada olhar de amor, por cada carinho com a patinha na mão da mamãe! Papai do Céu foi muito generoso ao me abençoar com dois anjinhos. Amo vocês infinito!

À minha orientadora, Professora Dra. Luci Pastor Manzoli, pelas orientações, correções e por todos os ensinamentos compartilhados durante o período do Mestrado e Doutorado. Obrigada pelo acolhimento e pelo carinho que teve comigo ao longo desses anos. Toda a minha gratidão e admiração!

Às professoras Dras. Silvia Regina Ricco Lucato Sigolo e Fátima Elizabeth Denari, pela disponibilidade em participar da banca de qualificação. Agradeço pela maneira gentil e atenciosa que tiveram com a revisão deste trabalho e por terem indicado outras referências e caminhos para aprimorá-lo.

Às professoras Dras. Denise Margonari Favaro, Relma Urel Carbone Carneiro e Adriana do Carmo Bellotti, pela disponibilidade em participar da banca de defesa deste trabalho.

As professoras suplentes, agradeço pela atenção e disponibilidade.

A todos os professores que ministraram disciplinas na Pós-Graduação em Educação Escolar, com os quais tive a oportunidade de conviver. Obrigada pelos conhecimentos compartilhados!

À Neusa e a Aline, pela valiosa amizade, vocês são especiais e moram no meu coração. “Houve tempos em que precisei chorar, e vocês me consolaram. Houve tempos em que sorri, e vocês sorriram comigo. A amizade é assim, é sentir o carinho, é ouvir o chamado, é somar alegrias e dividir tristezas, é a certeza da mão estendida”...Obrigada!

Às colegas do Grupo de Estudos e Pesquisa (GEPEB) agradeço pelas contribuições, momentos de estudos e de participação em congressos: foram experiências enriquecedoras.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”/UNESP, pela oportunidade de cursar o Doutorado que muito contribuiu para a minha formação acadêmica e científica.

À secretaria da Pós-Graduação, pela atenção e apoio administrativo a este trabalho. A todos os funcionários e bibliotecários, pelos esclarecimentos de dúvidas e pela presteza no atendimento das nossas solicitações.

Às Escolas nas quais lecionei, em especial aos diretores e coordenadores, pela compreensão e apoio quando precisei me ausentar para cursar as disciplinas e participar de congressos.

Por fim, reitero meu apreço e minha gratidão a todos que de alguma maneira colaboraram para a realização deste trabalho.

O papel do professor é ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais de leitura e escrita, de modo que o indivíduo se torne, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.

Magda Soares (1998).

RESUMO

A partir do século XXI as políticas públicas de inclusão da pessoa com deficiência se intensificaram para garantir o direito de um ensino de qualidade, acesso e permanência nas escolas. Após a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, as práticas pedagógicas de alfabetização e letramento, passaram a exercer um papel primordial no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual. Neste sentido, a presente pesquisa tem como objetivo, identificar e analisar como se caracterizam as práticas pedagógicas para alunos com deficiência intelectual matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental sob o olhar de teses e dissertações a partir da referida política. A coleta de dados foi realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), onde num primeiro momento, foi feita a seleção e leitura dos resumos que foram ao encontro do objetivo da pesquisa, e num segundo momento, a leitura por completo. Foram selecionadas para análise 8 produções acadêmicas, sendo 6 mestrados e 2 doutorados Os dados obtidos foram organizados, categorizados e distribuídos em quadros. Os resultados mostraram que as atividades de alfabetização e letramento trabalhadas pelos professores, são, na maioria das vezes, para preencher o tempo, sem finalidade, retiradas dos livros didáticos. Atividades baseadas no modelo de ensino tradicional, sem espaço para envolver o aluno com deficiência intelectual em situações de aprendizagem significativas para o seu desenvolvimento. Mostraram, ainda, o insuficiente conhecimento dos professores ao solicitarem atividades com base em repetição e memorização, no lugar de buscarem envolver o aluno em situações de aprendizagem pautadas num modelo de ensino que abrange as adaptações curriculares.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual. Práticas Pedagógicas. Alfabetização. Letramento.

ABSTRACT

Public policies on disabled people inclusion have been intensified to ensure their right to access, attend and continue a high-quality education from twenty-first century on. After the 2008 Special Education National Policy on the Inclusive Education was enacted, the alphabetization and literacy teaching practices have had an essential role in the learning and teaching process of intellectual disabled students. This study aimed to identify and analyze how the teaching practices for intellectual disabled students enrolled in the early years of elementary school are characterized upon dissertations and theses according to the aforesaid policy. The data was collected at the Brazilian Digital Library of Dissertations and Theses (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD). At first, abstracts, which met the study goal, were selected and read, Then, secondly, these abstracts were fully read. Out of these abstracts, eight academic productions were selected, six came from master programs and 2 from doctoral programs. The data collected were organized, categorized and distributed in tables. The results have shown the alphabetization and literacy activities used by teachers, are, mostly, meaningless, to spend time, and they have been taken from textbooks. Activities based on the traditional teaching model, which do not engage the intellectual disabled student in meaningful learning situations to foster his/her development. The results have also revealed teachers' insufficient knowledge as they requested activities based on repetition and memorization, instead of trying to engage the students into learning situations regarding a teaching model which enables curricular adaptations.

Key words: Intellectual Disability. Teaching Practices. Alphabetization. Literacy.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Pesquisa com a Combinação dos Descritores: práticas pedagógicas de alfabetização e letramento; deficiência mental no período de 2008 a 2017.....	60
Quadro Pesquisa com a Combinação dos Descritores: práticas pedagógicas de alfabetização e letramento; deficiência intelectual no período de 2008 a 2017.....	62
Quadro 3 Pesquisa com a Combinação dos Descritores: alfabetização e letramento; deficiência mental no período de 2008 a 2017.....	63
Quadro 4 Pesquisa com a Combinação dos Descritores: alfabetização e letramento; deficiência intelectual no período de 2008 a 2017.....	64
Quadro 5 Produções Elegíveis para a Presente Pesquisa no Período de 2008 a 2017.....	67
Quadro 6 Título e Objetivo (s) das produções	69

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

- AAIDD** - American Association on Intellectual and Developmental Disabilities
- AEE** - Atendimento Educacional Especializado
- BDTD** - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- CADEME** - Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CDPD** - Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
- CECH** - Centro de Educação e Ciências Humanas
- CENESP** - Centro Nacional de Educação Especial
- CONADE** - Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência
- CONAE** - Conferência Nacional de Educação
- CORDE** - Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
- DI** - Deficiência Intelectual
- ECA** - Estatuto da Criança e do Adolescente
- EJA** - Educação de Jovens e Adultos
- FUNDEB** - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
- GEPEB** - Grupo de Estudos e Pesquisas na Educação Básica
- IDEB** - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- LDBEN** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** - Ministério da Educação e Cultura
- OMS** - Organização Mundial da Saúde
- ONU** - Organização das Nações Unidas
- OPS** - Organização Pan-Americana da Saúde
- PCNS** - Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa
- PDE** - Plano de Desenvolvimento da Educação
- PNAIC** - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
- PNE** - Plano Nacional de Educação
- PNEE** - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROFA - Programa de Formação de Professores Alfabetizadores
SESPE - Secretaria de Educação Especial
SME - Secretaria Municipal de Educação
SRM - Sala de Recursos Multifuncional
UEL - Universidade Estadual de Londrina
UERJ - Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFMS - Universidade Federal Mato Grosso do Sul
UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos
UFSM - Universidade Federal de Santa Maria
UNB - Universidade de Brasília
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP - Universidade Estadual Paulista
UNICAMP - Universidade de Campinas
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância
USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA	14
1.1 Introdução.....	14
1.2 Justificativa.....	19
2. DEFICÊNCIA INTELLECTUAL: HISTÓRIA E POLÍTICAS PÚBLICAS Erro! Indicador não definido. 25	
2.1 Do Mundo Antigo até o Século XIX	25
2.2 Século XX e XXI.....	29
3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO Erro! Indicador não definido. 43	
3.1 Práticas Pedagógicas.....	43
3.2 Políticas Públicas e Programas para Formação de Professores Alfabetizadores.....	45
3.3 Alfabetização e Letramento.....	49
4. OBJETIVOS DA PESQUISA	54
4.1 Objetivo geral	54
4.2 Objetivos específicos	54
5. MÉTODO	55
6. PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS	57
6.1 Delimitação da Pesquisa	57
6.2 Materiais	57
6.3 Critérios para Coleta de Dados.....	58
6.4 Critérios de Inclusão e Exclusão dos Resumos das Teses e Dissertações.....	59
6.5 Resumos Selecionados Aplicado os Critérios de Inclusão e Exclusão.....	60

6.5.1	Combinação dos Descritores: práticas pedagógicas de alfabetização e letramento; deficiência mental.....	60
6.5.2	Combinação dos Descritores: práticas pedagógicas de alfabetização e letramento; deficiência intelectual.....	61
6.5.3	Combinação dos Descritores: alfabetização e letramento; deficiência mental.....	63
6.5.4	Combinação dos Descritores: alfabetização e letramento; deficiência intelectual.....	64
7.	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	Erro! Indicador não definido.
7.1	Produções Elegíveis para a Presente Pesquisa.....	66
7.2	Análise das Oito Produções por Tópicos.....	68
8.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
9.	REFERÊNCIAS.....	103
APÊNDICES.....		111
	APÊNDICE A – Ficha de Catalogação utilizada para realizar os fichamentos das produções selecionadas.....	112

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

1.1 Introdução

Como sugerem relatos históricos, o tratamento dado às pessoas com deficiência em épocas anteriores à Idade Média provêm de passagens descobertas na Literatura Grega e Romana, na Bíblia e no Corão. Para atender às suas necessidades básicas, como alimentar-se, os povos dependiam do que a natureza lhes oferecia, caçando, pescando e abrigando-se em cavernas para se protegerem, pois eram nômades e precisavam deslocar-se com certa frequência para outros lugares. Dessa forma, ficava inviável para as pessoas acometidas com alguma deficiência acompanhá-los, tornando-se assim um empecilho para os demais, já que para garantir a sobrevivência cada um cuidava de si, fato esse que os levou a serem relegados e abandonados. Para compreendermos os diferentes momentos da história e o porquê isso acontecia com essas pessoas, é necessário olharmos para o contexto da organização sócio-político-econômica da sociedade naquele período (PESSOTTI, 1984).

De maneira tímida, as atitudes sociais visando o atendimento e acolhimento das pessoas com deficiência, foram ganhando espaço mais humanitário, resultando na organização de serviços de assistência principalmente para as pessoas que apresentavam deficiência física e mental (MAZZOTTA, 1993).

Assim, a preocupação em oferecer uma educação especial as pessoas com deficiência surge no Estado de São Paulo, no ano de 1917, com a criação da primeira escola de anormais. Em 1933, levando em consideração o movimento dos Pioneiros da Educação Nova, tratando a educação como

[...] um problema social e um direito individual a ser assegurado principalmente através da escola pública, é instituído o Código de educação do Estado de São Paulo. Regulamentando a educação no âmbito estadual, ele representa a primeira manifestação governamental sobre educação especial. Dentre outros princípios e diretrizes, inclui a educação especializada no contexto da educação pública do Estado de São Paulo. (MAZZOTTA, 1993, p. 4).

No mesmo período, foram instaladas duas classes para pessoas com deficiência mental na Capital, bem como foi criada a Secção de Higiene Mental Escolar, sendo a

responsável por organizar a assistência médico pedagógica e requerer a preparação e aperfeiçoamento de pessoal especializado. Além disso, era encarregada por selecionar as crianças com deficiência mental que precisassem de métodos de ensino adequados ao seu nível intelectual e encaminha-las às classes especiais (MAZZOTTA, 1993).

Nas décadas de 1950 e 1960, algumas medidas governamentais foram tomadas com o intuito de organizar o funcionamento da educação para as pessoas com deficiência. Dentre as ações, foram criadas classes para atendimento de alunos com deficiência auditiva, física, mental e visual, instalados cursos para que os professores pudessem se especializar, nos órgãos centrais, setores próprios para a orientação desta área da educação (MAZZOTTA, 1993).

O Decreto nº 31.136 de 1 de março de 1958 foi o primeiro a dispor sobre a instalação de classes especiais para a educação de crianças com deficiência mental educável. O termo educável refere-se à criança que era avaliada pelo exame psicológico e diagnosticada com retardo desde o nascimento ou desde a infância (JANNUZZI, 2006).

No ano de 1996 foi criado o Serviço de Educação Especial. “[...] subordinado ao Departamento de Educação, com a atribuição de estabelecer as diretrizes e normas para as várias áreas de excepcionalidade atendidas na rede oficial de ensino”. Com a criação deste serviço, teve início no Estado de São Paulo a construção e implementação de uma nova política de educação especial, no intuito de integrar os alunos excepcionais no meio escolar comum (MAZZOTTA, 1993, p. 4-5).

Nesta direção, após o movimento de integração, ainda na década de 1990, surge a preocupação em relação a inclusão educacional das pessoas com deficiência. Este movimento deve ser um processo contínuo e permanente. Assim “[...] não deve ser concebido como um preceito administrativo, dado a priori, que leva a estabelecer datas, a partir das quais as escolas passam a ter o estado de inclusivas, em obediência à hierarquia do poder ou a pressões ideológicas (CARVALHO, 2005, p. 1).

De tal modo, a inclusão educacional exige que

[...] expliquemos dificuldades escolares não só tendo os alunos como focos, mas considerando-se as limitações existentes em nossos sistemas de ensino e em nossas escolas. O desafio implica numa nova

visão de necessidades educacionais especiais que, além das dos alunos, traduzem-se por necessidades das escolas, dos professores e de todos os recursos humanos que nelas trabalham. (CARVALHO, 2005, p. 4).

A escolarização da pessoa com deficiência passou a ser mais discutida a partir da referida década, com a disseminação de documentos e dos movimentos pela inclusão. Neste contexto educacional, com a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a educação especial passa a ser uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas e disponibiliza recursos e serviços para o atendimento da pessoa com deficiência no ensino regular, prevendo a necessidade de mudanças nas práticas pedagógicas para efetivar a inclusão social e escolar.

Com esta nova política, foi implementado o Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado na Sala de Recurso Multifuncional (SRM). Trata-se de uma proposta de aprendizagem oferecido pelo Governo Federal às escolas da rede regular de ensino com o intuito dos professores realizarem “[...] a mediação docente de forma a desenvolver os processos cognitivos, também chamados processos mentais, que oportunizam a produção do conhecimento” (BRASIL, 2006, p. 21). Portanto, esse atendimento tem como função:

[...] identificar, elaborar, e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2006, p. 10).

A organização do Atendimento Educacional Especializado para o aluno com deficiência, deve ser pautado em atividades que:

Estimulem o desenvolvimento dos processos mentais: atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, criatividade, linguagem entre outros; Fortaleçam a autonomia dos alunos para decidir, opinar, escolher, e tomar iniciativas, a partir de suas necessidades e motivações; - Promova a saída de uma posição passiva e automatizada diante da aprendizagem para o acesso e apropriação ativa do próprio saber; Tenham como objetivo o engajamento do aluno em um processo particular de descoberta e o desenvolvimento de relacionamento

recíproco entre a sua resposta e o desafio apresentado pelo professor. Priorizem o desenvolvimento dos processos mentais dos alunos, oportunizando atividades que permitam a descoberta, inventividade e criatividade; Compreendem que a criança sem deficiência mental consegue espontaneamente retirar informações do objeto e construir conceitos, progressivamente. Já a criança com deficiência mental precisa exercitar sua atividade cognitiva, de modo que consiga o mesmo, ou uma aproximação do mesmo. (BRASIL, 2006, p. 21).

Diante do exposto, o direito ao processo de escolarização de alunos com deficiência intelectual está amparado por documentos expedidos pelos órgãos governamentais, nacionais e internacionais, que fundamentam as propostas educativas sob a perspectiva da educação inclusiva. Assim, é necessário investimento na formação continuada dos professores, pois se queremos assegurar o direito à educação desses alunos, é imprescindível que haja a “[...] reestruturação do ensino, da metodologia, o repensar do currículo, pensando-o para todos” (OLIVEIRA, 2010, p. 183).

As práticas pedagógicas para o trabalho com os alunos da educação especial e inclusiva, está preconizada em documentos nacionais e internacionais expedidos pelos órgãos governamentais, dentre eles: na Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), na Constituição Federal de 1988, na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), na Declaração de Guatemala (1999) e na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) dentre outros.

Dessa forma, a formação do professor para atuar na educação especial e inclusiva deve ser contínua, para que o mesmo possa aprimorar as suas práticas pedagógicas, podendo atender as especificidades dos alunos no que diz respeito adaptação de atividades e do currículo, implementando uma prática que contemple metodologias diferentes que tenha em atenção o desenvolvimento e os estilos de aprendizagem de cada aluno (FILHO; BABOSA, 2015).

Nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (BRASIL, 2001, p. 53), está previsto que a atuação pedagógica do professor de educação especial deverá utilizar:

[...] métodos, técnicas, procedimentos didáticos e recursos pedagógicos especializados e, quando necessário, equipamentos e materiais didáticos específicos, conforme série/ciclo/ etapa da educação básica, para que o aluno tenha acesso ao currículo da base nacional comum.

Em relação ao aluno com deficiência intelectual, segundo os Parâmetros Curriculares Adaptações Curriculares: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 1998, p.26) o aluno com esta deficiência, caracteriza-se por ter um funcionamento:

[...] intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade, nos seguintes aspectos: • comunicação; • cuidados pessoais; • habilidades sociais; • desempenho na família e comunidade; • independência na locomoção; • saúde e segurança; • desempenho escolar; • lazer e trabalho.

Ao que se refere a aprendizagem escolar desses alunos, sabe-se que há comprometimentos mentais que interferem na aquisição da leitura e da escrita e dos conceitos lógicos matemáticos. Esses alunos poderão apresentar um progresso mais lento em algumas áreas, ou seja, “[...] o comprometimento cognitivo afetará a capacidade de observar, analisar e lidar com conceitos abstratos, com autonomia”. Portanto, a concentração por períodos maiores pode tornar-se mais difícil, bem como a falta de motivação para realizar as atividades propostas (OLIVEIRA, 2010, p. 72).

Além do que foi exposto acima, apresentam ausência de concentração, barreira em se comunicar e interagir e pouca capacidade para compreender a lógica de como funcionam as línguas, ou seja, não entendem a representação escrita e precisam de sistema de aprendizado adaptado e diferenciado, que favoreça e contribua para o seu desenvolvimento no que se refere: a aquisição de alguns conceitos, a capacidade motora, o raciocínio lógico e a organização das ideias (GOMES; POULIN; FIQUEIREDO, 2010).

Neste sentido, a não compreensão do sistema de escrita pelo aluno com deficiência intelectual, pede novas práticas pedagógicas que sirvam para que eles possam desenvolver a capacidade de fazer relação entre a fala com a escrita. Para isso, o professor pode usar atividades que estimulam essa percepção, como: lista de palavras, brincadeiras orais, dramatizações, verbalização de regras do jogo, parlendas e cantigas de rodas, fazendo, dessa forma, uma relação do lúdico, a fala e a escrita. Portanto, avaliar o aluno com o intuito de saber em qual nível em que se encontra, é imperioso para o professor pensar como poderá por meio das suas práticas

pedagógicas, estimulá-lo no processo de aquisição da leitura e da escrita (GOMES; POULIN; FIQUEIREDO, 2010).

Para Soares (2013, p. 16) a alfabetização, além de representar a escrita por meio dos fonemas (sons) e os grafemas (letras), e a leitura através dos grafemas (letras) em fonemas (sons), os alunos, precisam, para além da simples codificação e decodificação de símbolos e caracteres, passar por um processo de “[...] compreensão/expressão de significados do código escrito” .

Neste sentido, é imperioso reconhecer o significado dos termos alfabetização e letramento. Sendo a alfabetização entendida como

[...] a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. Tal fato explica por que é conveniente a distinção entre os dois processos. Por outro lado, também é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita. (SOARES, 2004, p. 97).

Portanto, o alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando, é o caminho mais viável para a superação dos problemas enfrentados nesta etapa inicial da escolarização pelos alunos que apresentam ou não dificuldades de aprendizagem (SOARES, 2004).

1.2 Justificativa

A pesquisa apresentada é resultado das minhas experiências enquanto professora alfabetizadora, desde o ano de 2010, na rede municipal de ensino. Devido ao processo inclusivo, deparo-me com variados tipos de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais e dentre eles, os com deficiência intelectual, o qual me chama muito a atenção por seu desempenho estar estritamente ligado ao processo de aprendizagem, não demonstrando bom aproveitamento escolar.

Ao longo da minha graduação, no curso de licenciatura em Pedagogia, deparei-me com disciplinas obrigatórias na grade curricular sobre educação especial, que englobavam teorias relacionadas a deficiência intelectual. A minha proximidade ficou ainda maior com a referida área, quando realizei estágio curricular obrigatório com uma aluna com de Síndrome de Down. Durante as aulas, observei que as atividades desenvolvidas eram pautadas em uma apostila, dividida por área de trabalho, na qual os alunos realizavam os exercícios. Boa parte dessas atividades parecia não despertar o interesse e a atenção da referida aluna, com repetições de atividades tais como: pintar desenhos, moldar massinhas, ouvir músicas, recortar, colar, dentre outras do gênero. Neste caso não houve nenhuma adaptação de atividades para envolvê-la na dinâmica dos demais. Em conversas com os professores, o conceito geral em relação a essa aluna era de que “não possuía aptidão intelectual” para a aprendizagem escolar e “tampouco adiantava flexibilizar o currículo”. Essa experiência despertou-me curiosidade e interesse em conhecer a prática docente e a adaptação curricular indicada para um trabalho inclusivo.

Levando em consideração o exposto, com o intuito de aprimorar os meus conhecimentos sobre os diversos fatores que influenciam nas práticas pedagógicas, comecei a participar do Grupo de Estudos e Pesquisas na Educação Básica/Educação Especial (GEPEB)¹ da Faculdade de Ciências e Letras - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”/UNESP campus de Araraquara.

Visando conhecer melhor e mais profundamente as características dessa população, realizei vários cursos de extensão e especialização voltados para a inclusão escolar, diversidade cultural, práticas de alfabetização e letramento, para os alunos com deficiência intelectual.

Cursei, também, Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural ofertado pela Universidade de Brasília (UNB). A principal finalidade do curso é apoiar a formação de professores e profissionais da educação, visando acabar com os preconceitos existentes no contexto escolar, bem

¹. A temática de estudos do GEPEB (Grupo de Estudos e Pesquisas na Educação Básica) está voltada para a área da educação especial no contexto do ensino inclusivo, práticas pedagógicas e formação do professor; tendo como objetivo a discussão de pesquisas na área de Educação Especial, bem como estudo de textos e bibliografias pertinentes à temática.

com tornar este espaço um local mais democrático e inclusivo. Como trabalho final de curso, realizei uma pesquisa-intervenção sobre a diversidade cultural e as práticas de alfabetização e letramento voltadas para os alunos com deficiência intelectual.

No ano de 2012, ingressei no curso de Mestrado em Educação Escolar pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Na dissertação identifiquei e analisei as teses e dissertações que constavam no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a respeito da Deficiência Intelectual e Adaptação Curricular. Os resultados mostraram que a maioria dos professores não realizavam as adaptações curriculares em sala de aula, e suas práticas estavam pautadas em um modelo de ensino homogêneo. Ou seja, tratando da mesma forma todos os alunos, sem maiores preocupações em atender as necessidades daqueles que apresentavam deficiência intelectual. Foi evidenciado, ainda, uma baixa expectativa dos professores em relação ao processo de escolarização desses alunos, e a ausência de um planejamento das atividades para os mesmos.

O que nos chamou a atenção durante a análise dessas produções científicas, é que nenhuma fez menção as práticas pedagógicas de alfabetização voltadas para os alunos com deficiência intelectual. Haja vista, que a partir da lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, no Art. 32, inciso I, está previsto o “[...] desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo” (BRASIL, 1996, p.11)².

Nessa direção, os conhecimentos adquiridos no Mestrado acrescido às minhas experiências enquanto professora alfabetizadora nos anos iniciais do ensino fundamental, observo a dificuldade de adaptar o currículo para os alunos com deficiência intelectual, utilizar materiais e recursos que o ajudem a realizar as atividades propostas em sala de aula e a insuficiente formação de professores para trabalhar com esses alunos.

Diante do exposto, senti a necessidade de aprofundar meus estudos e fui em busca do doutorado no mesmo programa, visando responder algumas questões de pesquisa, tais como:

² Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) atualizada em março de 2017.

1) A partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, o que dizem as teses e dissertações sobre as práticas pedagógicas de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental em relação aos alunos com deficiência intelectual?

2) O que essas produções revelam a respeito da alfabetização e letramento desses alunos durante os anos iniciais do ensino fundamental?

3) Como estariam sendo realizadas as práticas pedagógicas dos professores com esses alunos?

4) Quais contribuições essas produções trazem para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas para lidar com o aluno com deficiência intelectual diante a inclusão?

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de caráter descritivo de abordagem qualitativa. Justifica-se pela necessidade de se conhecer mais profundamente o que vem sendo pesquisado nos programas de Pós-Graduação das Instituições de Ensino Superior, sobre as práticas pedagógicas de alfabetização para os alunos com deficiência intelectual. Justifica-se, também, pela escassez de estudos nesse campo de conhecimento, identificada a partir dos resultados do mestrado. No que diz respeito à relevância da presente pesquisa, a mesma pode contribuir para um diálogo com outros estudos que serão desenvolvidos a respeito das práticas pedagógicas de alfabetização no contexto inclusivo para esses alunos, bem como para um melhor conhecimento dos profissionais da educação que tenham interesse na temática apresentada.

Ao que se refere a terminologia deficiência mental e deficiência intelectual, optamos por utilizar ao longo desta pesquisa o termo deficiência intelectual, por ser considerado, pela literatura, o mais adequado. Porém, quando se tratar da história, dos documentos governamentais, e estudos bibliográficos, manteremos a originalidade do termo utilizado pelos autores.

A escolha pelo termo alunos com deficiência intelectual, justifica-se, ainda, pela definição da Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AAIDD, 2010), que vem sendo tida como base para estudos de autores desta área de conhecimento, bem como referência para documentos e materiais expedidos por órgãos governamentais.

Para a Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AAIDD, 2010) a deficiência intelectual não é mais classificada como leve, moderada, profunda e severa. Essa mudança na classificação foi necessária, pois essas concepções não contemplam o indivíduo em sua totalidade, uma vez que o seu desenvolvimento deve ser avaliado de uma forma mais global segundo alguns critérios dos comportamentos adaptativos, que é um conjunto de habilidades conceituais, sociais e práticas que todas as pessoas aprendem ao realizar atividades comuns do dia a dia, sendo: habilidades conceituais: alfabetização, conceitos de número, dinheiro e tempo; habilidades sociais: habilidades interpessoais, responsabilidade social, cautela, solução de problemas sociais, seguindo regras, a obediência às leis; habilidades práticas: atividades da vida diária - higiene pessoal, qualificação profissional, uso de dinheiro, segurança, saúde, viagens, transporte, horários, rotinas e uso do telefone.

No ano de 1995, a Organização das Nações Unidas (ONU) juntamente com outras instituições do gênero realizaram, em Nova York, um Simpósio intitulado “Intellectual Disability Programs, Policies and Planning for the Future”, e utilizaram oficialmente o termo deficiência intelectual e não mais deficiência mental” (SASSAKI, 2005).

A referida associação, define a deficiência intelectual como “[...] uma significativa limitação tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo expressados em habilidades conceituais, sociais e práticas. Essa condição origina-se antes dos dezoito anos de idade”. Portanto, o termo deficiência intelectual proposto pela AAIDD compreende a mesma população de pessoas que eram diagnosticadas anteriormente com retardo mental, em “número, tipo, nível”. Assim sendo, o indivíduo que é ou era elegível para um diagnóstico de retardo mental, também é elegível para um diagnóstico de deficiência intelectual (SCHALOCK et.al, 2010, p. 4).

Em relação aos termos alfabetização e letramento, optamos por utilizá-los juntos nesta pesquisa, por serem indissociáveis, simultâneos e interdependentes, conforme os estudos de Soares (2004).

Em relação à delimitação da pesquisa, a escolha pelo recorte no ano de 2008, justifica-se pelo Ministério da Educação ter publicado neste ano a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE), que prevê o

movimento mundial pela educação inclusiva como “[...] uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”. A política tem como meta, ainda, seguir os avanços do conhecimento e das lutas sociais, com vistas a construir políticas públicas promotoras de uma educação mais igualitária para todos os alunos (BRASIL, 2008, p. 1).

Diante ao exposto, a estrutura desta pesquisa está organizada em seções. A seção 1 traz a introdução, a justificativa e as questões de pesquisa. A seção 2, aborda a história da deficiência intelectual e as políticas públicas do mundo antigo até o século XXI. A seção 3 aborda as práticas pedagógicas de alfabetização e letramento, bem como as políticas e programas para formação de professores alfabetizadores. A seção 4 traz o objetivo geral e os específicos. A seção 5 apresenta a metodologia. Na seção 6 estão os procedimentos de coleta de dados, delimitação da pesquisa e critérios para a coleta de dados. A seção 7 traz a apresentação e análise dos dados. Na seção 8 as considerações finais, com fundamento na pesquisa desenvolvida e nos resultados das teses e dissertações.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de Doutorado em Educação Escolar, linha de pesquisa: Formação do Professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas, teve como objetivo geral estudar as teses e dissertações sobre a deficiência intelectual e as práticas pedagógicas de alfabetização e letramento, a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008.

No percurso metodológico, prevaleceu a pesquisa com abordagem qualitativa, a qual nos permitiu um contato direto com as informações das oito produções científicas selecionadas para a presente pesquisa. Para atender o seu objetivo, optamos pela pesquisa bibliográfica, de caráter descritivo.

Ao longo desta pesquisa, estudamos e discutimos os resultados das oito produções científicas sobre as práticas pedagógicas de alfabetização e letramento para alunos com deficiência intelectual. Portanto, essas considerações finais, serão pautadas nesta análise.

As produções científicas analisadas mostrou que os alunos com deficiência intelectual dos anos iniciais do ensino fundamental, apresentaram dificuldades nas atividades de leitura e escrita solicitadas pelos seus professores, sejam elas adaptadas ou não. As adaptações no currículo, de acordo com os documentos expedidos pelos órgãos governamentais, focam no que o aluno deve aprender, como e quando aprender, promovendo uma organização do ensino mais eficiente para o processo de ensino e aprendizagem.

Isto posto, foram apresentadas as respostas para as questões de pesquisa levantadas inicialmente, e que chegamos a partir da análise das referidas produções. As questões foram: 1) A partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, o que dizem as teses e dissertações sobre as práticas pedagógicas de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental em relação aos alunos com deficiência intelectual? 2) O que essas produções revelam a respeito da alfabetização e letramento desses alunos durante os anos iniciais do ensino fundamental? 3) Como estariam sendo realizadas as práticas pedagógicas dos professores como esses alunos? 4) Quais contribuições essas

produções trazem para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas para lidar com o aluno com deficiência intelectual diante a inclusão?

Em relação às questões de pesquisa, chegamos a conclusão de que a instituição escolar, caracteriza-se por ser um lugar específico para o ensino dos conhecimentos historicamente construídos, não obstante, muitos são os desafios encontrados em relação a alfabetização e letramento no primeiro ciclo do ensino fundamental. O aluno com deficiência intelectual, leva mais tempo ou não se apropria da língua escrita, salvo algumas exceções.

Diante deste cenário, as práticas pedagógicas e as atividades trabalhadas com o aluno com deficiência intelectual, devem fazer sentido para o processo de apropriação da leitura e da escrita. O que acontece, na maioria das vezes, é o insuficiente conhecimento do professor que o faz aplicar atividades diferenciadas sem objetivo para os alunos com deficiência intelectual, somente para preencher o tempo, sem preocupação com a sua aprendizagem e desenvolvimento. Utilizam atividades com base em repetição e memorização, no lugar de buscarem envolver o aluno em situações de aprendizagem pautadas num modelo de ensino que abrange as adaptações do currículo comum.

Nesta direção, acompanhar pedagogicamente o aluno com deficiência intelectual é um grande desafio para os professores. Isso acontece porque as escolas estão acostumadas a trabalhar com o aluno ideal, dentro de um padrão predominantemente racional, baseado num modelo único de ensino e aprendizagem, sem considerar a diversidade humana.

As atividades trabalhadas pelo professor, são, na maioria das vezes, para preencher o tempo, sem finalidade, retiradas dos livros didáticos. Atividades baseadas no modelo de ensino tradicional, sem espaço para envolver o aluno com deficiência intelectual em situações de aprendizagem significativas para o seu desenvolvimento. Além disso, constatou-se, ainda, a partir dos resultados analisados das oito produções acadêmicas, que os professores que fizeram parte dos estudos, não tinham conhecimento de como adaptar o currículo para esses alunos. Há certa resistência em modificar as práticas pedagógicas que já se tornaram rotineiras, bem como em buscar formação continuada para orientar o trabalho e melhor atender os alunos com

deficiência intelectual. Notou-se, também, a baixa expectativa em relação ao processo de escolarização desses alunos.

Isso também foi observado, durante o estudo das produções acadêmicas no meu mestrado sobre: deficiência intelectual e adaptação curricular, cujos resultados apontaram a falta de formação dos professores, e a ausência de práticas pedagógicas diversificadas para atender as necessidades de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual, bem como um insuficiente conhecimento e dificuldade de trabalhar com os mesmos, gerando neles falta de ânimo para frequentar as aulas, sentimento de incompetência, angústia e medo ao fazer alguma atividade.

Como professora alfabetizadora dos anos iniciais do ensino fundamental, percebo que ainda há uma resistência no contexto educacional por parte dos professores e dos profissionais, em buscar conhecimentos para lidar com a deficiência intelectual, uma vez que sabemos que é intrínseco da deficiência o ritmo mais lento para aprender determinados conteúdos previstos no currículo comum, e muitas vezes diferenciam-se dos demais alunos por não possuir, os comportamentos e habilidades intelectuais apresentadas pelos considerados normais.

Atividades sem objetivos e planejamento, pautadas em recorte, colagem, uso de massinha, jogos e cópias, ainda são observadas sendo aplicadas durante as aulas para os alunos com deficiência intelectual, enquanto os demais fazem atividades planejadas a partir dos conteúdos das disciplinas. Dessa forma, notamos que esses alunos na maioria das vezes são receptores passivos do conhecimento. Isso vai ao encontro do que vivenciei enquanto estagiária durante a graduação em Pedagogia. Tive contato com uma aluna com síndrome de Down, e isso me possibilitou observar que as atividades propostas para ela eram de pintar desenhos, moldar massinhas, ouvir músicas, recortar, colar, dentre outras do gênero, não havendo nenhuma adaptação de atividades para envolvê-la na dinâmica dos demais.

Nesta direção, entendemos que no que diz respeito ao processo de alfabetização e letramento, este deve acontecer no primeiro ciclo do ensino fundamental (do primeiro ao terceiro ano). No entanto, o aluno já tem contato com atividades e situações de alfabetização na educação infantil e o mundo letrado que o envolve. O professor já inicia esse processo com atividades que o faça reconhecer letras e sons por meio de

brincadeiras de faz de conta, contação de histórias, jogos com regras, letras do seu nome, a grafia das palavras e, assim, sucessivamente.

Assim, as atividades para o desenvolvimento da leitura para os alunos com deficiência intelectual, devem contemplar o uso de recursos que permitem a expressão por meio da interpretação de desenhos, verbalização de suas ideias ao falar ou recontar uma história, relatar situações vivenciadas no dia a dia, usar prancha de comunicação e jogos educativos para expressar o seu conhecimento. Já para a aquisição da escrita, o professor poderá iniciar as atividades solicitando a escrita das letras do alfabeto, a escrita do próprio nome, usar o alfabeto móvel para organizar letras e construir palavras simples.

Dentre as práticas pedagógicas de alfabetização e letramento trazidas pelas oitos produções, as que mais se destacaram foram as atividades de cópia de textos da lousa e dos livros didáticos, separação de sílabas e construção de frases sem nenhuma adaptação curricular para o aluno com deficiência intelectual. Igualmente observado no meu mestrado. Deste modo, é necessário reestruturar as práticas pedagógicas desenvolvidas para o atendimento do aluno com deficiência intelectual, bem como oferecer cursos de formação em serviço, voltados para as adaptações curriculares.

Apontamentos a parte, sabemos que é inquestionável a aquisição da leitura e da escrita para todas as pessoas. Contudo, frequentemente o sistema de ensino tem produzido fracasso na aquisição desses repertórios, sendo mais agravado quando as crianças com deficiência intelectual são matriculadas na rede regular, pois a dificuldade de compreender conceitos e desenvolver algumas habilidades acadêmicas, faz com que a sua capacidade seja pouco explorada, prejudicando tanto o seu desenvolvimento, quanto o seu processo de inclusão. Como professora na rede municipal de ensino, vejo a constante dificuldade da prefeitura em contratar cuidadores para as crianças com deficiência. Infelizmente, este é um fator que acaba refletindo na sala de aula com os professores, desestimulando-os a buscar novas estratégias de ensino para atender a necessidade desses alunos, pois estão sobrecarregados e sem respaldo.

Por outro lado, há professores que estão determinados a olharem com outros olhos para este processo de inclusão e buscarem formação necessária para trabalhar com a deficiência intelectual. As práticas pedagógicas bem sucedidas irão depender do

desenvolvimento e da atuação do professor em sala de aula, que envolve, num primeiro momento, as adaptações curriculares de pequeno porte, conforme consta nos Parâmetros Curriculares: adaptação curricular.

As adaptações curriculares de pequeno porte são promovidas no currículo pelo professor em vários níveis, com o objetivo de permitir a participação dos alunos com deficiência no processo de ensino e aprendizagem. Essas adaptações são consideradas de pequeno porte porque a responsabilidade de adaptar o currículo é exclusiva do professor, não dependendo do consentimento e da ação de qualquer outra instância superior, nas áreas política, administrativa e/ou técnica. Portanto, ainda que os fatores externos possam influenciar no processo de aprendizagem desses alunos, as práticas pedagógicas de alfabetização e letramento quando planejadas e adaptadas são imperiosas para que esses alunos sejam favorecidos e consigam avançar no aprendizado da leitura e escrita, mesmo que cada um se aproprie deste conhecimento no seu ritmo.

Portanto, diante das considerações finais apresentadas e do cenário posto nessas produções científicas, é possível concluir que as práticas pedagógicas de alfabetização e letramento para os alunos com deficiência intelectual, devem partir de uma reflexão que abranja um planejamento que seja pensado no todo, mas, com adaptações nas estratégias didáticas, nos objetivos e na avaliação para atender as necessidades desses alunos.

Além disso, a rotina escolar do professor deve ser planejada para evitar o automático e o improvisado. Esses alunos precisam de opções de atividades para enriquecer o seu repertório acadêmico. Dessa forma, atividades como cópias de textos da lousa, juntar sílabas, cópias de livros, dentro outras, não trazem significado e aprendizado para esses alunos.

Cabe ressaltar, que essas considerações finais não esgotam todas as possibilidades de análise desta temática, e que embora tenhamos solicitado a busca de resumos com diversos descritores, reconhecemos que essa escolha pode ter deixado de fora do levantamento outras produções que tratassem de temas neste campo de conhecimento. Ademais, é relevante destacar que as produções selecionadas não podem e não devem ser analisadas como retratos fiéis da realidade das práticas

pedagógicas de alfabetização e letramento para os alunos com deficiência intelectual em nosso país, uma vez que elas representam apenas um recorte de um determinado aspecto da realidade, num determinado período, possível de interpretações e análises dos seus pesquisadores.

9. REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Salete Fábio. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com eficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Marília, ano XI, n. 21, p. 160-173, mar. 2001. Disponível em: <http://www.centroruibianchi.sp.gov.br/usr/share/documents/08dez08_biblioAcademico_paradigmas.pdf>. Acesso em: 18 out. 2017.
- BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da educação especial. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 2, n.3, p.07-19, 1995. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-65381995000100002&script=sci_abstract>. Acesso em: 12 set. 2016.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n^o 466, de 12 de dezembro de 2012. **Diário Oficial da União**: Ministério da Saúde: Conselho Nacional de Saúde. Brasília, 2012. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html> Acesso em 07 jan. 2016.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 02 jan. 2018.
- BRASIL. Decreto n^o 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2001a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Acesso em: 13 out. 2017.
- BRASIL. Decreto n^o 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2001a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Acesso em: 13 out. 2017.
- BRASIL. Decreto n^o 48.961, de 22 de Setembro de 1960. Institui a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes mentais. **Diário Oficial da União**: Presidência da República, Brasília, DF, 1960. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=179558>>. Acesso em: 01 jun. 2018.
- BRASIL. Decreto n^o 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis n^o 10.048/2000 que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e n.

10.098/2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF 2004b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 01 out. 2017.

BRASIL. Decreto nº 54.553, de 15 de julho de 2009. Institui o Programa de Integração Estado/Município para o desenvolvimento de ações educacionais das redes públicas municipais, autorizando a Secretaria da Educação a representar o Estado de São Paulo na celebração de convênios com a Fundação para o Desenvolvimento da Educação-FDE e municípios paulistas, tendo por objeto a implementação do aludido programa . **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2009. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2009/decreto-54553-15.07.2009.html>>. Acesso em: 05 out. 2017.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2007c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 05 out. 2017.

BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2008b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571impresao.htm>. Acesso em: 05 out. 2016.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2009a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 05 out. 2017.

BRASIL. Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973. Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Senado Federal: Secretaria de Informação Legislativa, Brasília, DF, 1960. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=186315>>. Acesso em: 19 de jun. 2018.

BRASIL. Decreto nº 93.613, de 21 de novembro de 1986. Extingue órgãos do Ministério da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 1986.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/1985-1987/D93613impressao.htm>. Acesso em: 08 jul. 2018.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 2006. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 set. 2017.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 09 jul. 2016.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2001b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 13 out. 2017.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2001b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 13 out. 2017.

BRASIL. Lei nº 10.216, de 6 de abril de 2001. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistência em saúde mental. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2001c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10216.htm>. Acesso em: 13 out. 2017.

BRASIL. Lei nº 10.845, de 5 de março de 2004. Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Congresso Nacional, Brasília, DF, 2004a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10845.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2017.

BRASIL. 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). **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Congresso Nacional, Brasília, DF, 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10845.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2018.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 1971.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692impressao.htm>. Acesso em: 26 jul. 2016.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 05 set. 2016.

BRASIL. Lei nº. 4.024, de 20 de Dezembro de 1961. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 12 jan. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Carta para o Terceiro Milênio**. Brasília, DF, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf>. Acesso em: 05 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Decenal de Educação para todos**. Brasília, DF, 1993. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas Públicas de Educação Especial. **Documento Subsidiário a Política de Inclusão**. Brasília, DF, 2005. 48 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticadeinclusao.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A Consolidação da Inclusão Escolar no Brasil: 2013 a 2016**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/cia/contents/manuais/a-consolidacao-da-inclusao-escolar-no-brasil-2003-a-2016.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Atendimento Educacional Especializado**: deficiência mental. Brasília, DF, 2007a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_dm.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008a. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Atendimento Educacional Especializado**: deficiência mental. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_dm.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2016.

BRASIL. Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais . **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2012. Disponível em: <www.pacto.gov.br>. Acesso em: 13 out. 2017.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília, DF, 2007b.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**: Conselho Nacional de Educação: Câmara de Educação Básica, Brasília, DF, 2001d. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2017.

BRASIL. Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**: Ministério da Educação: Conselho Nacional de Educação: Câmara de Educação Básica, Brasília, DF, 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2017.

BRASIL. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9(nove) anos . **Diário Oficial da União**: Ministério da Educação: Conselho Nacional de Educação: Câmara de Educação Básica, Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização. Caderno de Apresentação / Ministério da Educação. Brasília: MEC, SEB, 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Adaptações Curriculares: Estratégia para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Ensino Fundamental: Ensino de primeira à quarta série. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1997.

BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. **Alfabetização**: livro do professor. Brasília: FUNDESCOLA/SE, MEC, 2000.

CARVALHO, Rosita Edler. Educação Inclusiva: do que estamos falando? **Cadernos**. ed. 2005, n. 26. Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. 2005.

COSTA, Vanderlei Balbino da. Panorama nacional sobre as pessoas com deficiências: desafios e perspectivas. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia. (Orgs). **Das Margens ao Centro**: perspectivas para as políticas educacionais no contexto especial inclusiva. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010. p.99-110.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 22. ed. Campinas: Papirus, 2010.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XXIII, n.79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2016.

FILHO, Raimundo Barbosa da Silva; BABOSA, Elma do Socorro Coutinho. Educação Especial: da prática pedagógica à perspectiva da inclusão. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 353-368, jul.-dez. 2015.

FREITAS, Maria Clara de. **Programação de ensino de leitura e escrita para crianças com deficiência mental**. 2008. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

GUEBERT, Mirian Célia Castellain. **Alfabetização de alunos com deficiência intelectual**: um estudo sobre as estratégias de ensinamentos utilizadas no ensino regular. 2013. 121 f. Tese (Doutorado em Educação: história, política e sociedade) -Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

GOMES, A. L. L. V.; POULIN, J. FIGUEREIDO, R. V de. **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.

GOMES, Máyra Laís Carvalho. **Ensino de leitura com diferentes treinos discriminativos a aprendizes com deficiência intelectual**. 2014. 134 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) -Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

GONTIJO, Claudia Maria Mendes. **A escrita infantil**. São Paulo: Cortez, 2008.

GURGEL, Maria aparecida. **Pessoas com deficiência e o direito ao trabalho**. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007. Disponível em: <<http://juazeironorte.apaebrazil.org.br/arquivos.phtml>>. Acesso em: 28 abr. 2017.

JANNUZZI, Gilberta. **A educação do deficiente no Brasil** – dos primórdios ao início do século XXI. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 2006.

JANNUZZI, Gilberta. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli, Elisa Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. São Paulo: Scipione, 1989.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2005.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Trabalho Docente e Formação de Professores de Educação Especial**. São Paulo: EPU, 1993.

MESQUITA, Guida. **O processo de alfabetização de uma criança com deficiência intelectual no 1º ano do ensino fundamental**. 2015. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

MORTATTI, Maria do Rosario. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

NUCCI, E. P. di. **Alfabetizar letrando: Um desafio para o professor**. In: LEITE, S.A.S. Alfabetização e letramento: Contribuições para as Práticas Pedagógicas. São Paulo: Komedi, 2001.

OLIVEIRA, Érika Soares de. **O currículo escolar: uma análise na perspectiva da inclusão de alunos com deficiência intelectual**. 2010. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

ONU. **Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes**. Resolução aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas em 09/12/75. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2016.

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

PORTA, Wilma Carin Silva. **Prática Pedagógica aos educandos com deficiência intelectual numa escola de ensino fundamental com alto IDEB**. 2015. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) -Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

SASSAKI, Romeu. Atualizações semânticas na inclusão de pessoas: deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental? **Revista Nacional de Reabilitação**, São

Paulo, ano IX, n. 43, p. 9-10, mar./abr. 2005. Disponível em: <<http://www.pjpp.sp.gov.br/wp-content/uploads/2013/12/21.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2016.

SIMIONI, Sônia Maria Rodrigues. **Programa Ler e Escrever e o processo de escolarização do aluno com deficiência intelectual no ensino fundamental**. 2016. 225 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

SCHALOCK, Robert. et al. **Intellectual Disability**: definition, classification, and systems of supports. 11th Edition. Washington: American Association on Intellectual Developmental Disabilities/ AAIDD, 2010.

SILVA, Larissa Maciel Gonçalves. **Deficiência mental**: prática educativa e reflexões de uma professora alfabetizadora. 2009. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.

SILVA, Líbia Sara Rocha Garcia da. **Inclusão**: análise das práticas pedagógicas do ciclo alfabetização do ensino fundamental de escolas municipais de Limeira/SP. 2015. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2015.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Rev. Bras. Educ. [online]. 2004, n.25, pp.5-17. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002>>. Acesso em: 03 nov. 2018.

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

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**: caminhos e descaminhos, Revista Pátio n.29 fev/abr 2004. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/18892732/Artigo-Alfabetizacao-e-Letramento-Magda-Soares-1>>. Acesso: Julho de 2018.

ROZEK, Marlene. Subjetividade, Formação e Educação Especial: história de vida de professoras. 2010. 175f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos**. Nova Delhi, 1993. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139393por.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: MEC, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2016.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien/Tailândia, 1990. Disponível em: <http://www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/decjomtien>. Acesso em: 02 abr. 2016.

VEIGA, Ilma Alencastro. et.al. **Didática:** o ensino e suas relações. Campinas, SP: Papirus, 2000.

VILELAS, José. **Investigação:** O processo de construção do conhecimento. Lisboa: Edições Sílabo, Lda, 2009.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Ficha de Catalogação utilizada para realizar os fichamentos das produções selecionadas

Título da produção:
Autor:
Ano da defesa:
Instituição de Ensino Superior:
Programa de Pós-Graduação:
Nível (Mestrado/Doutorado):
Resumo:
Palavras-chave:
Objetivos:
Abordagem de pesquisa: