

A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A ADAPTAÇÃO DE ATIVIDADES DE LÍNGUA INGLESA NAS PERSPECTIVAS DA TEORIA INTERACIONISTA E DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

INTELLECTUAL DISABILITY AND THE ADAPTATION OF ENGLISH LANGUAGE ACTIVITIES FROM THE PERSPECTIVES OF INTERACTIONIST THEORY AND INCLUSIVE EDUCATION

DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y LA ADAPTACIÓN DE ACTIVIDADES DE LENGUA INGLESA DESDE LAS PERSPECTIVAS DE LA TEORÍA INTERACCIONISTA Y DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Janaína Britto de Castro Weber¹

Ricael Spirandeli Rocha²

DOI: <https://doi.org/10.22481/sertanias.v5i2.14964>

Resumo: O presente artigo constitui de uma reflexão acerca da legislação sobre Educação Inclusiva e a adaptação de materiais para o ensino de língua inglesa voltados aos estudantes com deficiência intelectual. Para o desenvolvimento dessa análise utilizou-se da pesquisa

¹ Possui graduação em Licenciatura em Letras com Habilitações em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e respectivas Literaturas pela Universidade de Passo Fundo (1999), Bacharelado em Direito pela Faculdade Meridional IMED (2019), Especialização em Pedagogia Social e Língua Portuguesa (2001) pela Universidade de Passo Fundo, Especialização em Gestão Escolar (2009) pela EDUCON, Especialização em Ensino de Língua Inglesa pela Universidade Federal de Minas Gerais (2011), Especialização em Administração Escolar, Supervisão e Orientação pela UNIASSELVI (2013), Especialização em Tradução de Inglês pela Universidade Estácio de Sá (2018) e Mestrado em Letras pela Universidade de Passo Fundo (2007). É professora titular de Língua Inglesa na Escola Municipal de Educação Básica Notre Dame, 20 horas e Advogada Previdenciária. E-mail: janascas@yahoo.com.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6416-0431>

² Possui graduação em Licenciatura em Computação pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM); graduação em Engenharia Elétrica pela Universidade de Uberaba (UNIUBE); graduação em Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Faveni. Mestrado em Educação Tecnológica pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (PPGET-IFTM). Atualmente é professor de Educação Básica de cursos técnicos pela Secretaria Estadual de Minas Gerais (SEE/MG). Participa do grupo de pesquisa GPETEC - Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologia e Ciências na linha de pesquisa Desenvolvimento de aplicativos tecnológicos e softwares educacionais do IFTM Campus Uberlândia-Centro; Participa do grupo de pesquisa Multidisciplinar em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). E-mail: ricaed.edu@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3190-7513>



bibliográfica e documental bem como as observações e experiências da prática pedagógica. O estudo da legislação sobre Educação Inclusiva contextualiza a evolução das leis em possibilitar o acolhimento e a qualidade do ensino ofertado aos estudantes com deficiência intelectual em escolas públicas. A adaptação de atividades de língua inglesa aqui em estudo segue a Teoria Sócio interacionista de Vygotsky.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Deficiência Intelectual, Teoria Sócio interacionista.

Abstract: This article constitutes a reflection on the legislation on Inclusive Education and the adaptation of materials for teaching English aimed at students with intellectual disabilities. To develop this analysis, bibliographic and documentary research was used, as well as observations and experiences of pedagogical practice. The study of legislation on Inclusive Education contextualizes the evolution of laws in enabling the reception and quality of education offered to students with disabilities in public schools. The adaptation of English language activities under study here follows Vygotski's Interactionist Theory.

Keywords: Inclusive Education, Intellectual Disability, Sociointeractionist Theory.

Resumen: El presente artículo constituye una reflexión acerca de la legislación sobre Educación Inclusiva y la adaptación de materiales para la enseñanza de la lengua inglesa dirigida a estudiantes con discapacidad intelectual. Para el desarrollo de este análisis se utilizó la investigación bibliográfica y documental, así como las observaciones y experiencias de la práctica pedagógica. El estudio de la legislación sobre Educación Inclusiva contextualiza la evolución de las leyes en posibilitar la acogida y la calidad de la enseñanza ofrecida a los estudiantes con discapacidad intelectual en las escuelas públicas. La adaptación de actividades de lengua inglesa aquí en estudio sigue la Teoría Socio-interaccionista de Vygotsky.

Palabras clave: Educación Inclusiva, Discapacidad Intelectual, Teoría Socio-interaccionista.

Introdução

O ano de 2020, ano que se instalou a pandemia da Covid-19³, mostrou a fragilidade da escola pública decorrente da falta de aplicação de recursos financeiros por parte do Estado, principalmente no que diz respeito à tecnologia, ao acesso à *internet* e à formação de professores na educação básica para o uso da tecnologia. Esses déficits foram agravados para os estudantes oriundos da periferia das cidades, estudantes de zonas rurais e os estudantes com dificuldades de aprendizagem e pessoas com deficiência.

O foco deste artigo advém desse contexto da pandemia e da precariedade material e pedagógica de como ensinar estudantes com dificuldades na aprendizagem em escola pública.

³ Surto global de uma doença respiratória causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, que começou em dezembro do ano de 2019 em Wuhan, China. Espalhou-se rapidamente pelo mundo no início do ano de 2020, levando a milhões de infecções e mortes, e resultou em significativas medidas de saúde pública.



Descreve-se com base na pesquisa bibliográfica e documental, as legislações vigentes sobre Educação Inclusiva e os direitos das Pessoas com Deficiência, a partir de agora PcDs.

Através de uma abordagem qualitativa de pesquisa, em que foram analisados os contextos da problemática de aprendizagem dos estudantes com deficiência em escola pública, foram descritos com base na pesquisa bibliográfica e documental e legislações vigentes sobre Educação Inclusiva e os direitos das PcDs. Após delinear a legislação que ampara as pessoas com deficiência e impõe para as escolas a obrigação de propiciar um ensino e aprendizagem adequados e inclusivos, o presente trabalho propõe atividades de Língua Inglesa (LI) adaptadas para estudantes com deficiência intelectual do 6º ano do ensino fundamental do interior do estado do Rio Grande do Sul.

A partir de observações e experiências de práticas pedagógicas, o artigo objetivou conhecer, bem como, e imperativo, elaborar materiais que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem, diante da premissa de que “todos precisam aprender”. Nesse panorama, foi estudado o conceito de deficiência intelectual e como abordar os conteúdos de língua inglesa no 6º ano do ensino fundamental, para que todos os estudantes aprendam.

Além disso, este trabalho fomenta uma reflexão sobre o papel da LI para a Inclusão e como precisam ser as atividades para os estudantes com dificuldades. Supera-se a discussão a respeito dos motivos da relevância do ensino da LI, diante da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da legitimidade da LI como língua franca internacional e da legislação pertinente ao assunto.

Especificamente, discorre-se sobre a visibilidade gradativa dos estudantes com deficiência perante a legislação vigente, qual a contribuição da LI para os estudantes com deficiência, quais são as características das atividades adaptadas, que conteúdos abordar nas atividades e como deve ser esta abordagem. Há uma lacuna, no ensino de LI, voltada para este perfil de estudante.

Este artigo é um marco inicial para o desenvolvimento de outras Sequências Didáticas/atividades adaptadas voltadas para esse perfil de estudante da escola pública municipal. O ensino de LI para estudantes com deficiência não se esgota neste artigo, a continuidade de estudos a respeito do tema e a orientação para os professores dos diferentes componentes curriculares pode aprimorar a qualidade do ensino e conseqüente melhoria da aprendizagem para este perfil de estudantes.



Legislação sobre Educação Inclusiva

A educação inclusiva tem seu marco inicial na Constituição de 1988. No artigo 208 há previsão do atendimento educacional especializado a PcDs na rede pública e regular de ensino por parte do Estado. O decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007, reconhecidos com status de Emenda Constitucional. O artigo 24 da Convenção estabelece no título da Educação (Brasil, 1988):

4

1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão **sistema educacional inclusivo em todos os níveis**, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos:
 - a. O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e auto-estima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;
 - b. O máximo desenvolvimento possível da personalidade, dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais;
 - c. A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre.
2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que:
 - a. As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;
 - b. As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;**
 - c. Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;**
 - d. As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
 - e. Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena.
3. Os Estados Partes assegurarão às pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino e na vida em comunidade. Para tanto, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas, inclusive:
 - a. Tornando disponível o aprendizado do Braille, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e habilidades de orientação e mobilidade, além de facilitação de apoio e aconselhamento de pares;**
 - b. Tornando disponível o aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade linguística da comunidade surda;
 - c. Garantindo que a educação de pessoas, em particular crianças cegas, surdo-cegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais





adequados ao indivíduo e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social.

4. A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do Braille, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. **Essa capacitação incorporará a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência.**

5. Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência (BRASIL, 2009, p. 28-29, grifo nosso).

5

A legislação é clara ao afirmar a necessidade em proporcionar o ensino inclusivo gratuito e de qualidade para as pessoas com deficiência. As adaptações precisam ser efetivas e adequadas em conformidade com as necessidades de cada indivíduo. Há uma sinalização sobre como devem ser essas atividades: *“Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas”* e, ainda: *“Tornando disponível o aprendizado do Braille, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e habilidades de orientação e mobilidade, além de facilitação de apoio e aconselhamento de pares”*. Como se observa, o documento da Convenção traz algumas características que tornam as adaptações acessíveis aos estudantes com deficiência: efetivas, adequadas (para cada deficiência), individualizadas.

O Plano Nacional de Educação é outro documento orientador. A lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001, instituiu o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2001). Tal documento traça diretrizes e metas para a educação no país. O primeiro PNE foi elaborado em 1996, para vigorar entre 2001 e 2010. Há várias críticas com relação a esse documento por não abranger a aplicação de recursos para a educação e por não atender demandas sociais importantes (Brasil, 1996, 2001, 2010). Já o PNE do decênio 2014 – 2024, por ser mais sucinto tende a ser possível sua efetivação. As metas nele apontadas compreendem os objetivos da educação, a fiscalização e execução com base em dados estatísticos. Com relação ao primeiro PNE, houve uma preocupação em salientar uma educação inclusiva para aquele decênio. Os dados apresentados naquele documento contam com números pouco precisos sobre a situação de matrículas da população com deficiência:

O conhecimento da realidade é ainda bastante precário, porque não dispomos de estatísticas completas nem sobre o número de pessoas com necessidades especiais





nem sobre o atendimento. Somente a partir do ano 2000 o Censo Demográfico fornecerá dados mais precisos, que permitirão análises mais profundas da realidade. **A Organização Mundial de Saúde estima que em torno de 10% da população têm necessidades especiais.** Estas podem ser de diversas ordens – **visuais, auditivas, físicas, mentais, múltiplas, distúrbios de conduta e também superdotação ou altas habilidades.** Se essa estimativa se aplicar também no Brasil, teremos cerca de **15 milhões de pessoas com necessidades especiais.** Os números de matrícula nos estabelecimentos escolares são tão baixos que não permitem qualquer confronto com aquele contingente. Em 1998, havia 293.403 alunos, distribuídos da seguinte forma: 58% com problemas mentais; 13,8%, com deficiências múltiplas; 12%, com problemas de audição; 3,1% de visão; 4,5%, com problemas físicos; 2,4%, de conduta. Apenas 0,3% com altas habilidades ou eram superdotados e 5,9% recebiam “outro tipo de atendimento” (BRASIL, 2001, p. 84).

Como pode-se observar, a situação de matrículas da população em análise na rede pública é bastante deficitária. Já o PNE do segundo decênio tramitou por quatro anos no Congresso Nacional e foi sancionado em 26 de junho de 2014. Após esse período de tramitação observou-se uma maior objetividade e formas de fiscalização das diretrizes traçadas, bem como base em dados estatísticos sobre a realidade educacional do país. A Meta 4 do PNE-2014-2024 (Brasil, 2001) objetiva:

Meta 4 – Inclusão

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, **com a garantia de sistema educacional inclusivo**, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados” (BRASIL, 2001, p. 24).

A Meta 4 amplia as possibilidades de atendimento de estudantes com deficiência e garante (ao menos legalmente) seu atendimento na escola regular. Na próxima seção, observamos o alcance da legislação, a legitimidade das diferentes formas de comunicação e a ampliação do atendimento de qualidade pela escola.

Principais dispositivos legais

A Constituição da República Federativa do Brasil (1988) estabelece “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV). Define, ainda, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado,





a oferta do atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino, art. 208 (BRASIL, 1988).

A Lei 7.853 de 1989 dispõe sobre o apoio às PcDs e sua integração social. Define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A pena para o infrator pode variar de um a quatro anos de prisão e multa.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069 de 1990, em seu artigo 55, reforça os dispositivos legais citados anteriormente ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (ECA, 1990).

Os documentos internacionais passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva, a partir da Declaração Mundial de Educação para Todos em 1990. Já a Declaração de Salamanca, de 1994, dispõe sobre princípios, políticas e práticas na área da educação inclusiva (SALAMANCA, 1994).

Em movimento contrário ao da inclusão, a política Nacional de Educação Especial de 1994, demarca retrocesso das políticas públicas ao orientar o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (Brasil, 1994, p.19), o que viola o princípio da equidade de condições para que os estudantes possam aprender em pé de igualdade de condições.

No artigo 59, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 1996, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências e; a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.

Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37). Em seu trecho mais controverso (art. 58 e seguintes), diz que “o atendimento educacional



especializado 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 do ensino regular” (BRASIL, 1996).

O Decreto nº 3.298 de 1999 que regulamenta a lei nº 7.853 de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular (BRASIL, 1999).

As diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2001 (Resolução CNE/CEB nº 2/2001) determinam que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais (art. 2º), o que contempla, portanto, o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização. Porém, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, acaba por não potencializar a educação inclusiva prevista no seu artigo 2º (BRASIL, 2001).

O Plano Nacional de educação – PNE Lei nº 10.172 de 2001 destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” (BRASIL, 2001). O que se preconiza é a inclusão dos estudantes ao ensino regular atendidas as necessidades de cada indivíduo.

A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956 de 2001, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais (BRASIL, 2001).

A Resolução CNE/CP nº 1/2002 estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2002).

A Lei nº 10.436 de 2002 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do



currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia. Da mesma forma, a Portaria nº 2.678 de 2003 aprovou diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional (BRASIL, 2007).

Em 2004, o Ministério Público Federal divulga a Cartilha: O Acesso de Alunos com deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede regular de ensino, tendo como objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão. Juntamente com o decreto nº 5.296 de 2004 que regulamenta as leis nº 10.048/2000 e nº 10.098/2000, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às PcDs ou com mobilidade reduzida (implementação do Programa Brasil Acessível) (BRASIL, 2004).

Em 2005, o decreto nº 5.626 regulamenta a Lei nº 10.436 de 2002 que visa à inclusão dos alunos surdos e dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (BRASIL, 2005).

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos é lançado em 2006 pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, pelo Ministério da Educação, pelo Ministério da Justiça e pela UNESCO. Dentre as ações estava a de fomentar no currículo da educação básica as temáticas relacionadas às pessoas com deficiência e o desenvolvimento de ações afirmativas de inclusão, acesso e permanência na educação superior.

O Plano de desenvolvimento da Educação – PDE de 2007 traz como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado. O Decreto nº 6.094 de 2007 estabeleceu as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas (BRASIL, 2007).

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva estabelece diretrizes que fundamentam uma política pública voltada à inclusão escolar, dessa forma, consolidando o movimento histórico brasileiro (BRASIL, 2008).



No ano de 2009, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência estabelece que os Estados Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino. E determina que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral, gratuito e compulsório; e que elas tenham acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem, art.24 (BRASIL, 2009).

O Decreto nº 6.571 de 2008 dá as diretrizes para o estabelecimento do atendimento educacional especializado no sistema regular de ensino (escolas públicas ou privadas). E o Decreto nº 6.949 de 2009 promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Esse decreto dá ao texto da Convenção caráter de norma constitucional brasileira (BRASIL, 2008).

A Resolução nº 4 CNE/CEB de 2009 institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, que deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular. O AEE pode ser realizado também em centros de atendimento educacional especializado públicos e em instituições de caráter comunitário, confessional ou filantrópico sem fins lucrativos conveniados com a Secretaria de Educação, art.5º (BRASIL, 2009).

No ano de 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13.005, estabelece em sua Meta 4 “universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. Dentre as estratégias, está a garantia de repasses duplos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) a estudantes incluídos; implantar mais salas de recursos multifuncionais; fomentar a formação de professores de AEE; ampliar a oferta do AEE; manter e aprofundar o programa nacional de acessibilidade nas escolas públicas; promover a articulação entre o ensino regular e o AEE;

acompanhar e monitorar o acesso à escola de quem recebe o benefício de prestação continuada (BRASIL, 2014).

Em 2012, a Lei nº 12.764 institui a Política Nacional de Proteção dos direitos da Pessoa com transtorno do espectro Autista e que altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. A legislação também contempla o atendimento das pessoas com deficiência, inserindo nos artigos e parágrafos da lei os problemas encarados por essas pessoas e seus familiares na sociedade. Ainda há dificuldade na oferta desses atendimentos nas escolas públicas e na formação de profissionais habilitados.

Diante da exposição da legislação vigente nota-se o crescente reconhecimento do lugar das pessoas com deficiência nos estabelecimentos públicos e privados de ensino e o reconhecimento de seu direito ao convívio social, acesso ao conhecimento e permanência na escola. Não deve haver limitações para que o princípio da equidade seja aplicado de forma efetiva para todas as pessoas, seja na educação Básica ou no Ensino Superior.

A legislação promove a garantia e o reconhecimento de um direito: o acesso à educação de qualidade. Vislumbra-se também a garantia do ensino e aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais e Braille, o que leva em consideração as especificidades da deficiência e o reconhecimento dessas línguas como meios de interação/comunicação e convívio social. No entanto, ainda há pouco investimento em cursos de formação de professores, formação em serviço buscando a qualificação para atender esses estudantes no sistema regular de ensino, bem como o Atendimento Especializado em centros multifuncionais.

Conforme a lei 13.146 de 2015 Lei Brasileira de Inclusão, no artigo 28, inciso II:

Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: II- aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena (BRASIL, 2015).

Observa-se que a legislação garante o acesso desses estudantes e estabelece sanções em caso de descumprimento dos preceitos da lei, para estabelecimentos e sujeitos serem responsabilizados. O que, por outro lado, não garante a qualidade das aulas e o acolhimento desses educandos. A qualidade do ensino até pode ser estabelecida em lei. Todavia, a efetividade desse ensino somente ocorrerá com a qualificação profissional do educador, materiais didáticos adequados e ambiente propício ao ensino ofertado.



A certeza de que o estudante incluído terá garantidos os seus direitos de acesso aos conhecimentos, ao ensino de qualidade e a sua permanência até a conclusão de seus estudos é o que alerta Lebedeff (2005). A equidade consiste em tratar os desiguais considerando suas particularidades, ou seja, há um ajuste nas diferenças para que todos tenham as mesmas oportunidades (MORAGAS, 2022).

Percurso Metodológico - População do município de Passo Fundo

O presente estudo não tem como foco os estudantes com deficiência auditiva e visual, ou ainda, as cerca de 60 síndromes cromossômicas existentes como: Síndrome de Down⁴, Síndrome de Edwards⁵, Síndrome de Williams⁶ ou Paralisia Cerebral⁷, casos também presentes no sistema educacional do município de Passo Fundo, segundo dados do censo de 2010 (IBGE, 2012).

O estudo aqui apresentado explora a deficiência intelectual bastante comum em estudantes do ensino fundamental anos finais (6º ao 9º ano) na escola pública municipal foco da pesquisa (escola X). Conforme os dados do último censo demográfico do IBGE (2022), o município de Passo Fundo possui uma população 206.215 habitantes, desse total, 41.452 pessoas têm pelo menos uma deficiência (IBGE 2010)⁸.

⁴ Também conhecida pelo nome de Trissomia do 21, a Síndrome de Down foi descoberta no ano de 1966, quando o médico britânico John Langdon Down apontou a presença extra de um cromossomo no número já previsto para uma célula normal.

⁵ O primeiro registro científico da síndrome data de 1960, na Inglaterra. Também chamada de trissomia do 18, o nome científico se deve à existência de um cromossomo 18 extra e acomete um a cada 5 mil bebês nascidos vivos. Assim como no caso da síndrome de Down, a idade materna avançada também é um dos fatores que corroboram para o seu aparecimento. Mães com mais de 35 anos possuem maior predisposição para dar à luz bebês com a síndrome de Edwards.

⁶ A Síndrome de William é uma desordem/falha genética do cromossomo 7, causada pela ausência de 21 genes deste cromossomo, o qual é responsável pela formação de elastina - a proteína que forma as fibras elásticas. A falta desses genes resulta em problemas cardiovasculares e renais, podendo causar também o desenvolvimento irregular do cérebro.

⁷ Paralisia Cerebral (PC), a deficiência mais comum na infância, é caracterizada por alterações neurológicas permanentes que afetam o desenvolvimento motor e cognitivo, envolvendo o movimento e a postura do corpo. Essas alterações são secundárias a uma lesão do cérebro em desenvolvimento e podem ocorrer durante a gestação, no nascimento ou no período neonatal, causando limitações nas atividades cotidianas. Apesar de ser complexa e irreversível, crianças com PC podem ter uma vida rica e produtiva, desde que recebam o tratamento clínico e cirúrgico adequados às suas necessidades.

⁸ A população com deficiência no Brasil foi estimada em 18,6 milhões de pessoas de 2 anos ou mais, o que corresponde a 8,9% da população dessa faixa etária. O indicativo faz parte da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD): Pessoas com Deficiência 2022. Publicado em 07/07/2023. Atualizado em 08/09/2023.



Com base nesses dados, foram selecionados para este estudo os seguintes casos encontrados na escola municipal X: Deficiência Intelectual Grave, Moderada e Leve. Estes casos foram diagnosticados por equipe interdisciplinar do município. As famílias recebem orientação de como proceder com os filhos, a escola também recebe treinamentos e formações para capacitação dos profissionais da Sala de Recursos. Ainda são poucas as formações para os professores de área do Ensino Fundamental Anos Finais. O diagnóstico é muito importante para a adequada intervenção no processo de aprendizagem do aluno e para a continuidade da aprendizagem dele, no entanto, o estudante não diagnosticado necessita também de um olhar atento do professor para que suas dificuldades sejam sanadas. Como afirmam Gómez e Terán (2009, p. 91):

Os problemas de aprendizagem são complexos; suas manifestações podem ser sintomas de uma infinidade de fatores. O diagnóstico apropriado de cada um é indispensável para poder conceber as estratégias de condução e tratamento adequadas. É importante que a criança e as pessoas a cargo da sua educação conheçam seus pontos fortes e suas áreas de dificuldade, a forma como aprende e como poderia compensar suas áreas deficitárias (GÓMEZ; TERÁN, 2009, p. 91).

O diagnóstico ainda na infância é importante para que a escola e a educação infantil possam intervir e personalizar os conteúdos, as habilidades, as competências e a avaliação do processo de aprendizagem daquele sujeito.

Com base nesse perfil de estudante (com Deficiência Intelectual), a pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa, onde foram analisados o contexto da problemática de aprendizagem dos estudantes com deficiência em escola pública. Nas seções anteriores, o estudo lançou mão da pesquisa bibliográfica e documental das legislações vigentes sobre Educação Inclusiva e os direitos das PcDs. Após delinear a legislação que ampara as pessoas com deficiência e impõe juridicamente para as escolas a obrigação de propiciar um ensino, aprendizagem e avaliação adequados e inclusivos para todos, o presente trabalho propõe atividades de língua inglesa (LI) adaptadas e acessíveis para estudantes com deficiência intelectual do 6º ano do ensino fundamental do interior do estado do Rio Grande do Sul.

Este trabalho fomenta uma reflexão sobre o papel da LI para a Inclusão e como precisam ser as atividades para os estudantes com dificuldades. Supera-se a discussão a respeito dos motivos da relevância do ensino da LI, diante da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da legitimidade da LI como língua franca internacional e da legislação pertinente ao assunto.



Especificamente, discorre-se sobre a visibilidade gradativa dos estudantes com deficiência perante a legislação vigente, qual a contribuição da LI para os estudantes com deficiência, quais são as características das atividades adaptadas, que conteúdos abordar nas atividades e como deve ser esta abordagem. Há uma lacuna, no ensino de LI, voltada para este perfil de estudante.

Resultados e Discussão

O diagnóstico de transtornos, síndromes e/ou deficiências ainda na infância é importante para que a escola, desde a educação infantil, possa direcionar e personalizar os conteúdos, objetivos e avaliação do processo de aprendizagem daquele sujeito. Com um diagnóstico precoce e acompanhamento na educação infantil, ensino fundamental e médio, as chances de a aprendizagem ser um sucesso são maiores. As dificuldades na aprendizagem são bastante comuns nas escolas públicas. Essas dificuldades são de diferentes níveis, algumas mais graves que outras e podem ocorrer de forma múltipla nos estudantes. Daí a importância do diagnóstico precoce. Para Gómez e Teran (2009, p.92), os transtornos de aprendizagem estão relacionados:

[...] transtorno neurobiológico pelo qual o cérebro humano funciona ou é estruturado de maneira diferente. Estas diferenças interferem na capacidade de pensar ou recordar. Os transtornos de aprendizagem podem afetar a habilidade da pessoa para falar, escutar, ler, escrever, soletrar, raciocinar, recordar, organizar a informação ou aprender matemática (GÓMEZ; TERÁN, 2009, p. 92).

O transtorno de aprendizagem pode ser de natureza psicológica ou neurobiológica e pode dificultar a forma como a criança aprende. Se existem métodos e materiais apropriados para que a maioria das crianças aprendam, a criança com o transtorno de aprendizagem vai necessitar de materiais e abordagens especiais para seu aprendizado.

Segundo Carrera (2009,) os problemas de aprendizagem procedem essencialmente da capacidade de conceitualizar e processar a informação, bem como o desenvolvimento das destrezas. As habilidades afetadas com maior frequência são: leitura, escrita, processamento auditivo e da fala, raciocínio e matemática.

Para as autoras Gómez e Terán (2009), as dificuldades de aprendizagem dos estudantes reside no processamento das informações. Geralmente, os estudantes com dificuldades na aprendizagem possuem nível de inteligência similar ou superior à média. O problema está no modo em que o cérebro desses estudantes processa a informação. As dificuldades na



aprendizagem não têm cura e podem acompanhar o portador por toda a vida. No entanto, o estímulo precoce pode amenizar as dificuldades e as crianças podem aprender formas para superar a limitação, tudo depende de um suporte adequado.

O suporte adequado consiste na participação de pais e professores no desenvolvimento e progresso das habilidades das crianças e adolescentes. Isso envolve programas de educação especializada, desenvolvimento de habilidades adaptativas, participação dos profissionais, família e instituições, tudo visando a melhoria da qualidade de vida dessas pessoas.

O papel dos professores consiste em observar, detectar o problema, dar *feedback* e decidir como e quando intervir (Gómez; Terán, 2009, p. 29). O erro e os comportamentos rebeldes em sala de aula podem estar relacionados com a dificuldade em apreender a informação apresentada pelo professor. Cabe ao professor compreender as capacidades e carências do aluno e fazer com que ele também as reconheça e assim criar estratégias.

O aprendizado integra o cerebral, o psíquico, o cognitivo e o social. Portanto, podemos dizer que é um processo neuropsicocognitivo que ocorrerá num determinado momento histórico, numa determinada sociedade, dentro de uma cultura particular (Risueno *apud* Gómez; Terán, 2009, p. 31).

O desafio da inclusão trazido pela meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) demanda não apenas modificações na estrutura física das escolas, mas também mudanças paradigmáticas do ensino nas escolas. No entanto, além de garantir os direitos de crianças e adolescentes com necessidades educativas especiais, a efetivação da meta 4 pode ajudar no desenvolvimento integral de todos os alunos e na construção de uma escola mais aberta aos diferentes ritmos de aprendizado e de uma sociedade mais tolerante (SADA, 2014).

O cuidado e atenção pelo aprendizado dos estudantes precisam ser o foco da escola. A comunidade escolar cresce e se desenvolve ao dar a atenção necessária a todos os estudantes dentro de suas limitações e potencialidades, não permitindo que estudantes com dificuldades fiquem para trás, excluídos. Muitas vezes, o educador das séries finais não tem acesso ao trabalho realizado nos anos anteriores pelos seus pares e isso tem como consequência a dificuldade em trabalhar os objetivos da disciplina naquele ano letivo. Logo, o estudante vai acumulando dificuldades e frustrações ano após ano.

Nesse sentido, o diagnóstico precoce torna-se crucial para o desenvolvimento de um trabalho de ensino e aprendizagem de qualidade e contínuo. O roteiro de aprendizagem e



objetivos alcançados durante a trajetória escolar do estudante precisam ser um material essencial para os educadores do ano seguinte.

O conceito de PcD, conforme a Lei Brasileira de Inclusão de 2015:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015).

A deficiência intelectual pode estar relacionada a baixa aprendizagem, dificuldade em cálculos e leitura. Vários fatores externos podem afetar a criança.

Neste sentido, as turmas de 6º ano, foco desta pesquisa, possui um total de 58 estudantes, 27 estudantes em uma turma e 31 em outra. Um total de 4 estudantes diagnosticados com algum transtorno, 1 estudante internado para tratamento de câncer, e possivelmente 10 estudantes não diagnosticados e que têm dificuldade de aprendizagem. Em uma das turmas há monitor que acompanha dois estudantes. Dos estudantes não diagnosticados, quando da observação dos professores, as características envolvem: comportamentos agitados e inquietos em sala de aula, conversas paralelas e brincadeiras inadequadas, desorganização do material, letra não legível, distorção idade/série, alguns casos de sonolência, falta de respeito, distração (uso excessivo de equipamentos eletrônicos em casa, sem supervisão; poucas horas de sono), falta de vigilância/cuidado familiar.

O ensino fundamental, anos finais, nesta escola, têm as aulas no turno vespertino. Não serão tratados no estudo as questões comportamentais como fruto de “famílias desestruturadas” porque não é o foco do estudo, todavia, tais comportamentos e atitudes familiares dificultam o trabalho do professor em sala de aula e interferem na aprendizagem do estudante, ou ainda atrasam seu desenvolvimento intelectual, pessoal e social.

Esse perfil de turma contextualiza um recorte de turmas diversificadas e que são o retrato das famílias. O nível social espelha famílias de classe média e pobre, com dificuldades financeiras. Os estudantes diagnosticados recebem atenção da rede pública de saúde para tratamento (algumas famílias conseguem atendimento particular) e possuem acompanhamento especializado externo e dentro da sala de aula com monitores. Dois dos estudantes diagnosticados possuem dias de altos e baixos já que possuem outros transtornos que estão sob investigação e às vezes se recusam a participar das aulas. O recorte deste estudo está relacionado aos estudantes não diagnosticados e que claramente possuem dificuldades de aprendizagem, certo grau de Deficiência Intelectual. Possuem dificuldades de leitura, escrita e compreensão.





Para atingir todos estes estudantes e proporcionar a aprendizagem dos conteúdos, habilidades e competências do componente curricular de língua inglesa.

A Deficiência Intelectual: conceito, aprendizagem e intervenção

A criança/adolescente provém de um núcleo familiar que lhe transmite conhecimentos, emoções, sentimentos, diálogo e convivência. Na escola os, conhecimentos estruturados historicamente pelo ser humano serão apresentados aos estudantes de forma didática, de modo a propiciar o domínio de conteúdo, competências e habilidades. Parte-se do núcleo familiar para um ambiente social e culturalmente organizado para fomentar o conhecimento, a escola. Neste ambiente, o estudante deverá se desenvolver como cidadão autônomo e capaz de conviver em sociedade.

Nesse sentido, o educador tem um papel primordial através dos conhecimentos que possui, poder realizar a intervenção pedagógica para que o processo de conhecimento do estudante seja alcançado. A intervenção pedagógica consiste em fornecer atividades apropriadas para sanar dificuldades pontuais. Basicamente, os planos, com os conteúdos, os objetivos, os métodos, as habilidades e as competências constituem formas de acompanhar e planejar a intervenção.

Grande parte dos estudantes tem consciência de seu processo de aprendizagem e que o professor ao apresentar a proposta de um conteúdo, tal estudante consegue dominar o objeto do conhecimento. Há, no entanto, estudantes que possuem certas dificuldades de concentração, de se expressar verbalmente, de concatenar ideias, de escrever, de memorizar, de calcular, de abstrair, de ler e de interpretar. Tais dificuldades interferem em seu processo de aprendizagem, o que traz prejuízos que se não forem sanados trarão consequências para a aquisição de outros conhecimentos e até mesmo sua vivência na sociedade.

Definição de Deficiência Intelectual

A Deficiência Intelectual é um termo moderno para a antiga expressão retardo mental. O retardo mental trazia em seu conceito a impossibilidade de aprendizagem, o termo pejorativo (que não comunicava dignidade ou respeito e resultava na desvalorização das pessoas) perdurou por muitos anos, somente depois de muitas pesquisas e análises sobre as causas biológicas e





sociais da deficiência é que o termo foi alterado. Segundo a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF é descrita como:

[...] como tendo sua gênese na condição de saúde (distúrbio ou doença) que dá origem a impedimentos das funções e estruturas do corpo, na limitação de atividades e participação restrita nos contextos pessoais e ambientais (ALMEIDA, 2012, p. 52).

A Deficiência Intelectual não é mais considerada um traço absoluto e invariável de uma pessoa. Nesse sentido, as primeiras definições de Deficiência Intelectual estavam restritas ao Quociente de Inteligência, ou seja, as pessoas eram classificadas de acordo com esse índice⁹. Dessa forma, a definição de Deficiência Intelectual, até 1992, conforme Almeida (2012), permaneceu a mesma: “Deficiência Intelectual se refere ao funcionamento intelectual geral abaixo da média, existindo concomitantemente com déficits no comportamento adaptativo e manifestada no período do desenvolvimento” (ALMEIDA, 2012, p. 55).

A Deficiência Intelectual abrange a parte “cognitiva” da definição e está relacionada ao pensamento processual. Segundo Shogren *apud* Almeida (2012), o teste de Quociente de Inteligência é uma ferramenta importante para medir a capacidade mental para o aprendizado, raciocínio e resolução de problemas. No entanto, outros testes devem ser utilizados para determinar as limitações do comportamento adaptativo:

Habilidades conceituais – linguagem e alfabetização; dinheiro, tempo e conceito de número, e auto direção; habilidades sociais – habilidades interpessoais, responsabilidade social, autoestima, credulidade, ingenuidade (ou seja, cautela), resolução de problemas sociais, e a capacidade de seguir regras, obedecer às leis e evitar ser vítima; habilidades práticas –atividades da vida diária (higiene pessoal), qualificação profissional, saúde, viagens/transporte, horários/rotina, segurança, uso de dinheiro, uso do telefone (Shogren *apud* Almeida, 2012, p. 59).

Diversos estudiosos têm discutido sobre a definição de Deficiência Intelectual ao longo dos anos, compreendendo-a como uma construção ecológica, ou seja, a relação da pessoa com o ambiente, sua interação e o sistema de suporte e apoio individualizado pode contribuir para melhorar o funcionamento da pessoa. O conceito de Deficiência Intelectual para Shogren *apud* Almeida (2012), consiste em:

Deficiência Intelectual é uma incapacidade caracterizada por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual (raciocínio, aprendizagem, resolução de

⁹ O nome da associação mudou cinco vezes em sua história, refletindo as mudanças de pensamento sobre a condição hoje conhecida como deficiência intelectual: 1876: Associação de Oficiais Médicos de Instituições Americanas para Idiotas e Pessoas Fracassadas; 1906: Associação Americana para o Estudo dos Fracos de Mente; 1933: Associação Americana de Deficiência Mental; 1987: Associação Americana de Retardo Mental; 2007: Associação Americana de Deficiências Intelectuais e de Desenvolvimento (Andef Niterói- 28 de ago. de 2022).



problemas) quanto no comportamento adaptativo, que cobre uma gama de habilidades sociais e práticas do dia a dia. Esta deficiência se origina antes da idade de 18 anos (Shogren *apud* Almeida, 2012, p. 58).

Nesse contexto, apresenta-se a seguir um estudo inicial de como o professor de língua inglesa pode apresentar/trabalhar os conteúdos para estudantes com Deficiência Intelectual numa turma de 6º ano do Ensino Fundamental, utilizando-se da Teoria Interacionista de Vigostki.

Teoria sociointeracionista: aprendizagem e intervenção

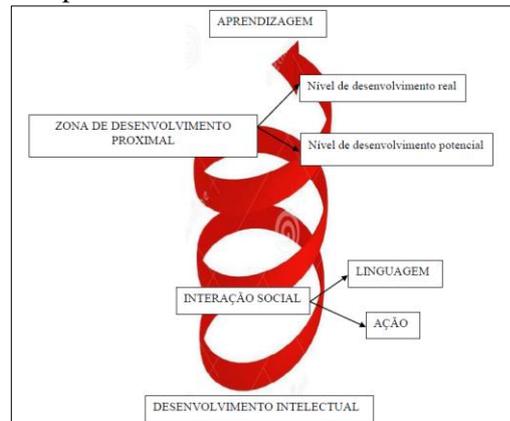
Vygotsky foi advogado e filósofo, mas trabalhou como psicólogo após a Revolução Russa de 1917. Na área da psicologia estudou o desenvolvimento do comportamento e da consciência à luz da Teoria Marxista, levando em consideração a historicidade. Ou seja, o ser humano está em constante mudança e movimento cabendo ao cientista reconstruir os processos mentais elementares e complexos, traçando assim o processo de transformação. Como afirmam os tradutores da obra “A Formação Social da Mente”:

De maneira brilhante, Vygotsky estendeu esse conceito de mediação na interação homem-ambiente pelo uso de instrumentos ao uso de signos. Os sistemas de signos (a linguagem, a escrita, o sistema de números), assim como o sistema de instrumentos, são criados pelas sociedades ao longo do curso da história humana e mudam a forma social e o nível de seu desenvolvimento cultural [...] (Vygotsky, 2007, p. 26).

A ampla visão de Vygotsky sobre o desenvolvimento do pensamento do ser humano está vinculada à própria história da humanidade. O teórico percebeu que sua teoria poderia contribuir na educação de deficientes mentais e físicos, bem como problemas da prática educacional. A sociedade russa da época via a ciência como instrumento para resolver os problemas sociais.

Vygotsky (1998) desenvolveu a Teoria Sociointeracionista que, numa simplificação, atribui ao estudante um conhecimento elementar e deve-se partir daí, do conhecimento prévio do estudante. Cabe ao professor conhecer esse *start* e a partir do que o estudante sabe, ofertar atividades que possibilitem o engajamento e o desenvolvimento dos saberes dos estudantes. Além das atividades, a teoria também prima pela socialização dos saberes no ambiente da sala de aula, através da interação de conhecimentos com os pares. Como mostra o esquema abaixo do Desenvolvimento Intelectual das Crianças: interações sociais e vivências.

Figura 1: Mapa Conceitual da Teoria Interacionista



Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Na Figura 1, pode-se visualizar uma espiral do processo de desenvolvimento intelectual estudado por Vygotsky. Nele a interação social merece destaque pois é através da socialização dos conhecimentos que os estudantes poderão aprender. Por exemplo, as atividades de LI podem ser apresentadas aos estudantes em grupos ou duplas mistas com estudantes que tenham condições de auxiliar o colega na compreensão.

A zona de desenvolvimentos proximal (ZPD) é o conhecimento que o estudante já possui e que pode ser verificado pelo professor em atividades de pré-leitura, de brainstorming, de perguntas, etc.. Conhecer as lacunas que os estudantes possuem vai auxiliar na preparação de novas atividades que poderão suprir o estado atual de conhecimento e verificar o potencial do estudante.

Nessa perspectiva, o professor precisa conhecer seus estudantes, suas deficiências e pontos fortes para só então planejar e criar atividades acessíveis e adequadas. Para isso, as avaliações diagnósticas no início do ano letivo, as entrevistas com os pais/responsáveis, o parecer dos professores dos anos anteriores, quais objetos do conhecimento foram aprendidos, quais competências e habilidades foram atingidas pelo estudante, todas essas informações formam um dossiê de como se encontra o estudante neste momento. Como afirma Almeida (2012):

Este planejamento deve envolver cinco componentes básicos: identificação de experiências de vida almeçadas e estabelecimentos de metas a serem atingidas; determinação da intensidade de suporte/apoio necessários para atingir tais metas; desenvolvimento de plano de suporte individualizado; monitoramento/acompanhamento do progresso e avaliação (ALMEIDA, 2012, p. 60).



Ou seja, o corpo docente e equipe diretiva precisam avaliar constantemente os processos de aprendizagem dos estudantes tendo clareza do que foi realizado e do que precisa avançar. De que forma o professor de língua inglesa pode apresentar os conteúdos para estudantes com deficiência intelectual na sala de aula diversa?

Adaptação de atividades: ensino de língua inglesa para a inclusão

21

As adaptações são ações para tornar a apresentação de um objeto do conhecimento ou uma atividade acessível para todos os estudantes trabalharem juntos. Isso torna a aprendizagem acessível para todos e consiste na apresentação do conteúdo de forma palatável, respeitando os aspectos cognitivos para que todos obtenham êxito.

As adequações curriculares devem acontecer levando em consideração as dificuldades dos aprendizes, de forma a tornar o currículo apropriado às peculiaridades dos alunos com deficiência intelectual. Assim, as ações docentes devem considerar: “o que o aluno deve aprender, como e quando aprender; que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem; e como e quando avaliar o aluno.” (BRASIL, 2003, p. 34).

Para Nunes (2020), o desenvolvimento de atividades relevantes para o perfil de aluno leva em consideração suas limitações e dificuldades, bem como a faixa etária e os interesses, a utilização do conhecimento prévio (VYGOTSKY, 2007) aliado com os novos conhecimentos e estratégias de estudo.

As atividades para o ensino de língua inglesa precisam ter certas características e materiais acessíveis para todos: ser lúdico, colorido, móvel, diversificado, informativo, que possa necessitar apoio de um colega que possui mais conhecimento, ser adequado para a idade (não infantil). Alternar os níveis de dificuldade (gradação de dificuldade de tarefas) para sempre alcançar e/ou vencer novas etapas. A elaboração de materiais autorais por parte dos professores depende de sua formação, capacidade de pesquisar, reunir materiais e colocar em prática as aulas preparadas.

Além do domínio da área do conhecimento (seleção de conteúdo, vocabulário e estruturas gramaticais) exige-se do profissional da educação o conhecimento das teorias de ensino e de aprendizagem. A utilização de materiais didáticos como: livro didático, softwares, portfólios (individuais), letra bastão, contextualização da aprendizagem, clareza e objetividade dos enunciados e das instruções, textos multimodais, variedade de atividades (aspectos





sensoriais – *tongue twister*, músicas, canções), processos interacionais (trabalhos em duplas e grupos, entrevistas), vida cotidiana do aluno e aspectos culturais. Muitas vezes, é necessário apresentar o mesmo objeto de conhecimento utilizando formas diversificadas: vídeos curtos, *podcasts*, textos (*charges*, *comic strips*), exercícios gramaticais, músicas, games.

Plano de Aula

Público: estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental (1º Trimestre)

Conhecimentos prévios: verificados através de sondagem (semanas 1 e 2 de fevereiro)

Unidades Temáticas abordadas: Interação discursiva; estratégias de leitura; gramática.

Objetos de Conhecimento: Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (*classroom language*); compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming*, *scanning*); presente Simple e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa).

Habilidades: (EF06LI02) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas. (EF06LI04) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares. (EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas. (EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (*verb to be*) e descrever rotinas diárias.

Atividade 1:

Observação 1: a principal característica das aulas adaptadas para estudantes com deficiência intelectual se refere a possibilidade de o professor apresentar materiais que propiciem e incentivem a autonomia e a possibilidade de os estudantes, a qualquer tempo, participarem das aulas. Por isso, o material “Classroom Language”, com frases que eles podem utilizar durante as aulas de LI torna-se um material acessível após ser lido/pronunciado/traduzido e explicado pelo professor. A qualquer tempo o estudante pode pedir esclarecimentos ao professor utilizando frases básicas para a comunicação em LI, por exemplo: Can I go to the toilet, please?

Classroom Language



- 1- How do you say _____ in English?
- 2- What's the meaning of _____ ?
- 3- How do you spell _____ in English?
- 4- Can you repeat, please?
- 5- I don't understand/remember/know.
- 6- Please.
- 7- Excuse me.
- 8- Sorry.
- 9- Thank you!
- 10- You're welcome!
- 11- Teacher, please, slow down!
- 12- Sorry, I'm late!
- 13- Can you close the door, please?
- 14- Can you turn off/on the lights, please?
- 15- Can I go to the toilet (restroom), please?
- 16- Can I drink some water, please?
- 17- Can I fill my bottle, please?
- 18- Write on your notebook!
- 19- Open your book on page 5, please!
- 20- Which page?
- 21- Silence, please!
- 22- Pay attention!
- 23- Eyes on me!
- 24- Can you help me, please?
- 25- Could you say that again?

- 26- Could you write that on the board, please?
- 27- See you on Monday!
- 28- Have a nice weekend!
- 29- Can I borrow your eraser, please?
- 30- Just a moment, please.
- 31- Are you ready?
- 32- We haven't finished, yet.
- 33- Come on. Hurry up.
- 34- Let's ask the teacher.
- 35- Please, wear a face mask.
- 36- Be smart, stay apart!
- 37- Keep distance!
- 38- Wash your hands!
- 39- Please use hand sanitizer.



Fonte: Material elaborado pelos autores (2024).

Atividade 2:

Observação 2: Os textos em LI podem causar no estudante um estranhamento ou até um bloqueio na compreensão e isso faz com que o estudante se desanime e não prossiga na atividade. No momento em que o professor ensina diferentes formas de fazer a leitura de um texto, seja o texto verbal ou não-verbal, isso deixa o estudante mais seguro com sua própria capacidade de ler e atingir o objetivo de entender um texto utilizando estratégias tais como a leitura de imagens, o apoio em palavras cognatas, o tópico abordado é do conhecimento cultural do estudante. Nesta primeira etapa, o estudante é instigado a ler a charge e escrever em português ou em inglês o que acontece na cena.



Fonte: <https://www.shutterstock.com/pt/image-vector/vector-cartoon-showing-oil-tanker-gushing-100994176>

Atividade 3:

Observação 3: a apresentação dos pronomes pessoais em LI e o domínio deles por parte do estudante é determinante para prosseguir sua aprendizagem na formação de frases e textos e na leitura de textos cada vez mais complexos. O mesmo pode-se afirmar com relação ao verbo *to be*. O ensino e aprendizagem deste verbo já se tornou motivo de piada para os estudantes da língua. No entanto, é a partir dele que a base para a compreensão do funcionamento e estrutura da LI é formada. O verbo *to be* tem a capacidade de expressar: identidade (*What is your name?*); idade (*How old are you?*); local onde mora/vive (*Where are you from?*); profissão (*What is your job?*); sentimentos/emoções (*How are you?*); hora (*What time is it?*). Juntamente com o ensino do *verb to be*, também é possível agregar vocabulário como: números cardinais para a idade e hora, nome de países e nacionalidades, profissões, adjetivos para descrever emoções e sentimentos. Ainda é possível explorar as *WH-questions* para elaborar perguntas, formar frase afirmativas, negativas e respostas curtas. Ao dominar estes conteúdos, o professor poderá apresentar os verbos *to have* e *to do* e suas particularidades. Para apresentar o tópico relacionado ao verbo *to be*, a comic strip abaixo é bastante eficiente, além de estar relacionado ao conhecimento prévio: história em quadrinhos, Turma da Mônica, Histórias infantis. Nessa atividade o estudante que tem problemas de alfabetização e/ou dificuldade de leitura ou ainda receio de ler em LI, poderá participar da atividade fazendo a leitura das imagens.



Copyright © 1997 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Redistribution in whole or in part prohibited.

6285

Atividade 4:

Observação 4: os pronomes pessoais em LI e suas peculiaridades podem ser apresentados utilizando imagens de personalidades famosas, conhecidas dos estudantes e a partir dessa relação entre pessoa e pronomes pedir que os próprios estudantes classifiquem utilizando os pronomes e novas imagens.

Exemplo: Qual é o pronome adequado para estas imagens?



HE



IT

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Usain_Bolt

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Bolt>

Conclusões

Por muito tempo, a escola tem mantido o status de reprodutora de um sistema que enxerga as pessoas como passíveis de formatação, padronização, estereotípias. A escola como engrenagem bem-sucedida de formação de pessoas para aceitar e não questionar o sistema em que está inserido está muito vagarosamente acabando. A ideia de que é possível moldar as pessoas ou visualizar o aluno ideal, caem por terra. E isso é observado através da inclusão. Na verdade, deveria ser algo natural haver pessoas diferentes e com diferenças na aprendizagem, nos comportamentos e nas formas de ver a vida.

Desde Gardner (1995), quando apresentou a teoria das Inteligências Múltiplas e não apenas o QI, as diferenças tornaram-se visíveis para todos (muitas vezes não aceitas). No entanto, a escola, teima (va) em acreditar que todos deveriam se “esforçar” para aprender de um único jeito. Essa ilusão da possibilidade de todos aprenderem da mesma forma deve ser revista e alterada “para ontem”. O fato de as escolas estarem recebendo estudantes cada vez mais diferenciados faz com que seja necessária a mudança das metodologias de ensino, as avaliações e a relação dos estudantes com o conhecimento, já que a escola deve ser ou é um espaço democrático para o ensino e aprendizagem.

Ao dar-se conta de que a escola nunca foi um espaço de pessoas iguais e padronizadas, a escola se vê diante de crianças e adolescentes amplamente diversos e diferentes necessitando atendimento específico. Os sistemas escolares já vivenciam essas exigências e os professores mais ainda, por estarem sendo pressionados a dar conta de planos individualizados, aulas planejadas para atingir a maioria dos estudantes e a escassez de recursos e profissionais especializados. Diante deste quadro, o poder público deverá ampliar a rede de apoio aos estudantes com deficiência através das salas AEE, psicólogos, agentes sociais, formação de professores, Conselho Tutelar para poder abarcar toda essa diversidade e ofertar o ensino que seja realmente de qualidade e para todos. Para uma sociedade mais justa e inclusiva, as crianças e adolescentes precisam se beneficiar da escola.

É necessário conhecer a realidade de aprendizagem do indivíduo, compreender sua dificuldade e traçar formas, caminhos para atingir o objetivo da aprendizagem de determinado tópico. Cabe ao educador este papel: o de conhecer os pontos fortes e fracos do indivíduo e buscar estratégias de suporte para que ele obtenha sucesso.

A língua inglesa, nesse sentido, tem um papel incrível, por ser algo que os estudantes gostam e veem nesse objeto de conhecimento a possibilidade de apreender um código, conseguir cantar músicas da moda em inglês, assistir entrevistas de seus ídolos internacionais, almejar viajar para outros países. A LI, automaticamente, encanta e agrega estudantes para sonhar em dominar um código falado internacionalmente. Dessa forma, o papel da LI se torna primordial para conquistar todos os estudantes e contribuir para que eles gostem de estar na sala de aula e aprender. A importância da língua inglesa como forma de motivação para ampliar a aprendizagem de competências e habilidades também comuns para várias áreas.



Enfim, o processo de inclusão envolve instrumentalizar o aluno para fazer parte da sociedade. E a sociedade precisa fazer sua parte acolhendo este aluno para que seja incluído nos processos pedagógicos. Os estudantes com deficiência precisam ter acesso aos mesmos objetos de conhecimento previstos para todos os estudantes. Para isso é necessário respeitar os limites de cada indivíduo, elaborando aulas e atividades adequadas aos diferentes ritmos de aprendizagem.

O ensino de LI para estudantes com deficiência intelectual não se esgota neste artigo, a continuidade de estudos a respeito do tema e a orientação para os professores dos diferentes componentes curriculares pode aprimorar a qualidade do ensino e consequente melhoria do ensino e da aprendizagem para este perfil de estudantes.

As atividades aqui apresentadas foram aplicadas em sala de aula e tiveram uma boa recepção por parte dos estudantes, pois motivaram a aprendizagem ao utilizar os conhecimentos da/na língua materna para atingir a língua alvo que é o inglês.

Referências

ALMEIDA. Maria Amélia (ORG.). **Deficiência Intelectual**: realidade e ação. Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. São Paulo: SE, 2012.

ANDEF. **Associação Niteroiense dos Deficientes Físicos**. Disponível em: <https://www.undef.org.br/post/aaidd-voc%C3%AA-sabe-o-que-%C3%A9-o-que-significa-esta-sigla>. Acessado em: 27/04/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **O PNE 2011-2020**: Metas e Estratégias. 2011. Disponível em: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf Acesso dia 10 de out. 2016.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014a.

BRASIL. Ministério da Educação. **O PNE 2011-2020**: Metas e Estratégias. 2011. Disponível em: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf Acesso dia 10 de out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.





BRASIL. **Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais/ coordenação geral**: SEESP/MEC; organização: Maria Salete Fábio Aranha. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003.

BRASIL. **Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf acessado em: 20/09/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação PNE / Ministério da Educação**. Brasília: Inep, 2001. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_subsidios_para_a_elaboracao_dos_planos_estaduais_e_municipais_de_educacao.pdf acessado em: 20/09/2023.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão. **Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm acessado em: 07/03/2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acessado em 28/04/2024.

CANAL DO CONHECIMENTO. **Distúrbios cognitivos, transtornos e dificuldades de aprendizagem**. Youtube, 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=g_j6Z8hb7L4 Acessado em 29/09/2023.

CARRERA, Gabriela. (Org.) **Dificuldades de aprendizagem**: Detecção e estratégias de ajuda. Grupo Cultural Brasil, 2009.

DANONE Nutricia. **Síndromes Cromossômicas**. Danone. 12/09/2017. Disponível em: <https://www.danonenutricia.com.br/infantil/gravidez/saude/principais-sindromes-cromossomicas> acessado em: 20/09/2023.

PMPF. **Documento Orientador do Território Municipal de Passo Fundo**. Secretaria Municipal de educação. Disponível em: http://www.pmpf.rs.gov.br/servicos/geral/multimidia/sme_doc_orientador_2019_final.pdf acessado em 28/04/2024.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas**: a Teoria na Prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado e TERAN, Nora Espinosa. **Dificuldades de Aprendizagem Detecção e Estratégias de Ajuda**. São Paulo: Editora Grupo Cultural, 2014.





IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em:

<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/passo-fundo/pesquisa/23/23612?detalhes=true>. Acessado em: 20/09/2023.

LEBEDEFF, Tatiana Bolívar. Aluno surdo: desvelando mitos e revelando desafios. *In*: DANYLUK, Ocsana Sônia; QUEVEDO, Hercílio Fraga de; MATTOS, Mára Beatriz Pucci de (Org.). **Conhecimentos sem Fronteira**. Volume 2. Série: Publicações da Graduação. Passo Fundo: UPF, 2005. p. 56-61.

29

LEWIS, Marilyn. **Feedback em Aulas de Idiomas**. Portifolio SBS 7. Tradução Renata Leal Oliveira. São Paulo: Special Book Services Livraria. Editora SBS, 2003.

MARTINS, Amilton Rodrigo de Quadros. **EDUconecta 21**. Disponível em: https://www.youtube.com/channel/UCyNI5uH6nQ_WDeCYqCvhp6A. Acesso em 22 de julho de 2020.

BRASIL. **Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania**. Brasil tem 18,6 milhões de pessoas com deficiência, indica pesquisa divulgada pelo IBGE e MDHC. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/julho/brasil-tem-18-6-milhoes-de-pessoas-com-deficiencia-indica-pesquisa-divulgada-pelo-ibge-e-mdhc>. Acessado em: 28/04/2024.

MORAGAS, Vicente Junqueira. **Diferença entre igualdade e equidade**. 2002. Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/acessibilidade/publicacoes/sementes-da-equidade/diferenca-entre-igualdade-e-equidade>> Acessado em 20/09/2023.

NACIONAL, O. **Passo Fundo possui mais de 41 mil pessoas com alguma deficiência**. Publicado em 03 de maio de 2012. Disponível em: <https://www.onacional.com.br/cidade,2/2012/05/03/passo-fundo-possui-mais-de-41-mi,27498> acessado em: 20/09/2023.

NUNES, Palmyra Baroni. **Elaborando e Implementando materiais para aulas de Inglês**. Educação Pública, v. 20, nº 42, 03/11/2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/42/elaborando-e-implementando-materiais-para-aulas-de-ingles>. Acessado em 21/12/2020.

PAULINO, Rafael Cabral; MAIA, Angélica de Melo. **A Elaboração de atividades e Avaliações para Alunos com Deficiência em aulas de Língua Inglesa no ensino Fundamental: caminhos para a inclusão**. II Congresso Internacional de Educação Inclusiva. 2016. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/22536>. Acessado em 27/04/2024.





RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho**. Disponível em:

<http://curriculo.educacao.rs.gov.br/>. Acessado em 28/04/2024.

SANTOS, Guilherme. **Curso Google Classroom Modulo I ocorrido em 12/06/2020**.

Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=_u-7luDrSeQ> Acesso em 22 de julho 2020.

SADA, Juliana. **Desvendando o PNE: inclusão pode ajudar na construção de uma sociedade mais tolerante**. Centro de referência em Educação integral. Publicado 15/08/2014. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/desvendando-pne-inclusao-pode-ajudar-na-construcao-de-uma-sociedade-mais-tolerante/> acessado em: 20/09/2023.

30

SANTOS, Guilherme. **Curso Google Classroom Modulo II ocorrido em 01/07/2020**.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=OM9CWzjQj_4. Acesso em 22 de julho 2020.

SANTOS, Guilherme. **Curso Google Classroom Modulo III ocorrido em 24/07/2020**.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_u-7luDrSeQ. Acesso em 22 de julho 2020.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. Trad. Jefferson Luiz Camargo 4ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente**. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7ª edição.- São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WILLIAMS, Síndrome. **Casa Hunter. S/D**. Disponível em:

<https://casahunter.org.br/doencas-raras/sindrome-williams.php> acessado em: 20/09/2023.

Recebido: 16 de junho de 2024

Aprovado: 28 de dezembro de 2024



Este trabalho está licenciado sob uma licença [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

