

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**  
**CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO**

**MARLI ZANATTA**

**A IMPORTÂNCIA DAS MÍDIAS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA  
LEITURA E ESCRITA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Porto Alegre

2015

**MARLI ZANATTA**

**A IMPORTÂNCIA DAS MÍDIAS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA  
E ESCRITA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Mídias na Educação, pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS.

Orientadora: Graciela Fagundes Rodrigues

Porto Alegre

2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Pró-Reitor de Pós-Graduação: Prof. Vladimir Pinheiro do Nascimento

Diretor do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação: Prof. José Valdeni de Lima

Coordenadora do Curso de Especialização em Mídias na Educação: Profa. Liane Margarida Rockenbach Tarouco

## RESUMO

O presente trabalho tem como propósito investigar os espaços que as mídias ocupam nas práticas pedagógicas de leitura e escrita desenvolvidas com alunos com deficiência intelectual nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Através da fundamentação teórica, apresenta reflexões na direção de que a inclusão de alunos com deficiência intelectual requer mudanças na concepção de ensino aprendizagem, fazendo com que o professor, ao planejar suas aulas, considere a heterogeneidade dos alunos, que proponha diferentes métodos e recursos para propiciar aprendizagens com a finalidade de favorecer a construção do conhecimento. A inserção das mídias no cotidiano escolar oportuniza aprendizagem inovadora, contribuindo de maneira qualitativa para a construção de conhecimentos, influenciando na formação de opiniões e, acima de tudo, favorecendo a aprendizagem contínua tanto do professor quanto do aluno. A partir de uma abordagem metodológica de pesquisa qualitativa, foram realizadas observações de práticas na sala de aula, pátio, refeitório, sala de recursos multifuncionais, laboratório de informática e entrevistas com as professoras do terceiro e quarto ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental São Valentim no município de Progresso RS. A escolha das turmas para as observações justifica-se porque em ambas ocorre a presença de alunos com deficiência intelectual associada a quadros de autismo e baixa visão respectivamente. Os dois casos analisados, frequentam o Atendimento Educacional Especializado em sala de recursos multifuncionais, semanalmente. Na entrevista, realizada com as professoras, elas expõem suas compreensões sobre planejamento, atividades, dificuldades e utilização das mídias no desenvolvimento de práticas de leitura e escrita. O planejamento considera os objetivos apresentados no plano individual de atendimento a serem desenvolvidos de acordo com o ritmo de cada aluno. Diante do que foi investigado, considera-se que as mídias são importantes para o processo de aquisição da leitura e escrita de alunos com deficiência intelectual, por meio delas, é possível contextualizar a prática possibilitando melhorias na interação, participação e acesso ao conhecimento.

**Palavras-chave:** Mídias. Leitura. Escrita. Deficiência Intelectual.

## **ABSTRACT**

This study aims to investigate the spaces that the media take up the teaching of reading and writing practices developed with students with intellectual disabilities in the early years of elementary school. Through theoretical foundation, it presents reflections toward the inclusion of students with intellectual disabilities require changes in the design of teaching and learning, causing the teacher to plan your lessons, consider the heterogeneity of students, to propose different methods and resources to provide learning in order to favor the construction of knowledge. The insertion of the media in everyday school life gives opportunity innovative learning, contributing qualitatively to build knowledge, influencing the formation of opinions and, above all, promoting lifelong learning both the teacher and the student. From a methodological approach to qualitative research, practical observations were carried out in the classroom, courtyard, dining room, multi-purpose resource room, computer lab and interviews with teachers of the third and fourth year of the School of St. Valentine Elementary Education in the municipality of RS Progress. The choice of classes for the observations is justified because in both is the presence of students with intellectual disabilities associated with pictures of autism and low vision respectively. The two cases analyzed, attending the Educational Service specializes in multi-functional room features weekly. In the interview held with the teachers, they expose their understanding of planning, activities, difficulties and use of the media in the development of reading and writing practices. Planning considers the goals presented in the individual plan of care to be developed according to the pace of each student. On what has been investigated, it is considered that the media are important for the acquisition of reading and writing of students with intellectual disabilities, through them, you can contextualize the practice enabling improvements in the interaction, participation and access to knowledge.

**Keywords:** Media. Reading. Writing. Intellectual Disabilities.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>6</b>
<b>1 LEGISLAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA ESCOLA INCLUSIVA: PANORAMA ATUAL</b> .....	<b>8</b>
1.1 QUALIDADE NA EDUCAÇÃO .....	11
<b>2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL</b> .....	<b>14</b>
2.1 PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA .....	18
2.2 ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL .....	19
2.3 MÍDIAS E EDUCAÇÃO: ESTRATÉGIAS DE ENSINO.....	29
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>33</b>
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	34
3.2 OBSERVAÇÃO DOS ALUNOS.....	35
<b>3.2.1 Observações do aluno GUI<sup>1</sup></b> .....	<b>36</b>
3.2.1.1 Observação realizada na sala:.....	36
3.2.1.2 Observação realizada no Laboratório de Informática.....	37
3.2.1.3 Observação no lanche e no pátio.....	38
3.2.1.4 Observação na sala de recursos.....	38
<b>3.2.2 Observação do aluno JE</b> .....	<b>38</b>
3.2.2.1 Observação da chegada do aluno na escola e na sala.....	38
3.2.2.2 Observação realizada no lanche.....	39
3.2.2.3 Observação realizada no Pátio .....	39
3.2.2.4 Observação realizada no Laboratório de Informática.....	39
3.2.2.5 Observação realizada na sala de recursos multifuncionais.....	40
3.3 ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS.....	40
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	<b>42</b>
<b>CONCLUSÃO</b> .....	<b>45</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>48</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>51</b>

## INTRODUÇÃO

A trajetória dessa investigação decorre de situações relacionadas com o processo de aquisição da leitura e escrita de alunos com deficiência intelectual, matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental São Valentim, localizada no Município de Progresso/RS.

As determinações da legislação e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), propõe matrículas para alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superlotação na escola regular tendo como base o princípio de educação para todos. Neste cenário, é importante proporcionar meios visando o acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis de ensino.

Goffredo (1992), caracteriza a escola como uma instituição social, aberta, pluralista, democrática, de qualidade, que apresenta em seu projeto educativo a idéia de unidade e diversidade, que seja um local de criar e recriar o conhecimento. Neste sentido, há necessidade de apresentar propostas inovadoras que gerem aprendizagens significativas, que estejam comprometidas com o processo de aprender a aprender. Nossa legislação recomenda que alunos que apresentam deficiência, exigem currículos, métodos, técnicas, recursos educativos para atender suas necessidades (BRASIL, 2001).

Segundo Teberosky (2003), as situações de interação cotidianas podem ser consideradas oportunidades que auxiliam no processo de aquisição da leitura e da escrita. É primordial considerar que em ambiente alfabetizados as crianças têm oportunidade de observar e participar de situações de leitura e escrita que auxiliam

na construção de conhecimentos, desenvolvem capacidades para construir hipóteses, resolver problemas e elaborar conceitos.

A inclusão das mídias no ambiente escolar inclusivo favorece a construção e a transformação de conhecimentos influenciando na formação de um sujeito. Para Mantoan (1997), práticas inclusivas requerer a inserção de novos recursos de ensino e aprendizagem, mudança de postura por parte dos professores favorecendo melhorias na qualidade de ensino.

O acesso do aluno com deficiência intelectual na escola, exige a organização práticas complexas, com abordagens que podem gerar transformações na escola como um todo, possibilitando a busca de técnicas que sejam capazes de atingir o potencial, respeitando as diferenças e inserindo- o na sociedade.

O primeiro capítulo da monografia apresenta a introdução permitindo contextualizar o problema da pesquisa, objetivos e características do espaço a ser investigado.

O segundo capítulo apresenta um panorama atual da Educação Especial enfatizando a necessidade de envolvimento de todos para priorizar a educação de qualidade para todos.

O terceiro capítulo apresenta reflexões sobre práticas pedagógicas referentes à Educação Especial onde é necessário prever a elaboração de currículos adaptados, metodologias diferenciadas e inserção de recursos procurando auxiliar na construção de aprendizagens. Apresenta subcapítulos com considerações sobre práticas de leitura e escrita, alfabetização de alunos com deficiência intelectual e mídias e educação como estratégias de ensino.

A metodologia é contemplada no quarto capítulo, destacando o tema e os objetivos abordados. Numa perspectiva de pesquisa bibliográfica, em que a construção do conhecimento acontece de uma maneira dialógica, através da interação entre o sujeito e o objeto do conhecimento. Apresenta a caracterização da escola, descrição realizada com os alunos com deficiência intelectual em diferentes ambientes escolares, descrição das entrevistas realizadas com professores que atuam nas turmas.

O quinto capítulo expressa a análise dos dados coletados, tendo como bases referenciais teóricos relacionados ao tema. Finalizando com considerações finais com reflexões dos resultados alcançados e aprendizagens construídas.



## **1 LEGISLAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA ESCOLA INCLUSIVA: PANORAMA ATUAL**

O compromisso com a Educação para todos, segundo Conforme Brasil (2001), fundamentado nos princípios de educação inclusiva e na ética da diversidade, apresenta-se como um novo paradigma no contexto da educação especial e como pressuposto de uma educação de qualidade para todos, afirmando o direito de acesso à escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais na sua comunidade. Sendo assim, a escola precisa estar motivada para o acolhimento e valorização das diferenças, rompe com a ideologia da exclusão e indica uma transformação no sistema educacional a partir da construção de escolas abertas para todos, de uma pedagogia não homogênea e da participação da comunidade.

A legislação em relação à educação apresenta os avanços significativos, priorizando uma educação para todos tendo como base “o paradigma da inclusão, nos direitos humanos e na articulação entre o direito à igualdade e à diferença os quais abriram caminho para a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos” (BRASIL, 2010, p. 07).

Segundo Carneiro (1998), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, pode ser entendida como uma Lei derivada da Constituição Federal de 1988. Ela faz alterações na terminologia portadores de deficiência para educandos com necessidades educacionais especiais. No seu artigo 4º, inciso III, destaca que o dever do Estado, com a educação pública será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado gratuito aos alunos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino

O Artigo 58 da Lei nº 9.394/96, “entende-se por educação especial a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996). Este artigo ressalta que quando necessário haverá, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela. Esse atendimento será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

A oferta de educação especial é dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a Educação Infantil. O Artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, destaca que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II- terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III- professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores desses educandos em classes comuns; IV- educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual e psicomotora; V- acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 2001, p.12).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) orientam os sistemas de ensino para a organização da Educação Especial como eixo transversal que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, com garantia de acesso a escola regular, oferta ao atendimento educacional especializado, que promovam a aprendizagem e a participação de todos assegurando uma educação de qualidade onde a Educação Especial, como modalidade da educação escolar, deve organizar-se de modo que aproxime a sucessiva dos pressupostos e da prática pedagógica social da educação inclusiva a fim de cumprir os seguintes dispositivos legais e político-filosóficos.

Pensar em uma escola inclusiva exige intensificação qualitativa não só na formação dos recursos humanos como também na garantia de recursos financeiros e serviços de apoio pedagógicos públicos e privados especializados para assegurar o desenvolvimento educacional dos alunos.

Tornar realidade a educação inclusiva, por sua vez, não se efetuará por decreto, sem que se avaliem as reais condições que possibilitem a inclusão planejada, gradativa e contínua de alunos com necessidades educacionais especiais nos sistemas de ensino. Deve ser gradativa, por ser necessário tanto a educação especial como o ensino regular possam ir se adequando à nova realidade educacional, construindo políticas, práticas institucionais e pedagógicas que garantam o incremento da qualidade do ensino, que envolva alunos com ou sem necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2001, p.30).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação no inciso III do artigo 59 faz referência a dois perfis de professores para atuar com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais: o professor da classe comum capacitado e o professor especializado em educação. Professores capacitados são aqueles que em sua formação, de nível médio ou superior, comprovem que foram incluídos conteúdos ou disciplinas sobre educação especial e desenvolvidas competências que possibilitam perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos; flexibilizar ações pedagógicas nas diferentes áreas do conhecimento; avaliar a eficácia do processo educativo e atuar em equipe com professores especializados.

Segundo Brasil (2001), os professores especializados são aqueles que possuem competências para identificar as necessidades educacionais especiais, definindo e implementando respostas educativas para tais necessidades, apóiam o professor da classe comum atuando nos processos de construção de aprendizagem, inserindo estratégias de flexibilização e adaptação curricular.

Para Freitas, Rodrigues, Krebs (2005), os alunos com deficiências e exigem atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares significativas e atendimentos especializados. Esse atendimento deve ser complementado, sempre que necessário e de maneira articulada por serviços de profissionais da área da Saúde, Trabalho e Assistência Social.

Cada escola deve identificar a melhor forma para atender às necessidades educacionais de seus alunos, em seu processo de aprender. Cabe a cada instituição diagnosticar a sua realidade educacional e programar alternativas de serviços bem como a sistemática de funcionamento dos serviços preferencialmente no âmbito da própria escola procurando promover o sucesso escolar de todos os alunos.

A educação especial para Fernandes (2013), prioriza a inserção dos alunos com deficiência no ambiente escolar questionando práticas e teorias desenvolvidas por educadores comprometidos para que possam ocorrer avanços na educação de qualidade considerando as diferenças individuais.

A inclusão amplia “a ação da escola em relação ao processo de ensino e aprendizagem e seus desdobramentos contemplando as necessidades educacionais especiais de todos os alunos de suas singularidades” (FERNANDES, 2013, p.80). Sendo assim, é necessário pensar em alternativas que auxiliam na busca de soluções para as necessidades e individualidades relacionadas ao processo de

aprendizagem bem como a eliminação de barreiras. Pensar em práticas inclusivas exige o planejamento de ações coletivas com o objetivo de garantir uniformidade de oportunidade e condições sociais.

Fernandes (2013), destaca a necessidade de inserir recursos tecnológicos nas práticas desenvolvidas diariamente com a finalidade de contemplar a diversidade de alunos com ou sem deficiência. Os apoios especializados auxiliam no acesso, permanência motivando-os para compartilhar, compreender paradigmas, respeitar as diferenças e promover a acessibilidade.

As intervenções proporcionadas através da exploração de diferentes recursos auxiliam no processo de escolarização e devem perpassar todos os níveis e modalidade de ensino.

### 1.1 QUALIDADE NA EDUCAÇÃO

A educação perpassa limites e possibilidades da ação pedagógica, social, cultural e política. Sua qualidade pode ter relação com as etapas de escolarização, como um espaço diversificado com diferentes atores, espaços com possibilidades e limites que proporciona compreensões sobre a escola como local de disseminação, construção e socialização de saberes. Neste sentido, Dourado, Oliveira e Santos (2007), através de suas pesquisas e estudos explicam que a qualidade educacional é complexa, múltipla, envolve dimensões extra e interescolares, considera que o ensino e aprendizagem interferem nos resultados educacionais.

A legislação brasileira, conforme Dourado, Oliveira e Santos (2007), destacam que a qualidade educacional necessita ter relação com os objetivos, práticas, resultados escolares, participação, autonomia, valorização, planejamento, avaliação, monitoramento e comunicação entre todos os segmentos da escola.

A qualidade da educação requer atuação coletiva para que os direitos educacionais e direitos de cidadania sejam efetivados. Tais direitos estão interligados com as transformações da sociedade e provocam reflexões motivando para pensar e repensar práticas educacionais que favorecem a construção da cidadania. É necessário não somente reconhecer os direitos, mas sim, efetivá-los no ambiente onde estamos inseridos.

O direito à educação segundo Candau ( 2012 ), passou a ocupar lugar de destaque, favorecendo a comunicação entre a cidadania e participação nas decisões para garantir um sistema educacional, que priorize a construção de conhecimentos através de práticas que contemplam ações de cidadania, que reduzem as desigualdades sociais e escolares, que acima de tudo priorize a participação ativa na construção de projetos que consideram a importância do trabalho em rede para proporcionar melhorias na qualidade educacional.

Podemos considerar, segundo Rodrigues(1986), a educação como uma prática social que esta presente em diversos espaços e momentos de vida. É um assunto que faz parte das políticas públicas com destaque em processos formativos de vários níveis, ciclos e modalidades educativas. Logo, a educação escolar pode ser entendida como um recurso utilizado para transformar a sociedade, pois

possibilita a todos a compreensão elaborada da realidade social, política e econômica do momento vivido pelos educandos; o desenvolvimento de suas habilidades intelectuais e físicas para a intervenção nessa realidade, e a posse da cultura letrada e dos instrumentos mínimos para o acesso às formas modernas do trabalho. (RODRIGUES, 1986, p. 81)

Por isso, as manifestações referentes à qualidade da educação devem articular os objetivos educativos com as etapas de desenvolvimento da vida dos alunos, as condições de trabalho, motivação, valorização dos profissionais e comprometimento dos mesmos com o processo educativo definido conforme as políticas e gestão da educação.

Neste sentido, podemos considerar que a formação de professores tem ocupado lugar de destaque nas políticas públicas da Educação Básica. Esta visa qualificar o profissional para atuar de forma interativa com o tempo e o espaço contextualizando sua prática docente e refletindo sobre seu compromisso político e social com uma educação de qualidade que promova o desenvolvimento global do ser humano.

A formação de professores auxilia no planejamento de práticas inovadoras e desafiadoras é possível compreender e desenvolver conhecimentos pautados na formação de sujeitos de direitos considerando a individualidade, interagindo com novas situações, compreender que o processo de aprendizagem ocorre através de momentos de troca onde um aprende com o outro.

A ação pedagógica comprometida com as questões dos direitos humanos considera que a elaboração/reelaboração do Projeto Político Pedagógico seja

compreendida como um trabalho democrático, com respeito aos princípios, garante direitos, mas também exige o cumprimento dos deveres

## 2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

O movimento de escolarização universal, de acordo com Ribeiro e Baumel (2003), conhecido por escola de massas, que pôs em evidência o caráter elitista e classista da escola tradicional como instrumento a serviço da divulgação dos interesses e valores da classe dominante. Sendo assim, se reconhecem, admitem e aceitam as diferenças individuais entre os alunos, onde é preciso desenvolver estratégias de ensino-aprendizagem diferenciadas e adequadas que considere a individualidade de cada aluno.

Na lógica da homogeneidade, a escola tradicional procedia de acordo com as idéias de nível e uniformidade, obrigando que os alunos se adaptassem às exigências do sistema. Propondo um ensino igual para todos, por que todos são iguais, a escola marginalizava e segregava liminarmente aqueles que aparecessem como diferentes. Era o caso dos alunos com necessidades educativas especiais, quer de dificuldades de aprendizagem ou qualquer outra etiologia. Na lógica da heterogeneidade, ao contrário, as diferenças individuais entre os alunos não apenas são reconhecidas e aceitas, como constituem (devem constituir) a base para a construção de uma nova e inovadora abordagem pedagógica, onde não há mais lugar para exclusões ou segregações (RIBEIRO; BAUMEL, 2003, p.14).

Tradicionalmente a igualdade era compreendida como uniformidade no momento em que se referia à diversidade, a igualdade significava respeito pelas diferenças, pelas necessidades individuais desenvolvendo as potencialidades de cada aluno através de percursos individuais de aprendizagem e no respeito de ritmos e características próprias. A classe homogênea era a preferida do professor, num passado recente onde os alunos faziam as mesmas atividades da mesma maneira, ao mesmo tempo e com a utilização dos mesmos recursos didáticos. Isso foi obrigado a dar espaço para a classe heterogênea onde existem alunos com várias expectativas, competências e, acima de tudo, possibilidades. Estas não só convivem, como são pretexto e contexto da própria definição e organização do processo de ensino-aprendizagem.

Na escola há a necessidade de um currículo global e flexível para que as necessidades dos alunos possam encontrar respostas nele. Elas devem ter recursos físicos, pedagógicos, didáticos e humanos para proporcionar acesso efetivo ao currículo e, além disso, devem ser criadas equipes multidisciplinares de apoio ao professor de ensino regular, uma vez que esse deve ser o centro de todo o processo decisivo e de ensino-aprendizagem. Isso provocará transformações somente se o

professor assumir a responsabilidade maior e o papel ativo no processo no que se refere às práticas cotidianas em sala de aula.

No contexto geral da reflexão sobre a atenção à diversidade, o papel central do professor do ensino regular em todo o processo tem sido objeto de muitas reflexões, mas ainda não são de suficientes investigações. Embora de utilidade inquestionável e, por vezes, de elevada qualidade pedagógico-didática, as propostas apresentadas não tomam geralmente em atenção que a práxis educativa é sempre função de uma situação concreta, carecendo por conseguinte de uma adequada transposição e contextualização. Por outro lado, importa realçar que a passagem de um discurso administrativo sobre a diversidade para a organização de respostas ajustadas e eficazes não é fácil nem imediata (RIBEIRO; BAUMEL, 2003, p.17).

É fundamental levar em consideração que em educação as mudanças ocorrem lentamente, por isso, não é nada fácil introduzir serviços adequados, apoios suplementares, como também qualquer outra inovação significativa. Para que isso aconteça, muitas vezes é necessário modificar radicalmente a estrutura e a dinâmica de sala de aula, pois muitas propostas metodológicas para o atendimento da diversidade partem de um pressuposto de que sua adaptação e aplicação pelo professor dependem de um mero ato de vontade própria.

O professor deve fazer sua leitura e interpretação de programas para um quadro pré-existente de organização e funcionamento da classe e de uma estrutura coerente de atividades de ensino. A situação ensino-aprendizagem é complexa, imprevisível e sujeita a pressão do tempo. Na medida em que o professor adquire experiência realiza adaptações nos planejamentos para responder as novas situações, condições e percursos de aprendizagens e assim desenvolver estratégias adequadas de tomada de decisões. Quando o professor consegue ser um bom gestor da aula, as atividades decorrem sem sobressaltos, os alunos concentram-se mais no trabalho e a aprendizagem é otimizada.

O atendimento à diversidade e às necessidades educativas especiais exige do professor um esforço enorme para ajustar suas rotinas. Estas mudanças deverão começar nas concepções pedagógicas dos professores e em suas atitudes para com os alunos com dificuldades. Ribeiro e Baumel (2003), destacam que durante a formação inicial de professores deveriam ser definidas metas precisas relativas aos vários componentes da competência de organização e gestão da classe. Eles deveriam experimentar na sua formação estratégias e habilidades específicas de organização e gestão, avaliar os resultados e introduzir correções, quando



necessário. Essas tentativas refletidas se transformarão em esquemas de ações. A formação contínua atual tende a valorizar os contextos de trabalho e a cooperação como fatores e motores de desenvolvimento profissional. Também se pode compreender a reflexão como estratégia indispensável à inovação e à mudança.

Amaro (2006), destaca que quando operamos nesta lógica há possibilidades de oferecer uma educação de qualidade para todos concretizando participação e benefícios para os alunos com deficiência. Esta educação considera-os como sujeitos singulares que tem características físicas, cognitivas, desejos, sentimentos, expectativas e formas de entendimento do mundo que lhes são próprias. A singularidade se constrói nas relações com o próprio corpo, com as pessoas, com objetos, enfim, com atividades que vivenciam. O aluno é valorizado em suas diferenças e nas formas como se relacionam no espaço onde estão inseridos demonstrando seus conhecimentos e utilizando recursos diferenciados para a sua construção.

As escolas que tem o desafio de incluir os alunos, muitas vezes o professor quer que eles aprendam um determinado conceito e quando não conseguem aprender o problema é logo atribuído ao aluno. Estes muitas vezes são rotulados e impedidos de acompanhar aquele do seu grupo. O professor se sente inseguro precisando de outra pessoa que lhe diga com estes alunos podem e devem aprender. Tal decisão do ponto de vista da interdependência deveria ser compartilhada por todos os envolvidos no processo.

A interdependência é importante por que explica que as relações humanas devem ser complementares, indissociáveis e irreduzíveis. A complementaridade pode ser compreendida que existe uma parte que nos completa, mas que está fora de nós, indissociável por que não existe a não-dualidade, nada acontece separado, pois estamos dentro compondo as que definem o sistema como um todo e a irreduzibilidade tudo depende da relação estabelecida entre uma coisa e outra. Estas características de uma relação de interdependência para Amaro (2006), são oportunas para pensarmos as relações favoráveis a uma educação inclusiva.

As escolas que possuem ações pautadas por um raciocínio inclusivo, qualquer que seja a posição ou a função dos sujeitos dentro deste sistema, suas ações são consideradas como parte do processo que norteia o projeto pedagógico e político da escola por que as ações realizadas por qualquer sujeito estão a favor de um compromisso coletivo onde as reciprocidades, a solidariedade e cooperação são

exercidas no cotidiano pode ser compreendida como o que fazemos pelo outro pode nos beneficiar diretamente ou indiretamente. As reflexões sobre a vida cotidiana onde todos os seres podem viver essa cotidianidade como também outras esferas de dimensão não-cotidiana, como esfera política, das artes e das ciências.

A pessoa com deficiência pode e deve participar da vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. É através da vida cotidiana que os homens têm a possibilidade de colocar em funcionamento todos os seus sentidos, as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias, ideologias. (AMARO, 2006, p.76)

A educação inclusiva rompe com a tendência de alienação da vida cotidiana. Impõem desafios quebrando preconceitos e paradigmas cristalizados, por isso, primeiramente precisamos compreender que a pessoa com deficiência pode viver sua cotidianidade e assim desenvolvendo sua singularidade num contexto de interdependência. Portanto, é fundamental oportunizar a manipulação do que precisa ser assimilado bem como as relações sociais. Só podemos desenvolver e aprender quando estamos incluídos num contexto social que ofereça oportunidades de vivência das atividades cotidianas, na plenitude possível de cada um.

A inclusão escolar enquanto paradigma educacional tem como objetivo a construção de uma escola acolhedora onde não existam critérios ou exigências de nenhuma natureza, nem mecanismos de seleção ou discriminação para o acesso e permanência com o sucesso de todos. Tal paradigma requer um processo de ressignificação de concepções práticas onde os professores possam compreender a diferença humana em sua complexidade e que estas diferenças estão constantemente sendo feitas e refeitas e, além disso, estão em todos e em cada um contribuindo para a transformação da realidade histórica de segregação escolar e social das pessoas com deficiência, tornando efetivo o direito de todos à educação. Esta deve estar voltada para a construção do conhecimento compreendendo que este é um processo individual e coletivo que envolve não somente a razão, mas a emoção, o desejo, a intuição, a subjetividade.

Nas últimas três décadas registraram-se diversos avanços na área da educação que provocaram impacto na forma de ver e pensar a educação, por esse motivo os governos têm investido na implementação de políticas públicas na área da educação visando combater a exclusão. Paralelamente ao avanço da política e

legislação educacional estão ocorrendo diferentes tipos de reformas acumulando-se um arcabouço de conhecimentos, perspectivas e práticas educacionais inclusivas.

A evolução da concepção que altera o enfoque da política de integração para a política de inclusão, reposiciona a educação especial no âmbito da política educacional brasileira por que a define como uma modalidade transversal que realiza o atendimento educacional especializado de apoio complementar e suplementar ao processo de escolarização. Tal perspectiva propõe transformar as escolas e classes especiais em centros especializados e salas de recursos, não mais como espaços que substituem o acesso a escolas e classes comuns do ensino regular, mas como espaços para o atendimento educacional especializado. (BRASIL, 2006, p. 17)

Sendo assim, é importante pensar e repensar as práticas desenvolvidas na escola. Elas devem favorecer a construção de aprendizagens e garantir a permanência dos alunos com deficiência na escola e reduzir a desigualdade. No ambiente escolar “é possível oferecer um ensino de qualidade para todos independentemente de suas diferenças e necessidades” (FACION, 2012, p.57)

## 2.1 PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA

As situações de interação, segundo Teberosky (2003), podem ser consideradas como oportunidades para interagir com a escrita, organizar hipóteses, resolver problemas e, assim elaborar conceitos. Também podem auxiliar na construção de conhecimento desenvolvendo aprendizagens em ambientes materiais e sociais.

A definição do ato de ler para Cellis (1998), como um todo dinâmico em que o leitor entra numa relação direta com o texto tentando mergulhar nele para encontrar o seu significado. Sendo assim, para alcançar mudanças nas práticas pedagógicas em relação ao aprender a ler e a escrever, onde o sujeito que aprende é o protagonista do processo de ensino-aprendizagem, é necessário buscar respostas sobre como ocorre à aprendizagem da leitura, que gêneros textuais aprendem ler, quando iniciam o processo de escrita, para quem lêem e escrevem.

A educação inicial da criança está ligada com as diferentes teorias do desenvolvimento cognitivo. As crianças possuem desejo de aprender e capacidade intelectual para isso, desde que sejam inseridas em um ambiente pedagógico, afetivo, rico e estimulante.

Nos ambientes alfabetizados, a criança tem oportunidade de observar e participar de práticas de leitura e escrita. Estas adquirem significado quando os adultos ressaltam explicitamente o que estão realizando, quando esclarecem o propósito das atividades e quando estimulam a descobrir e reconhecer os escritos presentes em seu meio. Tanto professores como a família respondem de forma contingente às perguntas das crianças sobre letras, números, palavras, quando lêem o que elas questionam ou auxiliam para escrever o que querem expressar.

Nos meios sociais alfabetizados Cuberes (1997), destaca que a aprendizagem da oralidade ocorre quase simultaneamente com a aquisição de uma diversidade de conhecimentos sobre a escrita. Isto faz parte de um processo de alfabetização natural. As crianças possuem conhecimentos sobre a leitura e escrita antes de receber informações sistemáticas ou formais. Na sala de aula aprendem novos papéis, o uso da linguagem é assistido pela professora e neste local são pensadas as estratégias discursivas próprias da escrita. É nesse momento que deve-se priorizar a participação diferenciada de cada criança.

Uma forma de auxiliar as crianças para transformarem-se em leitores ativos é reorganizar as práticas pedagógicas criando e recriando situações que possam promover avanços onde “a questão da leitura é a discussão dos meios, através do qual o indivíduo pode construir o seu próprio conhecimento, pois sabendo ler, ele se torna capaz de atuar sobre o conhecimento acumulado pela humanidade através da escrita.” (BARBOSA, 1994, p. 28)

Uma proposta pedagógica para desenvolver a aprendizagem da leitura e produção escrita, conforme Barbosa (1994), necessita ser compreendida como o resultado de uma tentativa de ruptura, proporcionando a criação de práticas pedagógicas que consideram a evolução das metodologias de alfabetização. Neste sentido, é fundamental considerar o papel do educador não se resume apenas em transmitir conhecimentos. Este deve criar situações para que a criança possa aprimorar seu conhecimento através da interação com uma prática que favoreça o desenvolvimento da leitura e da escrita.

## 2.2 ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

As escolas necessitam criar mecanismos para acompanhar a evolução da sociedade e refletir que a economia do conhecimento conforme Hargreaves (2004), é uma força de distribuição criativa, que estimula o crescimento e nos faz compreender que ensino e aprendizagem são práticas sociais e emocionais por intenção ou por omissão e considera as emoções como partes integrantes do processo de ensino e de aprendizagem.

Na história da construção da escrita percebemos que a escola se preocupa em preparar os alunos para que sejam capazes de desempenhar as funções exigidas por uma sociedade que moderniza. É também o início de um período de muitas iniciativas em prol da educação, com o objetivo de qualificar a população, com o objetivo de qualificar a população para o exercício do voto. A oferta de vaga nunca chegou a responder à demanda. Essas iniciativas não resolveram o problema de expandir efetivamente a alfabetização. Talvez por se constituírem em políticas fragmentadas que não colocaram a alfabetização como um projeto de democratização social efetiva. Barbosa (1994), destaca que a questão da leitura é a discussão dos meios através dos qual o indivíduo pode construir seu próprio conhecimento, pois, sabendo ler, ele se torna capaz de atuar sobre o acervo do conhecimento acumulado pela humanidade através da escrita e, desse modo, produzir, ele também, um conhecimento.

A revolução da escrita busca simplificação, economia e agilidade na representação. É marca por necessidades historicamente determinadas. A possibilidade da divisão de uma palavra em sílabas componentes, segundo Barbosa (1994), significa um grande avanço na compreensão de um idioma. Os povos chegaram a esta aprendizagem por influência externa. É evidente que os antigos não entendiam da mesma forma que nós entendemos hoje com nosso sistema alfabético.

O papel do educador nos primeiros momentos da aprendizagem não se resume em transmitir conhecimentos, seu papel é o de criar situações significativas que dêem condições à criança de se aprimorar de um conhecimento ou de uma prática proporcionando um ambiente rico e variado que favoreça o desenvolvimento da leitura e da escrita.

A sociedade vê a escola como o espaço privilegiado para o desenvolvimento da leitura e da escrita, por isso, é fundamental que todo estudante tenha acesso a ler e escrever em boas condições, mesmo que nem sempre tenha uma caminhada

escolar traçada. Independente de sua história, merece respeito à atenção quanto as suas vivências e expectativas.

Neste sentido é importante a intervenção mediadora do professor e da ação sistematizada da escola na qualificação de habilidades indispensáveis à cidadania e à vida em sociedade, para qualquer estudante como são o ler e o escrever. Matencio (1994), destaca que a função da escola deve propiciar aos alunos caminhos para que possam aprender de forma consciente, os mecanismos de apropriação de conhecimentos e acima de tudo possibilitar oportunidades para atuar criticamente em seu espaço social. A valorização da palavra escrita e da leitura pode vista como forma ideal para reconstruir conhecimentos prévios e a produção escrita como momento para que aprenda a referir-se aos novos conhecimentos.

Uma das tarefas atribuídas a escola é levar o aluno a atrever-se a errar, a construir suas hipóteses a respeito do sentido do que lê e a assumir pontos de vista próprios para escrever o que vê sente, vive, leu, ouviu em aula, no mundo lá fora, promovendo em suas escritas um diálogo entre vida e escola, disciplina e mundo.

Ensinar é dar condições para que o aluno se aproprie do conhecimento historicamente construído, é ler para que se torne capaz dessa apropriação; ensinar a escrever porque a reflexão sobre a produção do conhecimento se expressa por escrito; é em primeira instância ensinar a ler e escrever é alfabetizar, levar o aluno ao código escrito.

Neves (2000), diz que para cada tipo de material pode-se exigir um determinado tipo de leitura, com o auxílio do dicionário e incentivando o aluno a compreender os procedimentos que o autor lança mão, em que fontes se apoiaram para tirar as suas conclusões, de que forma o referido texto se relaciona com outros referentes ao mesmo tema, que conceitos o autor utiliza para abordar o que está estudando. Para tanto, o livro didático não deve ser utilizado como única fonte de explicação histórica. Após todas as leituras o professor deve realizar atividades de compreensão, debate e aprofundamento possibilitando que o aluno integre novos conhecimentos ao seu repertório.

O acesso aos meios expressivos construído historicamente pelos falantes e escritos da língua portuguesa para se tornar capaz de ler e compreender todo e qualquer texto já escrito em nossa língua é um direito de cidadania. Para Neves (2000), ensinar a ler é levar o aluno a reconhecer a necessidade de aprender a ler tudo o que já foi escrito contextualizando considerando problemas e descobertas.

Segundo Kaufman (1994), é necessário que as crianças possam aprender a ler e a escrever a partir de sua própria atividade, formulando hipóteses, trocando informações com seus colegas e também com os professores que devem para isto conhecer os níveis de alfabetização. O pré-silábico é caracterizado pela ausência de relação entre escrita e aspectos sonoros da fala. Não existe busca de correspondência entre letras e sons. O silábico inicial corresponde a um período de transição entre a escrita pré-silábica e a hipótese silábica estrita. São as primeiras tentativas de escrever, tentando conferir a cada letra um valor sonoro silábico, razão pela qual não são permanentes e coexistem com as escritas pré silábicas. No nível silábico as escritas tendem a estabelecer uma correspondência sistemática entre a qualidade de letras utilizadas e quantidade de sílabas que se deseja escrever. O nível silábico- alfabético corresponde a um período de transição no qual a criança trabalha simultaneamente com duas hipóteses diferentes a silábica e a alfabética. As escritas características desse período são familiares para os professores do primeiro ano.

No nível alfabético as escritas são construídas com base em uma correspondência entre fonemas e letras. Podem ser incluídas nessa categoria produções que vão desde as que apresentam ocasionais ranços silábicos e substituições de letras até já as que já manifestam não apenas um domínio escrito da correspondência pertinente fonema-letra, mas, além disso, certa preocupação ortográfica, com indicadores de separação entre palavras quando escreverem orações.

É necessário considerar que todos os conhecimentos das crianças devem estar junto com elas, na escola, e partir com a exploração do sistema de escrita a partir do ponto em que cada um se encontra. O professor deve investigar o que o aluno já sabe, como raciocina com a finalidade de formular a pergunta precisa, no momento exato para que possa construir seus próprios conhecimentos.

A criança aprende pelo caminho da apropriação individual de um fenômeno social. Esta apropriação não significa reduzir sua aprendizagem a uma atividade solitária, pois ela sabe pensar e precisa de um ambiente escolar que permita e propicie sua reflexão e para criar esse ambiente os professores necessitam e devem exigir tempo para compreender e processar uma situação nova e possibilidades de acesso a uma capacitação adequada para o que é imprescindível a cooperação com seus pares. Deverão ler pensar, revisar e questionar suas próprias idéias, solicitar

informações e continuar investigando, refletindo e aprendendo sempre, assim a escola permitirá que todos possam crescer.

A leitura é um processo de interação entre leitor e o texto; neste processo tentam-se satisfazer objetivos que guiam sua leitura. A interpretação que cada um realiza do que lê depende em grande parte do objetivo da leitura que se realiza. Mesmo que o conteúdo seja igual é possível que dois leitores com finalidades diferentes extraiam informações distintas ao mesmo tempo. Por isso, os objetivos são elementos que devem ser considerados quando se trata de ensinar as crianças a ler e a compreender. O leitor constrói o significado do texto, mas isso não quer dizer que o texto em si mesmo não tenha sentido ou significado. Para os leitores essa condição costuma ser respeitada.

Assumir o controle da própria leitura, regulá-la, implica ter um objetivo para ela, assim como poder gerar hipóteses sobre o conteúdo que se lê. Mediante as previsões, aventuramos o que pode suceder no texto; graças à sua verificação, através de diversos indicadores existentes no texto, podemos construir uma interpretação, o compreendemos. Em outros termos, quando levantamos hipóteses e vamos lendo, vamos compreendendo e, se não compreendemos, nos damos conta e podemos empreender as ações necessárias para resolver a situação. Por isso a leitura pode ser considerada como um processo constante de elaboração e verificação de previsões que levam à construção de uma interpretação. (SOLE, 1998, p.27)

Pode-se compreender que o estabelecimento de previsões, os conhecimentos prévios e os objetivos de uma leitura desempenham um papel importante. Na escola, um dos múltiplos desafios enfrentados é o fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente. A leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas. Ela provoca desvantagem para as pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem. Sole (1998), destaca que o problema do ensino da leitura na escola não está situado no nível do método, mas no conceito do que é leitura, da forma que esta é avaliada pelos professores, do papel que ocupa nos projetos das escolas, das propostas metodológicas que se adotam para ensiná-la.

Tanto a leitura como a escrita aparecem como objetivos prioritários da Educação Fundamental. Pois, espera-se que no final desta etapa os alunos possam ler textos adequados a sua idade de forma autônoma e utilizar os recursos ao seu alcance para referir as dificuldades dessa área, estabelecer inferências reler o texto; perguntar ao professor ou a outra pessoa mais capacitada, enfim espera-se que



tenham preferências na leitura e que possam expressar opiniões próprias sobre o que leram. O controle da compreensão é um requisito essencial para que ocorra a aprendizagem da leitura.

Para que uma pessoa possa se envolver em uma atividade de leitura é necessário que sinta que é capaz de ler, de compreender o texto que tem em mãos, tanto de forma autônoma como contando com a ajuda de outros mais experientes que atuam como suporte e recurso. De outro modo, o que poderia ser um desafio interessante - elaborar uma interpretação adequada - pode se transformar em um sério ônus e provocar o desânimo, o abandono, a desmotivação. Nós, leitores eficientes, não temos problemas neste aspecto. Em geral. Podemos resolver as tarefas de leitura, mas mesmo quando não conseguimos compreender um texto, sabemos o que podemos atribuir de fato: o texto pode possuir uma estrutura demasiado complexa ou densa, talvez não disponhamos de conhecimentos prévios relevantes para esse tema determinado ou, mesmo dispondo dos mesmos, o nível de conteúdo do texto não se ajusta às nossas possibilidades. (SOLE, 1998, p. 42)

É necessário que o professor fique atento com o que acontece com os leitores principiantes que estão começando a ler e por alguma razão não conseguem ler no nível esperado. Nestes casos muitas vezes vai se gerando uma expectativa de fracasso, é difícil o leitor poder assumir o desafio que a leitura significa, se o professor não interferir de tal forma para as expectativas se transformar em um sentido positivo. Portanto, os materiais oferecidos devem ser atraentes e incentivarem atitudes de interesse e cuidado nos leitores para que tenham consciência que ler é compreender e que compreender é, sobretudo um processo de construção de significados onde o leitor possa encontrar sentido no fato de efetuar o esforço cognitivo que pressupõe a leitura.

Na escola, é imprescindível que os professores explorem os conhecimentos dos alunos sobre o texto escrito e prever que as diferentes crianças sabem coisas distintas sobre o tema. O ensino planejado e implementado na sala de aula deve partir desses conhecimentos, assim as crianças poderão progredir. O ensino inicial da leitura, de acordo com Sole (1998), deve garantir a interação significativa e funcional da criança com a língua escrita, como meio de construir conhecimentos necessários para poder abordar as diferentes etapas da sua aprendizagem. O uso significativo da leitura e da escrita, na escola também é motivador e contribui para incitar a criança a aprender a ler e escrever.

Aprender a ler não é muito diferente de aprender outros procedimentos ou conceitos. Exige que a criança possa dar sentido àquilo que se pede que ela faça, que disponha de instrumentos cognitivos para fazê-lo e que tenha ao seu alcance a ajuda insubstituível do seu professor, que pode transformar em um desafio apaixonante o que para muitos é um caminho duro e cheio de obstáculos. (SOLE, 1998, p.65)

A ideia geral é a concepção que o professor tem sobre a leitura, isso fará com que projete determinadas experiências educativas enfatizando que ler é muito mais do que possuir um rico volume de estratégias e técnicas. É uma atividade voluntária e prazerosa onde os envolvidos devem estar motivados para aprender e ensinar a ler. É preciso oferecer-lhes objetivos de leitura, atualizar seu conhecimento prévio, ajudá-los a formar previsões e incentivar perguntas. Se considerarmos que ler é um processo de interação entre um leitor e um texto, antes da leitura podem-se ensinar estratégias aos alunos para que essa interação seja o mais produtiva possível.

Conforme Matencio (1994), mesmo que a escola que valoriza a escrita, a leitura é vista como uma forma ideal para que o aluno possa reconstruir seus conhecimentos prévios e a produção escrita como momento para que aprenda a se referir aos novos conhecimentos na trabalha especificamente com as práticas adequadas. Muitas vezes a escola transmite uma concepção de que a escrita é transição da oralidade onde o aprendiz deve unicamente conhecer a estrutura da escrita, sua organização em unidades e seus princípios fundamentais, que incluem algumas noções sobre a relação entre escrita e oralidade para que possua os pré-requisitos, aprendam e desenvolvam as atividades de leitura e produção escrita.

O letramento deve estar vinculado ao conjunto de práticas discursivas de usar a linguagem e fazer/retirar sentido pela fala e pela escrita que se relacionam à visão de mundo das comunidades, das suas crenças e valores particulares. Neste sentido a escola passa a ser vista como um espaço institucional em que convivem indivíduos provenientes de diferentes comunidades.

Muito embora o trabalho com a palavra escrita não esteja mudando muito na escola dos dias de hoje, e concepções tradicionais de ensino e aprendizagem da leitura e escrita sejam ainda privilegiadas, a crise da leitura e escrita é proclamada: há a percepção de que os resultados da aprendizagem da palavra escrita na escola não são esperados. A escola, seja revestida pela máscara de formadora de sujeitos ou de autoridade competente para a reprodução dos conhecimentos dominantes, não tem alcançado seus objetivos. (MATENCIO, 1994, p.21)

Muitas vezes, a escola por não respeitar a diversidade cultural reproduz não apenas o modelo dominante como também reproduz as próprias desigualdades sociais. No trabalho com a palavra escrita utilizam uma metodologia ultrapassada sem a valorização de um trabalho de conceitualização, baseado na tipologia textual clássica (narração, descrição e dissertação), prevalecendo, na leitura, a retirada de informações explícita no texto e um trabalho mais dirigido ao conteúdo veiculado pelos mesmos. Essa metodologia está fundamentada em uma concepção de leitura vinculada unicamente ao professor de português, a despeito de ser a palavra escrita à fonte básica para a aprendizagem de todas as disciplinas na escola. Com isso podemos perceber que a escola cada vez mais se afasta das experiências interativas da maioria dos alunos. E aos educadores repensar que escola quer e como reproduzir a exclusão do sistema educacional que limita muitas ações.

Para mim, se o professor aceita o fenômeno do letramento como o acesso amplo à palavra escrita, e seus efeitos sociais, que envolvem conflitos de valores e de identidades, deverá aceitar seu papel de sociabilizar os aprendizes em uma instituição que deve necessariamente ser olhada criticamente, pois tem servido tanto à transferência de valores sociais com prometidos com classes dominantes como ao controle social que garanta a hegemonia dessas classes. (MATENCIO, 1994. p.23)

O professor deve valorizar os conhecimentos que o aluno já possui. E ao construir uma prática escolar crítica e reflexiva deve lançar um olhar menos avaliativo classificatório à produção de textos e com poucos dados analisar como os alunos vêm realizando as atividades de leitura e produção de textos. É fundamental considerar as experiências prévias e orientá-los no sentido de complementar os conhecimentos que já possuem.

A alfabetização pode ser considerada como “um processo permanente que se estenderia por toda a vida, que não se esgotaria na aprendizagem da leitura e da escrita.” (SOARES, 2011, p. 15). Isso nos leva a compreender que não devem existir interrupções e considerar a aprendizagem como construção de um sistema de representação.

Soares (1998) diferencia alfabetização e letramento. A alfabetização está ligada com a individualidade de cada aluno relacionada aos processos de habilidade de leitura e escrita. O “letramento é o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de leitura e escrita” (SOARES, 2002, p. 145). Logo, podemos compreender que alfabetizado é quando o indivíduo aprender a ler e escrever e letrado é quando

faz uso da leitura e da escrita para ao participar de práticas sociais de leitura e escrita.

Conforme Soares (2002), alfabetizar e letrar são práticas diferentes de leitura e escrita constituídas por uma variedade de habilidade e conhecimentos que envolvem a decodificação de sílabas ou palavras e práticas de leituras. A escrita inclui a escrita do nome, nome de figuras, produção de frases, textos, artigos e outros. Para desenvolver a alfabetização e o letramento é necessário organizar práticas e disponibilizar materiais que possam motivar a construção da leitura e da escrita.

A alfabetização ocorre através de diversas situações. Ao conviver com diferentes suportes escritos como observação de placas, rótulos de embalagens, panfletos, escuta de histórias, manuseio de livros, revistas, jornais entre outros é que o aluno vai se constituindo como sujeito letrado. Teberosky (1992), considera o oral e o escrito como atividades diferentes. Ao escrever o aluno pode fazer um rascunho, corrigir ou fazer comentários o mesmo não ocorre oralmente. A oralidade não é considerada algo isolado. Ela tem relação mútua com a escrita, por isso é fundamental que as situações de interação sejam consideradas oportunidades para aprender outras maneiras de classificar e interagir a escrita.

Durante o processo de alfabetização é importante lembrar que as crianças apresentam facilidade para aprender novas palavras, ampliar seu vocabulário e isso continuará durante toda a escolaridade. Neste sentido Soares (2010), destaca a alfabetização deve estar pautada em idéias que conduzem a uma aprendizagem peculiar e considera a alfabetização como um processo compreensão de significados por meio da escrita.

Para Ferreiro (1992, p. 12) “a invenção da escrita foi um processo histórico de construção de um sistema de representação, não um processo de codificação”. A escrita desenvolve características técnicas e materiais para que sua reprodução seja possível. É preciso compreender que algumas características da língua oral se convertem em apropriação de objetos de conhecimento. As maneiras de compreender a escrita são determinantes para a prática do alfabetizador.

Para contemplar o direito à educação para todos, a escola necessita se responsabilizar pelo processo de aprendizagem, considerando e reconhecendo as diferenças. Cavalho (2000), destaca que é necessário modificar a postura dos profissionais da educação em relação às deficiências, promover a organização de

currículos com adaptações necessárias e priorizar a qualificação dos profissionais da educação.

O currículo adaptado necessita estabelecer relações entre o saber e não saber, planejamento e ações práticas e experiências que a escola dispõem para fortalecer o desenvolvimento. As adaptações propostas por Carvalho (2000), são organizadas com intuito de contemplar as necessidades dos alunos com objetivo de realizar uma prática docente de qualidade e que auxilia na construção de aprendizagens para atingir um nível de alfabetização e letramento satisfatório.

Em relação ao desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual, com base em Vygotsky (1997), ocorre por meio da formação da personalidade com a reorganização das funções a prática do professor necessita ter ligação com o contexto e, também com as funções psicológica superiores determinadas pela deficiência.

Sendo assim, é fundamental considerar as potencialidades de cada aluno valorizando suas conquistas, favorecendo condições para ultrapassar dificuldades, criando estratégias para desenvolver práticas pedagógicas que proporciona o desenvolvimento global de cada aluno e acima de tudo favorecer a convivência com grupos heterogêneos.

Logo, a prática do professor necessita ter ligação com o contexto e com a evolução das funções psicológicas superiores considerando o desenvolvimento da linguagem como um mecanismo importante para a construção de sua história. Para Vygotsky (1997), as relações são intercedidas por instrumentos construídos culturalmente que possibilitam a criação de maneiras de agir considerando que as funções mentais são flexíveis e vai se constituindo ao longo do desenvolvimento individual.

O deficiente intelectual organiza funções mentais através de ações que atuam de maneira articulada fazendo uso de diferentes elementos cerebrais em diferentes situações. É fundamental considerar que o deficiente intelectual não utiliza palavras adequadas para formar conceitos, por isso, as formas de criar conceitos abstratos tornam-se inviáveis. É fundamental, entender que as práticas pedagógicas não devem ser neutras e sim, buscar apoio no processo de aprendizagem e no próprio objeto dessa aprendizagem. “A criança recebe informações dentro, mas também fora da escola, e essa informação extraescolar se parece à informação lingüística geral que utilizou quando aprendeu a falar” (FERREIRO, 2001, p.40)

Assim, a escola é entendida como um local onde é possível contextualizar e organizar informações da língua escrita bem como o local ideal para o desenvolvimento de práticas envolvendo leitura e escrita. Para Teberosky (2008), a função da leitura e da escrita é um instrumento de inclusão social que valoriza o contexto, a história e auxiliam nas relações impostas por situações vivenciadas no cotidiano.

### 2.3 MÍDIAS E EDUCAÇÃO: ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Através das mudanças ocorridas na educação, o professor deixou de ser compreendido como aquele que possui todo o conhecimento, aquele que detém o saber absoluto necessário para ser transmitido. Em suas práticas que não favorece discussão, a inserção de novas informações no ambiente escolar, desconsidera as experiências que os alunos trazem e deixam de lado as aprendizagens que ocorrem em casa, na rua, na televisão, no rádio, Internet e outros.

A educação é um processo complexo que depende de consciência e ação política e estratégica constante e continuada de todos os governantes e gestores. No Brasil, está aumentando a consciência, mas há muita descontinuidade da política de gestão. Está mudando a forma de conceber e exercer essa ação pedagógica, com as possibilidades de ensinar e aprender dentro e fora de uma sala de aula, sozinho ou em grupos, ao vivo ou conectado, presencialmente ou virtualmente. São situações muito novas, que desafiam profundamente tudo o que até agora fizemos e o que, em geral, continuamos realizando mecanicamente por inércia (MORAN, 2013, p.8)

É importante compreender que os meios de comunicação influenciam as práticas pedagógicas favorecendo acesso, agilidade e interatividade. Isso nos faz refletir que “a educação precisa de mudanças estruturais” (MORAN, 2013, p. 9). Tais mudanças devem contemplar a inclusão de recursos tecnológicos visando melhoria na qualidade do processo ensino aprendizagem e acima de tudo favorecer a criação, a troca, a construção de saberes e reflexões possam ser transformadas em ações práticas.

Necessitamos de educadores tecnológicos, que nos tragam as melhores soluções para cada situação de aprendizagem, que facilitem a comunicação com os alunos, que orientam a confecção de materiais adequados para cada curso, que humanizem as tecnologias e as mostrem não como meios, mas como fins. (MORAN, 2013, p.38)

Percebemos que as tecnologias podem facilitar a aprendizagem, favorecem o desenvolvimento da auto-estima, auto-confiança, do auto-conhecimento e oportunizar momentos para que conceitos e conteúdos desenvolvidos tenham relações com o futuro almejado por muitos alunos. Sendo assim, a função da educação é aumentar a criatividade, a motivação e o desejo de aprender. “O conhecimento constrói-se num clima de estímulo, de colaboração e até de uma sadia competição.” (MORAN, 2013, p.43)

A construção do conhecimento tem sentido quando é vivenciado, quando tem relação com a cultura, quando o currículo é flexível, quando contempla a exploração de multimídias interativas para estruturar a informação apreendida. Sendo assim, podemos entender a escola necessita “adaptar-se aos avanços das tecnologias e orientar o caminho de todos para o domínio e a apropriação crítica desses novos meios.” (KENSCKI, 2015, p.18)

O uso das tecnologias é considerado como responsáveis pela intervenção entre alunos, professores e conteúdos que devem ser aprendidos em um local onde ocorre a formação de pessoas que estão inseridas em um mundo “caracterizado por mudanças velozes, as pessoas procuram na educação escolar a garantia de formação que lhes possibilite o domínio de conhecimentos e melhor qualidade de vida”. (KENSCKI, 2015, p.19)

Neste sentido, as mídias auxiliam na construção de identidades, valorizam e condenam condutas e regras, produzem culturas, organizam o pensamento, orientam comportamentos, provocam mudanças nos sentidos e nos faz entender que “a importância dessa nova forma de produção de cultura pelas mídias encontra-se nos aspectos relativos às estratégias de formação das gerações atuais e futuras” (SETTON, 2010, p.22).

As práticas escolares necessitam motivar, despertar interesse e criar “condições favoráveis de aprendizagem” (BELLONI, 2014 p.321) para todos disponibilizando e proporcionando acesso às tecnologias, mas o avanço, uso e integração com as informações disponibilizadas dependem de cada aluno.

Ao proporcionar meios para que os alunos possam fazer uso das mídias e tecnologia deve ter presente que o professor deve aceitar o desafio e alterar a sua prática para favorecer a aprendizagem dos alunos que com dificuldades para evoluir. “É nesse momento que a tecnologia tem a sua maior contribuição, pois aliada ao uso

de metodologias inovadoras poderá proporcionar novas possibilidades de ensino e de aprendizagem”. (KLEINA, 2012, p.18)

Em relação aos alunos com deficiência Kleina (2012) apresenta a informática como um meio que facilita a vida de várias formas. O uso do computador e exploração dos seus recursos “favorece imensamente a aprendizagem dos alunos com deficiência e muitas vezes tornam-se o único meio de eles conseguirem participar ativamente da sociedade”. (KLEINA, 2012, p.87)

O uso da informática em práticas realizadas com alunos com deficiência pode se compreendida como uma ferramenta de comunicação, interação, construção de saberes e na possibilidade de tornar real uma proposta que considera a individualidade, favorece o desenvolvimento da autonomia, possibilitando a inclusão, participação na sociedade, estimulando a exploração e a investigação para construir aprendizagens proporcionando rupturas nas práticas tradicionais que desconsideram as diferentes culturas e meios de inserção.

Essa ferramenta interfere diretamente no desenvolvimento dos esquemas cognitivos permitindo a construção de uma nova maneira de interagir com a máquina e uma nova lógica de se raciocinar com ela. Citemos como exemplo o uso do mouse. Você concorda que é uma atividade simples? Errado. É uma atividade muito complexa pois o aluno tem de entender que ao movimentar o dispositivo ( mouse ) arrastando-o sobre uma superfície os movimentos se transformarão em movimentos de uma “flechinha” (cursor) na tela do computador. E há uma lógica nisso: se eu movimento para frente a flechinha se movimenta para cima. Se movo para trás a flechinha irá para baixo. E ao apertar o botão desse dispositivo ( mouse ) consigo interagir com a máquina. É um procedimento muito complexo e abstrato que geralmente os alunos já habituados com outros recursos tecnológicos aprendem com certa facilidade mas que exige conhecimentos de lateralidade cima baixo frente trás coordenação visomanual etc. Por isso indicamos o uso de atividades lúdicas nos primeiros contatos do aluno com o computador pois através do jogo ele além de sentir-se estimulado sente-se desafiado em realizar a atividade que na maioria das vezes para ele é muito prazerosa. ( KLEINA, 2012, p. 93)

Em relação ao processo de alfabetização, a utilização dos recursos de informática possibilita a produção de atividades de maneira independente. Cabe destacar que “a informática apesar de ser muito importante não deve ser vista como a única solução para a aprendizagem dos estudantes” (KLEINA, 2012, p.95). Sendo assim, pode ser considerada como um recurso a mais a ser inserido em nossas práticas com o objetivo de aumentar possibilidades e romper com dificuldades e barreiras impostas pela própria deficiência.



Enfim, o aluno com deficiência intelectual através do uso de recursos de informática “poderá fazer a transferência dos conteúdos que aprendeu em sala de forma abstrata exigindo um raciocínio mais elaborado” (KLEINA, 2012, p.101). O avanço das tecnologias apresenta possibilidades de inseri-las em práticas educacionais proporcionando uma melhor qualidade de ensino e aprendizagem com a realização das adaptações necessárias para que todos possam ter acesso e permanência na escola.

### 3 METODOLOGIA

O presente trabalho, considerando seus objetivos e o tema abordado se insere numa perspectiva de pesquisa bibliográfica, em que a construção do conhecimento acontece de uma maneira dialógica, numa interação entre o sujeito e o objeto do conhecimento. O ser humano busca respostas para fenômenos utilizando “a técnica, a tecnologia, ou seja, a capacidade de aprender a trabalhar com bens naturais, transformando-os em bens manufaturados e úteis” (KAUARK, 2010, p. 17) e como isso, constrói, transmite, constrói conhecimentos, aplica através de diversos meios com a finalidade de provocar mudanças, ordenar o pensamento, catalogar e prever fenômenos que fazem parte do nosso cotidiano.

A pesquisa busca, conforme Kauark (2010), solucionar um problema que alguém deseja uma resposta. Isso pode ser realizado, através da produção de ciência para se chegar ao conhecimento. Deve ser realizada através de uma investigação planejada, com uso de instrumentos estipulados pelo pesquisador para chegar aos resultados ideais.

Para Andrade (2003), a metodologia é o conjunto de métodos ou caminhos que são percorridos na busca do conhecimento. Isso se torna necessário no momento em que o ser humano começa a interrogar-se a respeito dos fatos do mundo exterior, na cultura e na natureza. As etapas da coleta dos dados serão esquematizadas assegurando uma lógica na execução das atividades tendo como objetivo a análise, a organização e a classificação dos dados para que possam retirar as respostas para os problemas propostos.

A pesquisa qualitativa para Triviños (1987), teve grande interesse em países da América Latina onde o ensino se caracteriza pelo destaque de sua realidade qualitativa mesmo que muitas vezes se manifesta através de mediações, de quantificações como percentagem de analfabetos, de repetentes, do crescimento de matrículas, dos professores titulados. Isso que aparecia como forma natural de apreciar as realidades escolares começou a vincular-se, sistematicamente, a posicionamentos teóricos mais claros.

O avanço das idéias facilita o confronto de perspectivas diferentes para compreender o real, conforme Triviños (1987) optou-se pelo uso qualitativo na pesquisa em educação e em todos os aspectos possíveis de estudar no sistema educacional. Ela é complexa e não define taxativamente seus pontos de vista

teóricos ainda que estes sejam perceptíveis no desenvolvimento da pesquisa e na interpretação dos resultados. Ela não aparece com uma visão isolada dos fatos e sim todas relacionadas, por isso, a fundamentação teórica não existe como um capítulo separado. Ela serve para apoiar as idéias que vão aparecendo no desenvolvimento da investigação e “o pesquisador, orientado pelo enfoque qualitativo, tem ampla liberdade teórico-metodológica para realizar seu estudo. Os limites de sua iniciativa particular estarão exclusivamente fixados” (TRIVIÑOS, 1987, p. 133).

Godoy (1995), destaca a diversidade existente entre trabalhos qualitativos e apresenta um conjunto de características essenciais que identifica uma pesquisa qualitativa: ambiente natural como fonte de dados e pesquisador como instrumento fundamental, caráter descritivo, significado que as pessoas atribuem para as coisas bem como a preocupação do investigador, o enfoque indutivo, que após analisar diversas situações realiza uma conclusão, ou seja, uma verdade geral.

A coleta de dados contempla a utilização de procedimentos envolvendo a caracterização da escola, observação dos alunos durante as práticas realizadas em diferentes ambientes da escola, entrevista com os professores e análise dos dados coletados com a finalidade de responder a pergunta desta pesquisa: Que espaços as mídias ocupam no desenvolvimento de práticas pedagógicas de leitura e escrita desenvolvidas com alunos com deficiência intelectual nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A instituição selecionada para a realização da pesquisa é a Escola Municipal de Ensino Fundamental São Valentim, foi criada no ano de 1962. Sua dependência administrativa é de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Localizada na Avenida Gramado, 2848, Bairro São Francisco, Município de Progresso, RS.

É a única escola municipal de Ensino Fundamental Completo. Oferece atendimento para Educação infantil na modalidade Pré-Escola para crianças a partir de quatro anos de idade, Atendimento Educacional Especializado (AEE), para alunos com deficiências matriculados, em turmas regulares, nesta ou em outra

escola da rede municipal e acompanhamento pedagógico para alunos com dificuldades de aprendizagem.

Possui um prédio de alvenaria em estado regular, com banheiros adaptados, salas de aula, Laboratório de Informática, Biblioteca, Sala dos Professores, Secretaria, Sala de Recursos Multifuncionais, refeitório, cozinha e um ginásio coberto.

A equipe da escola é composta por uma diretora, uma secretária, uma professora responsável pelo acompanhamento pedagógico e o AEE, 20 professores que atuam com alunos da pré-escola ao 9º Ano do Ensino Fundamental, uma cozinheira, duas serventes, uma dentista e uma monitora.

Conforme Projeto Político Pedagógico, a escola tem como filosofia “Educando para o pensar, o ser e o conviver”. Sendo, o pensar no sentido de tomar decisões, criar, resolver situações e, não simplesmente, ficarem acomodados em seu meio. Ser, pela necessidade de formar seres capazes que desenvolvam o caráter e sejam cidadãos críticos e agentes de transformação. Conviver, no sentido de preparar cidadãos conscientes com capacidade de viver em comunidade, zelando pelo bem comum e pela disciplina e solidariedade, procurando sempre respeitar a peculiaridade de cada um.

No processo de construção do aprender, é necessário que a escola empregue uma metodologia que promova uma aprendizagem crítica, participativa, autônoma, pois, entende-se que a verdadeira sala de aula é aquela em que o professor e os alunos são exploradores e descobridores do seu próprio saber.

Conforme expresso no Projeto Político Pedagógico, o professor, deve assumir o papel de investigador, pesquisador, orientador, coordenador, mediador, incentivando o aluno a trabalhar o mais independente possível. Ele também deve organizar as interações do aluno com o meio, problematizar as situações de modo a fazer o aluno, ele mesmo próprio, construir o conhecimento sobre o tema que está sendo abordado.

### 3.2 OBSERVAÇÃO DOS ALUNOS

A turma do terceiro ano denominada como turma A e do quarto ano denominada como turma B, foi selecionada para a realização da investigação. A turma A é orientada por uma professora formada em Curso Normal Magistério e por

uma professora formada em Ciências Biológicas com Especialização em Educação Ambiental que desenvolve atividades de Informática.

O aluno, foco da observação, na turma A será denominado GUI<sup>1</sup>. Tem oito anos. É diagnosticado com deficiência intelectual, traços sutis de autismo e hiperatividade. Em seu histórico escolar não é repetente e mudou apenas uma vez de escola pelo motivo de mudança de residência para outro município. É bem aceito pelos colegas e por toda a equipe da escola. A professora relata que o mesmo não demonstra interesse pela realização das atividades escritas que lhes são propostas na sala de aula. Toma medicação controlada que é ministrada pelos pais.

A turma A é composta por 14 alunos um deles com deficiência intelectual, traços sutis de autismo e hiperatividade. As carteiras são organizadas em semicírculo. No fundo a professora organizou uma pequena biblioteca com materiais para leitura, cantinho com jogos diversos, jogos matemáticos, mural para exposição das atividades realizadas, cartaz com os ajudantes do dia, calendário, relógio de parede e varal com alfabeto construído pelos alunos. Há um quadro imantado, uma estante com televisão e armário para armazenar os materiais.

A turma B é composta por 15 alunos. Um dos alunos que será chamado de JE possui deficiência intelectual, baixa visão, traços de autismo. Apresenta dificuldades para se locomover. Tem onze anos. A professora da turma é formada em Pedagogia e especialização em Neuropedagogia. Por determinação judicial JE é acompanhado por uma monitora em todas as atividades que realiza.

Na sala tem cartazes com os combinados da turma, varal com letras do alfabeto, cartaz dos aniversariantes, um armário, um quadro negro, mesas com livros didáticos em cima. Na sala as mesas dos alunos ocupam a maior parte do espaço. A professora relata que o espaço é pequeno não dando espaço para organizar cantos temáticos como a mesma gostaria.

### **3.2.1 Observações do aluno GUI<sup>1</sup>**

#### **3.2.1.1 Observação realizada na sala:**

---

<sup>1</sup> Nome fictício do aluno investigado.

A professora escreve a data no quadro com letra cursiva. Apresenta as atividades a serem realizadas. Entrega para cada aluno uma ficha com texto de diferentes gêneros. Solicita para a turma realizar leitura silenciosa. Após alguns minutos, os alunos são chamados para ir até a frente e realizar a leitura do seu texto para os demais colegas. Enquanto os colegas vão realizando a leitura GUI fica andando de um lado para o outro no fundo da sala com seu texto na mão. Resiste quando a professora o convida para fazer a leitura do seu texto. Ela insiste, mas continua a andar de um lado para outro sem falar nada. A professora relata que dificilmente ele se comunica com ela. Prefere ficar sozinho no fundo da sala. Quando todos os colegas realizaram a leitura do seu texto GUI vai para frente e mostra a ficha do texto para os colegas descrevendo as gravuras presentes. Utilizou frases para se apresentar seu texto. Em seguida pediu ajuda à professora para realizar a leitura do seu texto. Após a leitura a professora trabalha a produção de frases. Neste momento utiliza cartões com palavras e fichas com frases escritas. GUI é orientado para encontrar os cartões com palavras e formar as frases.

O menino consegue formar as frases e sorri a cada palavra que encontra. Em seguida, vai até o quadro com as fichas das frases na mão. Fixa-as no quadro realiza a escrita das mesmas.

### 3.2.1.2 Observação realizada no Laboratório de Informática

Na aula de informática GUI vai até o laboratório senta, olha para a tela do computador. A professora apresenta as atividades que devem ser realizadas (desenho no *paint* e produção de frases). O menino desenha e pinta sua produção identificando as cores. No momento da produção de frases, digita algumas letras do seu nome e alguns numerais rapidamente. Chama a professora de Informática pelo nome e solicita que a mesma procure jogos de carros. A mesma digita no Google jogos de carros. Escolhe um e GUI começa a jogar. Olha para a tela do computador e sorri. Em seguida, ergue a mão chama a professora e solicita para trocar de jogo. A professora apresenta um jogo de formação de palavras é preciso observar as figuras clicar nas letras corretas para formar o respectivo nome. Ele vai tentando até que consegue formar. Nesta atividade não aceita auxílio da professora.

### 3.2.1.3 Observação no lanche e no pátio

No momento do lanche, faz a higiene das mãos. Vai até a porta do refeitório e sai correndo para o pátio. No pátio existem diversos carrinhos espalhados na areia. GUI desmonta os carrinhos e tenta montar novamente. Fala para a servente o nome das peças do carro destacando que auxilia seu pai que é mecânico. Relata que nas placas dos carros tem letras e números. A professora chama, mas ele continua no pátio.

Na escola esta em desenvolvimento o projeto “Rádio na Escola”. Ao ver as caixas de som GUI corre, pega o microfone e organiza entrevista com os colegas sobre músicas. Na entrevista, não deixa os colegas tocar no microfone. Perguntou o nome e que musicas gostam. Ao perceber que mais alunos estavam se aproximando gritou no microfone “*intervalo*”.

### 3.2.1.4 Observação na sala de recursos

Entrou na sala de recursos pegou a caixa de sucatas e pediu para construir um robô. A professora combina com ele que após a construção deve ir para a sala. Após a construção do robô com sucatas. Com ajuda, digitou a palavra robô e outras palavras iniciadas com a letra R. A professora auxiliou-o para construir fichas com as palavras digitadas. Ao digitar é questionado sobre o nome das letras, relacionando com outras palavras. GUI vai conversando com o robô para a sala. Ao chegar à sala os colegas estão realizando jogos matemáticos. Ele senta em um grupo coloca o robô do seu lado e participa dos jogos durante poucos minutos. Levanta e vai para o fundo da sala com o robô na mão. Pegou as fichas construídas na sala de recursos espalhou em cima da mesa. Retirou um envelope da mochila com letras e formou as palavras escritas com as letras móveis. No momento de organizar os materiais deixou tudo na sala e saiu correndo para o pátio com o robô.

## 3.2.2 Observação do aluno JE

### 3.2.2.1 Observação da chegada do aluno na escola e na sala

Ao chegar à escola, os colegas juntamente com a Monitora vão encontrar JE. Os colegas auxiliam a monitora levar os pertences e JE para a sala. Senta no fundo do lado da monitora de um colega (cada dia é um novo colega que senta ao seu lado). Enquanto a professora faz correções das tarefas individuais no caderno dos colegas à monitora explora os numerais e quantidades, letras e palavras fazendo uso de sucatas e materiais concretos adaptados. JE repete a fala da monitora. Quando os colegas falam alto pede silêncio. Enquanto a turma realiza a cópia de uma poesia a monitora faz a leitura da mesma com uso do computador. Auxilia JE para digitar palavras da poesia. Após utiliza cartões para formar as mesmas em uma cartolina. Explora as letras, sílabas e número de letras. JE apresenta dificuldades na identificação das letras. Sua coordenação motora está em desenvolvimento.

#### 3.2.2.2 Observação realizada no lanche

No momento do lanche, com auxílio da monitora realiza a higiene das mãos e se desloca para o refeitório. Alimenta-se sozinho, fala o nome de diversos alimentos não gosta. Bate palmas quando os colegas conversam com ele e faz movimentos com a cabeça.

#### 3.2.2.3 Observação realizada no Pátio

No pátio, permanece sentado jogando a bola para os colegas utilizando as mãos. Com ajuda da monitora anda por cima de cordas contando os numerais na sequência de 1 a 15. Pronuncia corretamente o nome das letras do alfabeto e palavras que iniciam com as mesmas. No momento de retornar para a sala chora pedindo para ficar no pátio. A monitora conversa e JE aceita voltar. Na sala, a turma realiza atividades escritas sobre aumentativos e diminutivos. Para JE, são utilizados slides com imagens onde é estimulado para identificar aumentativos e diminutivos.

#### 3.2.2.4 Observação realizada no Laboratório de Informática

No laboratório de informática ouviu músicas usando de fones de ouvido. A professora realizou gravação sobre as atividades que os alunos preferem realizar no



ambiente escolar. JE, com auxílio da monitora falou que gostava de brincar, estudar e ouvir música. Após a gravação tiveram oportunidade de ouvir suas vozes e analisar a pronúncia das palavras. Enquanto ouviam as gravações JE sorria movimentando a cabeça e batendo palmas.

### 3.2.2.5 Observação realizada na sala de recursos multifuncionais

Na sala de recursos multifuncionais a professora fez uso da caneta ledora para trabalhar a História Cavalinho de Balanço. Após a exploração da história, auxilia JE para construir o cavalinho com tecido e microfibras. Auxilia na digitação de palavras da história no computador. É desafiado para relacionar as letras com palavras presentes na história. JE não consegue realizar o traçado das letras com uso de lápis, canetas e pincéis. Suas produções escritas são representadas por garatujas desordenadas. A professora utiliza o computador e lupa para auxiliar na escrita.

## 3.3 ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS

A entrevista com as professoras foram realizadas em grupo tendo como base os seguintes questionamentos: a) Como você realiza o planejamento do aluno com deficiência intelectual? b) Que atividades são realizadas para que os alunos com deficiência intelectual possam desenvolver conhecimentos relacionados com a aquisição da leitura e da escrita? c) Quais dificuldades enfrentadas para desenvolver práticas de leitura e escrita? d) Em suas práticas, você utiliza mídias? Por quê?

O planejamento do aluno com deficiência intelectual é realizado com base no plano individual de atendimento elaborado em conjunto com a professora da turma, professora de informática e professora da sala de recursos multifuncionais. Este apresenta atividades e objetivos a serem desenvolvidos de acordo com o ritmo de cada aluno com deficiência.

Ao planejar as atividades o professor deve ser criativo, procurar inserir materiais diversificados para que desperte atenção do aluno com deficiência intelectual auxiliando na construção de conhecimentos e na busca de soluções para as dificuldades que apresenta.

As práticas planejadas para os alunos com deficiência intelectual são realizadas através de atividades diferenciadas contemplando o assunto a ser desenvolvido em sala de aula. Estas procuram desenvolver estratégias de aprendizagem que estejam de acordo com o ambiente onde o aluno se insere.

As atividades realizadas consideram o aluno com deficiência intelectual como um sujeito capaz de construir aprendizagens relacionadas à aquisição da leitura e escrita. Para tanto, são organizadas situações de aprendizagem que contemplam a leitura, produção textual e interpretação de diferentes gêneros textuais, textos enigmáticos, formação de palavras com uso do alfabeto móvel, cartões com letras/sílabas, construção e exploração de jogos diversos, bingo, cruzadinha, caça-palavras, construção e exploração de fichas com palavras, jogos da memória, identificação de letras relacionando-as com palavras e figuras, construção de trilhas, jogos de ordenar palavras para formar frases, construções com uso de sucatas e outros materiais.

Para desenvolver práticas de leitura e escrita os professores enfrentam dificuldades para fazer com que o aluno com deficiência intelectual se comprometa com a realização das atividades planejadas, falta de espaço para a realização de atividades em grupo, falta de recursos na sala como livros, computadores, impressora, folhas coloridas, canetões entre outros.

As mídias são utilizadas no cotidiano escolar, pois são recursos que interferem no processo de ensino e aprendizagem contribuindo para a construção de conhecimentos. É importante que as mesmas estejam presentes no ambiente escolar, pois tornam as práticas desafiadoras para alcançar ou não os resultados que se almeja.

Constantemente fazem uso de quadro, o giz, o livro didático, revistas diversas, jornal, rádio, câmera fotográfica, TV, Vídeo e DVD, computador, *pendrive*, *Internet*, jogos (objetos de aprendizagem) e outros.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

Para a realização da coleta de dados foram realizadas observações na sala de aula, pátio, refeitório, sala de recursos multifuncionais, laboratório de informática, entrevista com as professoras do terceiro ano e quarto ano e professora de informática com objetivo de buscar informações sobre o espaço que as mídias ocupam no processo de aquisição da leitura e da escrita de alunos com deficiência intelectual.

Em relação à escola, os dados apresentados foram retirados do projeto político pedagógico. A escola foi selecionada, pois a mesma se destaca no município pelas práticas inclusivas que desenvolve, pelo comprometimento da equipe em desenvolver práticas que estimulam a aquisição da leitura e escrita não somente nos anos iniciais, mas durante todo o ensino fundamental e por ter alunos incluídos na maioria das turmas.

Nas observações e na entrevista percebe-se que os professores fazem uso de vários métodos de ensino com a finalidade de priorizar que o processo de aprendizagem ocorra significativamente. Sendo assim, é preciso que haja comprometimento e envolvimento de todos e ter presente que ao incluir alunos com deficiência intelectual é fundamental proporcionar meios para que estes possam avançar na aquisição da leitura e da escrita.

Para tanto, é fundamental que sejam planejadas estratégias, que favoreçam a construção de aprendizagens que estejam articuladas aos ritmos diferenciados, as potencialidade e as vivências. O planejamento deve ser flexível com possibilidades de modificações com a finalidade de atender a individualidade, reconhecer as possibilidades e os recursos pedagógicos que podem ser inseridos no desenvolvimento de tais práticas.

Em relação ao planejamento, é preciso deixar espaço para “flexibilizações e adaptações curriculares que consideram o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologia de ensino e recursos didáticos diferenciados” (BRASIL, 2004, p. 15).

O aluno com deficiência intelectual deve participar da construção do saber através de intervenções pedagógicas, integração e aceitação. A aquisição dos processos de leitura e escrita é uma meta que deve ser alcançada juntamente com a

família do aluno com deficiência mental. Essa prática é vista por muitos como um meio de aproximar os alunos com deficiência com alunos sem deficiência.

O ensino da escrita conforme Soares (1997), deve incentivar o aluno para relacionar o oral com o escrito, através de práticas que envolvam momentos de experimentação, ousadia, uso de conhecimentos prévios, levantando hipóteses e estabelecendo conexões. Pois, processo de alfabetização inicia antes da entrada do aluno na escola através da interação e dos diferentes contextos. Na coleta de dados percebemos a utilização de atividades envolvendo embalagens, placas, TV, livros, revistas, outros materiais que fazem sentido na vida dos alunos observados.

A construção da leitura e da escrita não se restringe apenas em aprender ler e escrever. Ela envolve a construção, compreensão, aquisição de codificação e decodificação dar novos significados e construir conhecimentos. Neste sentido, Soares (2003), relaciona o letramento à aquisição de cidadania que considerando a cultura, a política, as transformações sociais e econômicas com o objetivo de construir práticas relacionadas com a leitura e escrita. As práticas espontâneas auxiliam na aquisição da escrita fazendo com que o aluno desenvolva habilidades textuais.

Ao incluir os alunos com deficiência intelectual, a escola é desafiada para trabalhar com a incerteza, com possibilidades de reorganização das práticas realizadas constantemente priorizando momentos de leitura e escrita com uso diversos recursos e compreender que “a alfabetização é algo que deveria ser ensinado de forma sistemática, ela não deve ser diluída no processo de letramento”. (SOARES, 2003. p.16)

Através das observações e na entrevista com os professores percebemos que os professores estão comprometidos com o processo de ensino aprendizagem. Estes procuram planejar práticas fundamentadas e flexíveis para que no seu desenvolvimento possam atingir os objetivos proporcionando a construção de conhecimentos.

Segundo Perrenoud (2000), o professor deve organizar situações de aprendizagem que proporcionam avanços na aprendizagem dos alunos, motivando-os para avançar na construção de conhecimentos. Sendo assim, é fundamental a realização de atividades diferenciadas para os alunos com deficiência intelectual, motivando-os e incentivando-os para avançar.

O uso das tecnologias na rotina de trabalho transforma as práticas pedagógicas em atrativas e prazerosas, facilitando o acesso ao conhecimento. Elas modificam as concepções tradicionais onde o professor ensina e o aluno aprende, pois elas, consideram fundamental práticas docente mediada pelo diálogo, respeito às diferenças, interação e aprendizagem significativa.

É importante considerar que as informações das quais o aluno tem acesso depende não depende somente do trabalho do professor. Ao professor cabe orientar e auxiliar na interpretação dos dados relacionando-os e contextualizando para tornar a informação significativa mesmo que estas apresentam inúmeras maneiras de compreendê-las.

O uso das mídias proporciona novas formas de se relacionar com a sociedade como um todo, inovando, criando e desafiando os alunos a buscarem conhecimentos através da atuação constante, iniciativa, saber comunicar-se e trabalho coletivo. Elas favorecem melhoria no processo de ensino aprendizagem, acesso e permanência na escola.

No processo de aquisição da leitura e da escrita, as mídias devem utilizadas para favorecer a construção do conhecimento. Elas são consideradas como estratégias de alfabetização que auxiliam no desenvolvimento da autonomia e formação de alunos críticos, ativos e criativos.

Na escola percebe-se que as mídias fazem parte do cotidiano favorecendo melhorias nas práticas planejadas. O acesso a Internet é considerado um recurso recomendável nos processos de aquisição da leitura e escrita. Neste sentido, a construção de conhecimento ocorre através do contato e transformação das informações buscando ampliar possibilidades de conhecer o mundo.

Na escola percebe-se que as mídias fazem parte do cotidiano favorecendo melhorias nas práticas planejadas. Em diferentes situações percebemos que as mesmas influenciam na formação de um sujeito (aluno) que necessita fazer uso de novas tecnologias de comunicação e informação. Sendo assim, acesso a Internet é considerado um recurso recomendável nos processos de aquisição da leitura e escrita. Neste sentido, a construção de conhecimento ocorre através do contato e transformação das informações buscando ampliar possibilidades de conhecer o mundo.

## CONCLUSÃO

Esta pesquisa foi realizada com o propósito de investigar o espaço que as mídias ocupam no processo de aquisição da leitura e escrita de alunos com deficiência intelectual. As determinações da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva proporcionaram acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis de ensino para alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Em relação à escola inclusiva é fundamental que seja construído um currículo a partir do projeto político pedagógico da escola, procurando relacionar teoria e prática, planejamento e ação permitindo ajustes no fazer pedagógico, procurando auxiliar nas necessidades de cada aluno através da adaptação de atividades priorizando avanços no processo de construção do conhecimento.

A organização de situações de aprendizagem com atividades que consideram a realidade, a cultura, a diversidade e as potencialidades de cada aluno favorecem o processo de aquisição da leitura e escrita. Neste sentido, cabe ao professor atuar como mediador e inserir em suas práticas recursos que desafiam os alunos para avançar e ir à busca de informações que auxiliam na busca e solução para as dificuldades que apresenta.

O professor necessita aceitar desafios e compreender que o aluno com deficiência intelectual, mesmo apresentando limitações tem potencialidades e habilidades a serem desenvolvidas. Estas ações influenciam diretamente na aquisição de aprendizagens significativas mediadas pela convivência social.

A metodologia utilizada apresenta reflexões que ao inserir mídias no ambiente escolar, o professor é desafiado para rever suas práticas, conhecer as tecnologias e

utilizá-las constantemente. Dar espaço para as mídias é considerar o contexto em que o aluno está inserido, dando possibilidades para criar ambientes de aprendizagem com uso de rádio, jornal, jogos, revista, computador, blog, celular, televisão e outros.

Para que o aluno com deficiência intelectual possa construir aprendizagens significativas relacionadas, com o processo de aquisição de leitura e escrita, é necessário oportunizar momentos em que sejam orientados para explorar as mídias, refletindo como estas práticas auxiliam na construção, descoberta, pesquisa, participação e compreensões.

Os resultados obtidos na realização desta pesquisa são fundamentais e significativos, pois favoreceram momentos de aprendizado e reflexão sobre os espaços que as mídias ocupam no desenvolvimento de práticas de leitura e escrita em diversos espaços da escola. Através das observações das práticas desenvolvidas com alunos e entrevista realizada com professoras percebe-se que as mídias são utilizadas como recurso e/ou complemento com a finalidade de motivar os alunos e favorecer o processo de aprendizagem.

São muitas as contribuições desta pesquisa para a minha atuação como professora e como responsável pelas políticas de inclusão das pessoas com deficiência no município de Progresso RS. As aprendizagens que foram construídas tenho intenção de socializar com os professores municipais orientando, auxiliando na elaboração e desenvolvimento de práticas pedagógicas que visam melhorias na qualidade de educação.

A escola precisa pensar em projetos que destinam espaço para as mídias, pois elas fazem parte do cotidiano dos alunos e acima de tudo favorece a aprendizagem da leitura e escrita utilizando meios de comunicação, disseminando informações e explorando e integrando o fazer pedagógico às inúmeras ferramentas educacionais que estão ao acesso de todos na escola como: data show, acesso a internet, celulares, computadores, rádio, televisão, texto escrito, comunicação oral e outros.

Para concluir, o papel da escola é formar cidadãos sem dispensar o contexto em que os mesmos estão inseridos. Neste sentido, é a atuação do professor que faz a diferença. Em algumas situações há necessidade alterar metodologias, práticas desenvolvidas e construir estratégias que alunos com deficiência intelectual possam

desenvolver competências e habilidades para acompanhar as transformações sociais.



## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de: **Introdução à Metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

AMARO, Deiges Giacomelli. **Educação inclusiva, aprendizagem e cotidiano escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

BARBOSA, José Juvêncio: **Alfabetização e Leitura**. São Paulo: Cortez, 1994.

BELLONI, Maria Luiza. **Crianças e Mídias no Brasil**. 1ª Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação: **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**/ Secretaria da Educação Especial - MEC; SEESP, 2001.

\_\_\_\_ **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004

\_\_\_\_ **Experiências Educacionais inclusivas: direito à diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

\_\_\_\_ **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2010

CANDAU, Vera M. F. **Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos**. Educ. Soc., v. 33, n 120, jul-set/2012, p. 715-726.

CARNEIRO, M. A. **LDB: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreira para aprendizagem educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CELLIS, Glória Inostruza de: **Aprender a formar crianças leitoras e escritoras**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CUBERES, Maria Tereza González: **Educação infantil e Séries iniciais: articulação para a alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CURY, Carlos R.J. **Legislação Educacional Brasileira**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DOURADO, L.F.; OLIVEIRA, J.F.; SANTOS, C.A. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, 2007.

FACION, Raimundo (organizador): **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para educação especial**. Curitiba. InterSaber, 2013.

FREITAS, S; RODRIGUES, D; KREBS, R. **Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais**. UFSM, 2005.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.

\_\_\_\_\_. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2001.

HARGREAVES, Andy: **O ensino na sociedade de conhecimento: educação e na era da insegurança**. Porto Alegre: Artemed, 2004.

KAUARK, Fabiana. **Metodologia da Pesquisa: guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

KAUFMAN, Ana Maria: **A leitura, a escrita e a escola: uma experiência construtivista** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KLEINA, Claudio: **Tecnologia Assistiva em educação inclusiva**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

KENSCKI, Vani Moreira: **O novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papyrus, 2015.

MANTOAN M. T. E., **Ser ou estar: eis a questão**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles: **Leitura produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1994.

MORAN, José Manuel: **A Educação que desejamos: Novos Desafios e como chegar lá**. Campinas, SP: PAPIRUS, 2013.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt; SOUZA, Jusamara; SHÄFFER, Vieira; Neiva Otero; GUEDES, Paulo Coimbra; KÜSENER, Renita: **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. 3ª ed. Porto Alegre. Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

PERRENOUD, P. **Construir competências é virar as costas aos saberes?"** In: Revista Pátio, Porto Alegre: ARTMED, ano 03, nº 11, jan. 2000

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva**. São Paulo: Ática, 1997.

\_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998

\_\_\_\_\_. **As muitas facetas da alfabetização**. In: Alfabetização e letramento. São Paulo: Contextos, 2003.

RIBEIRO, M. L. S; BAUMEL. Roseli Cecília Rocha de. (orgs). **Educação Especial: Do querer ao Fazer**. São Paulo: Avercamp, 2003.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1986.

SOLE, Isabel: **Estratégias de Leitura**. 6ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TEBEROSKY, Ana. **Aprendendo a escrever: Perspectivas psicológicas e implicações educacionais**. Trad. Cláudia Schilling. Barcelona: Horsori, 1992.

TEBEROSKY, Ana; TOLCHINSKY, Liliانا. **Além da alfabetização**. São Paulo: Ática, 2008.

\_\_\_\_\_. **Aprendendo a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SETTON, Maria da Graça. **Mídias e Educação**. São Paulo: Contexto, 2010.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas: fundamentos de defectología**. Tomo V. Madrid: Visor, 1997

## APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro de Entrevista .....	52
Apêndice B – Ficha de Observação do aluno GUI .....	53
Apêndice C – Ficha de Observação do aluno JE .....	54

## **Apêndice A – Roteiro de Entrevista**

**IDENTIFICAÇÃO:** Roteiro de entrevista realizado coletivamente com as professoras das turmas e professora de Informática das turmas A e B

- a) Como você realiza o planejamento do aluno com deficiência intelectual?
- b) Que atividades são realizadas para que os alunos com deficiência intelectual possam desenvolver conhecimentos relacionados com a aquisição da leitura e da escrita?
- c) Quais dificuldades enfrentadas para desenvolver práticas de leitura e escrita?
- d) Em suas práticas, você utiliza mídias? Por quê?

**Apêndice B – Ficha de Observação do aluno GUI****FICHA DE OBSERVAÇÃO**

Nome: GUI

Turma: A

Observação realizada na sala

Observação realizada no laboratório de Informática

Observação no lanche e no pátio

Observação na sala de recursos

Ficha elaborada para registro de observações de atividades realizadas pelos alunos com deficiência intelectual.

**Apêndice C – Ficha de Observação do aluno JE****FICHA DE OBSERVAÇÃO**

Nome: JE

Turma: B

Observação da chegada do aluno na escola e na sala

Observação realizada no lanche

Observação realizada no pátio

Observação realizada no laboratório de Informática

Observação realizada na sala de recursos multifuncionais

Ficha elaborada para registro de observações do Aluno JE.