

Indicadores sobre alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual matriculadas na escola regular

Indicators on initial reading instruction and literacy of children with intellectual disabilities enrolled in regular schools

Indicadores sobre alfabetización y literacidad de niños con discapacidad intelectual matriculados en escuelas regulares

Neusa Terezinha Rocha dos Santos¹
Jáima Pinheiro de Oliveira²

Resumo

O objetivo desse estudo foi identificar e sistematizar indicadores relacionados às práticas que podem favorecer os processos de alfabetização e letramento de crianças com diagnóstico de deficiência intelectual, matriculadas em escola regular. Compreendemos que os processos de alfabetização e de letramento são indissociáveis, pois as práticas mais específicas de ensino do código alfabético devem estar vinculadas às práticas sociais de leitura e escrita. Para alcançar o objetivo da pesquisa, foi efetuada uma revisão sistemática, com critérios e estratégias de busca que levaram em consideração a qualidade de uma revisão de literatura e suas implicações para futuras pesquisas e para a prática educacional. Os principais indicadores extraídos, na literatura especializada, foram: utilização de adaptações, flexibilizações e diferenciações curriculares; mediação docente como ação fundamental para a prática pedagógica com esses estudantes; a colaboração entre os professores de apoio e da sala comum para a construção de práticas com perspectiva inclusiva e práticas pedagógicas que consideram características e maneiras diferentes de acesso ao conhecimento, dentre outros aspectos. Concluímos que os estudos problematizam questões vinculadas ao campo da didática, com especial atenção para a formação docente, seja a inicial, ou a continuada. Além disso, conduzem à reflexão sobre a necessidade de a ação docente ser desenvolvida, considerando as especificidades dessas crianças, de modo que priorizem elementos que promovam a participação delas em atividades da sala comum.

Palavras-chave – Alfabetização; Letramento; Inclusão Escolar; Deficiência Intelectual; Práticas Pedagógicas.

Abstract

The objective of this study was to identify and systematize indicators related to practices that can favor the initial reading instruction and literacy processes of children diagnosed with intellectual disabilities, enrolled in regular schools. We understand that initial reading instruction and literacy processes are inseparable, as the more specific practices of teaching the alphabetic code must be linked to the social practices of reading and writing. To achieve this objective, a systematic review was carried out with criteria and search strategies that considered the quality of a literature review and its implications for future research and educational practice. The main extracted indicators were: use of curricular adaptations, flexibilization and differentiation; teacher mediation as a fundamental action for the pedagogical practice with these students; collaboration between special support and general teachers for the construction of practices with an inclusive perspective and

¹Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia, Porto Velho/RO. Brasil.

E-mail: neusa.santos@gmail.com

² Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Belo Horizonte/MG. Brasil. E-mail: jaima.ufmg@gmail.com

pedagogical practices that consider different characteristics and ways of accessing knowledge, among other aspects. We conclude that the studies problematize issues related to the field of didactics, with special attention to teacher training, whether initial or continuing education. However, some studies point to the need for developing the teaching action, considering the specificities of these children so that they prioritize elements to promote their participation in general classroom activities.

Keywords - Initial reading instruction; Literacy; School Inclusion; Intellectual Disability; Pedagogical practices.

Resumen

El objetivo de este estudio fue identificar y sistematizar indicadores relacionados con prácticas que pueden favorecer los procesos de alfabetización y literacidad de niños diagnosticados con discapacidad intelectual, matriculados en escuelas regulares. Para lograr este objetivo se realizó una revisión sistemática con criterios y estrategias de búsqueda que consideraron la calidad de una revisión bibliográfica y sus implicaciones para futuras investigaciones y prácticas educativas. Entendemos que la instrucción inicial en lectura y los procesos de lectoescritura son inseparables, ya que las prácticas más específicas de enseñanza del código alfabético deben estar vinculadas a las prácticas sociales de lectura y escritura. Los principales indicadores extraídos fueron: uso de adaptaciones curriculares, flexibilización y diferenciación; la mediación docente como acción fundamental para la práctica pedagógica con estos estudiantes; colaboración entre profesores de apoyo especial y general para la construcción de prácticas con una perspectiva inclusiva y prácticas pedagógicas que consideren diferentes características y formas de acceder al conocimiento, entre otros aspectos. Concluimos que los estudios problematizan cuestiones relacionadas con el campo de la didáctica, con especial atención a la formación docente, ya sea de formación inicial o continua. Sin embargo, algunos estudios apuntan para la necesidad de desarrollar la acción docente considerando las especificidades de estos niños para que prioricen elementos que promuevan su participación en las actividades generales del aula.

Palabras clave - Alfabetización; Literacidad; Inclusión Escolar; Discapacidad intelectual; Prácticas pedagógicas.

Introdução

Este estudo abordou a temática da escolarização inicial de estudantes com deficiência intelectual, no ensino regular, com foco para os processos de alfabetização e letramento. Compreendemos que esses processos são indissociáveis, pois as práticas mais específicas de ensino do código alfabético devem estar sempre vinculadas às práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2020).

Esse tema reveste-se ainda mais de importância, tendo em vista a complexidade e os desafios instaurados no contexto educacional brasileiro, que teve início com as políticas de incentivo ao processo de inclusão escolar, desde o final da década de 80, obtendo mais força a partir da publicação de documentos normativos e legislativos, dentre os quais destacamos: as Diretrizes Educacionais Para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução n.º 2 do Conselho Nacional

de Educação – Câmara de Educação Básica, de 11 de setembro de 2001); a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 2008, e ainda em vigência e; a Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015, a Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Dentro de um rol de políticas públicas que incentivam o processo de inclusão escolar, desde a Constituição de 1988, estes documentos merecem destaque, porque além de orientadores, foi a partir deles que a matrícula de estudantes com deficiência, no ensino regular, passou a ser obrigatória.

Não se pode esquecer que os diferentes conceitos de deficiência ou tentativas de representação desses sujeitos, foram construídos com base em um ideal de normalidade que refletia as crenças, as transformações e contingências sociais, os valores culturais e interesses econômicos de cada período histórico no Brasil (JANUZZI, 2006). Nessa perspectiva, ficavam às margens, aqueles que não se enquadravam dentro destes ideais. Tais conceitos acabaram permeando as diferentes formas de percepção e de relação com as diferenças humanas, nos mais variados contextos, inclusive, na escola.

Com esse cuidado de analisar as diferentes concepções que permeiam essas diferenças, é necessário analisar também, se as especificidades existentes na condição de deficiência intelectual podem requerer uma atenção especial em relação ao processo inicial de escolarização. Por isso, compartilhamos também do conceito atual indicado pela American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD), para essa condição.

Essa associação diz que a deficiência intelectual é caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, que abrange muitas habilidades sociais e práticas do dia a dia e que tem origem antes dos 22 anos (SCHALOCK; LUCKASSON; TASSE, 2021). Considerando essa definição, esse diagnóstico deve ser multidisciplinar, com atenção especial voltada para os tipos de apoio que esses sujeitos podem precisar, já que se trata de uma condição multidimensional afetada positivamente por suportes individualizados e contextualizados. Por isso, os autores reforçam, também, que a avaliação desses sujeitos precisa considerar as diversidades cultural e linguística, assim como as diferenças na comunicação e nos fatores sensoriais, motores e comportamentais. Mesmo com todas essas considerações, algumas delas disseminadas desde o final do século XX, a incidência desse diagnóstico permanece sendo uma das mais altas na escola (SILVA-PORTA, 2015; INEP, 2020) e sabemos que há inúmeras

controvérsias sobre as concepções que permeiam a realização dele.

De modo geral, podemos afirmar que os estudos mais recentes que abordam a temática sobre o processo de escolarização de estudantes com deficiência intelectual no ensino regular, apontam inúmeros desafios, dentre os quais Oliveira e Matos (2021) destacaram: a necessidade de a prática pedagógica não ser considerada de modo isolado como transmissão do conhecimento; a necessidade de se avançar em relação ao falso discurso de preparação da escola e de professores para receber as crianças com deficiência; a necessidade de se avançar em relação à acessibilidade atitudinal, às concepções sobre deficiência intelectual e sobre adaptações curriculares e, principalmente; avançar em relação às expectativas docentes sobre o processo de aprendizagem desses estudantes.

Disso podemos inferir que, por mais que pareçam repetitivas, muitas pesquisas ainda apontam a necessidade de progredir em questões relacionadas ao direito que esses estudantes possuem de frequentar o ensino regular e, principalmente, em relação ao processo de aprendizagem deles, sendo este último aspecto, estreitamente relacionado aos processos de alfabetização e letramento, que recebem mais destaque no início dessa escolarização.

Além disso, a possibilidade de colaborar na construção de uma escola com perspectiva inclusiva, tem que ter como pauta a valorização do aprendizado de todos os estudantes. Isso requer uma reflexão sobre a prática docente, considerando fundamentalmente: o planejamento de atividades, as variações metodológicas, as habilidades dos estudantes e, também, estilos e tempos de aprendizagem (LUSTOSA; MELO, 2018).

Reitera-se a necessidade de serem efetuadas análises constantes da produção acadêmica que possam contribuir para essas reflexões e ações, pois as evidências científicas na área de Educação Especial têm contribuído “na tomada de decisões quanto as melhores práticas inclusivas” (MEDRADO; GOMES; NUNES-SOBRINHO, 2014). No nosso caso, temos como foco os processos de alfabetização e letramento de estudantes com deficiência intelectual, na escola regular.

Especificamente sobre as concepções que permeiam esses processos, compartilhamos daquelas ideias de autores que os indicam como complexos e multifacetados, que além de envolver ações especificamente humanas e, portanto, políticas, caracterizam-se como dever do Estado e direito constitucional do cidadão (MORTATTI, 2010; 2011). Por isso, ao tratar desse tema, não podemos reduzi-lo, meramente, às formas de ensinar a ler e a escrever. Concordamos que é sim uma questão complexa, tal como aponta Soares (2004), ao afirmar que é uma forma de pensamento, um processo de construção do saber e um meio de conquista política, ou seja, não é um processo

isolado do mundo e a aprendizagem não é mero conhecimento de letras e formas de decodificar, ainda que seja necessário dar atenção às ações específicas desse caminho percorrido pelos sujeitos quando estão começando a ler e a escrever (SOARES, 2020).

Nesse contexto, buscamos respostas para as seguintes questões de pesquisa: como tem sido abordadas as produções científicas nacionais voltadas para os processos de alfabetização e letramento de estudantes com deficiência intelectual? Quais indicadores podem ser extraídos a partir dessas produções? De que modo esses indicadores podem implicar a prática pedagógica no trabalho escolar?

Ao responder essas perguntas, as discussões devem abordar também se há ou não necessidade de atenção e suportes especializados, uma vez que as manifestações presentes no diagnóstico de deficiência intelectual implicam diretamente o processo de escolarização, tais como as características relacionadas às alterações comunicativas, interacionais e de adaptação social.

Tendo em vista as questões de pesquisa apresentadas, o objetivo principal desse estudo foi identificar e sistematizar, na literatura especializada, indicadores relacionados às práticas que podem favorecer os processos de alfabetização e letramento de estudantes com diagnóstico de deficiência intelectual, no ensino regular.

Método

Para alcançar os objetivos desse estudo foi elaborada uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL), que se constitui num método que propõe o agrupamento, síntese e integração das evidências científicas geradas por resultados de pesquisas empíricas (MEDRADO, GOMES, NUNES-SOBRINHO, 2014). Diferentemente das revisões bibliográficas, nesse tipo de estudo há critérios específicos, norteados e estabelecidos por um problema ou uma pergunta de pesquisa. A pergunta de pesquisa que nos conduziu foi: o que os estudos científicos nacionais têm indicado sobre estratégias ou ações para favorecer os processos de alfabetização e letramento de alunos com deficiência intelectual?

Essa pergunta foi construída com base na estrutura PICO³ que definiu: Participantes – professores da sala comum e do Atendimento Educacional Especializado; Intervenção – práticas

³ De acordo com Medrado, Gomes e Nunes-Sobrinho (2014) a pergunta de pesquisa deve ser orientada por quatro elementos, ou seja, pelo acrônimo PICO, que contém todos os componentes-chaves: a) tipo de delineamento de pesquisa; b) tipo de participante; c) tipo de intervenção; e d) tipos de desfechos de interesse. Portanto, PICO: P – população; I – intervenção; C – comparação e O – resultado.

voltadas para os processos de alfabetização e letramento de estudantes com deficiência intelectual; Comparação – influência ou não dessas práticas e; Resultados – melhor desenvolvimento de ações para favorecer os processos de alfabetização e letramento desses estudantes, de acordo com as propostas de intervenção educacional.

A base de dados selecionada para a busca dessa revisão foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) pela sua relevância e confiabilidade. Além disso, ela proporciona maior visibilidade à produção científica nacional e à difusão de informações de interesse científico e tecnológico para a sociedade em geral.

Para padronização e organização dessa busca foram utilizados descritores obtidos junto ao Tesaurus Brasileiro da Educação que, de alguma forma, se aproximavam e dialogavam com as práticas e/ou planejamentos pedagógicos de alfabetização de alunos com deficiência intelectual, com foco para os anos iniciais do Ensino Fundamental. O Tesaurus Brasileiro da Educação é um vocabulário controlado que reúne termos e conceitos, extraídos de documentos analisados no Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC). Nessa base de descritores há uma relação entre eles que leva em consideração uma estrutura conceitual da área de Educação e de suas subáreas. Estes termos são destinados à indexação e à recuperação de informações e não se trata de um dicionário, mas sim de um instrumento que garante aos documentalistas e pesquisadores o processamento e a busca destas informações.

Os descritores primários utilizados na busca foram: 1) Deficiência intelectual e 2) Deficiência mental. A opção pelo segundo se deve pelo fato de muitas produções científicas ainda utilizar essa expressão, relacionada à Educação Especial, mesmo quando se trata de aspectos cognitivos. Os descritores primários foram cruzados com o operador *booleano*⁴ AND, considerando os seguintes termos: Alfabetização; Competência pedagógica; Currículo; Desenvolvimento da escrita; Didática; Didática especial; Educação escolar; Estratégia pedagógica; Intervenção pedagógica; Letramento; Linguagem escrita; Material didático; Meios de ensino; Metodologias de ensino; Metodologias de ensino e aprendizagem; Prática docente; Prática pedagógica; Procedimento de ensino; Procedimento didático; Proposta pedagógica; Recurso pedagógico; Recursos de ensino;

⁴ Os termos ou operadores booleanos funcionam como palavras que informam ao sistema ou à base de busca como combinar os termos da pesquisa que está sendo realizada. São eles: AND, OR e NOT e significam, respectivamente: E, OU e NÃO. Devem ser sempre escritos em letras maiúsculas. No nosso caso, escolhemos o uso do operador booleano AND, por funcionar como “E”, fornecendo, portanto, a intercessão, ou seja, mostrando apenas artigos que contivessem todas as palavras-chave digitadas, restringindo uma possível amplitude nessa busca. Isso é importante em temas mais específicos, tais como a deficiência intelectual.

Tecnologia de ensino; Tecnologia e ensino e Tecnologia educacional. Todos estes termos, relacionados com o foco da pesquisa, foram utilizados para que fosse obtido um resultado amplo e fidedigno ao objetivo proposto do estudo e todos eles encontram-se no Tesaurus.

Esse cruzamento demasiadamente amplo foi necessário, tendo em vista que as produções relacionadas à deficiência intelectual no ensino regular, com foco para temáticas de alfabetização, atendimento educacional especializado, dentre outras, ainda são muito escassas e, principalmente, centradas em concepções docentes sobre deficiência (OLIVEIRA; MATOS, 2021).

Os critérios para seleção e extração dos dados, foram: período da publicação (2002 a 2020), produções nacionais relacionadas a estratégias e/ou atividades pedagógicas voltadas para crianças com deficiência intelectual em escola regular, ciclo I do Ensino Fundamental, trabalhos de colaboração entre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a sala comum, trabalhos com foco para alfabetização e letramento, dentre outros. Os primeiros filtros dessa estratégia foram aplicados aos títulos, resumos e palavras-chave. Em seguida, era efetuada uma leitura flutuante do método, para definir a leitura do trabalho na íntegra. Nesta leitura do método, foi aplicado um último filtro: os participantes dos estudos selecionados, não poderiam ter deficiências associadas à deficiência intelectual e as atividades ou ações propostas deveriam ter algum vínculo com os processos de letramento e de alfabetização, com prioridade para atividades desenvolvidas em sala comum.

Após a extração e seleção dos textos, passou-se à etapa de leitura e análise do conteúdo do material. Nessa leitura final dos textos, foram utilizadas duas etapas sugeridas pela autora Bardin (2011): exploração do material e tratamento dos dados, que inclui apresentações quantitativas e descritivas, inferências e interpretação. Não foi considerada a etapa de pré-análise ou seleção do material com base na autora, porque essa etapa seguiu critérios e parâmetros da própria Revisão Sistemática de Literatura.

Na etapa de exploração do material foram efetuados recortes nos documentos selecionados, para que fosse possível chegar às unidades de registros, classificando e agregando as informações em temas, que é uma das opções sugeridas pela autora. O exercício para se chegar a estes temas é a codificação dos dados: “[...] A codificação corresponde a uma transformação – efetuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação ou enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo ou de sua expressão; [...] (BARDIN, 2011, 133). A partir disso, foram extraídos elementos que tivessem relação estreita com “Estratégias

e atividades para a alfabetização e o letramento de crianças com deficiência intelectual no ensino regular”.

Resultados e Discussão

1. Resultados descritivos da busca a partir das etapas principais de seleção dos estudos

Ao todo, sem nenhum filtro, encontramos um total de 3798 teses e dissertações. A partir da aplicação dos filtros (critérios estabelecidos), esse resultado foi reduzido, chegando a 138 teses e dissertações para leitura flutuante do método (último filtro estabelecido).

Essa redução foi mais expressiva quando foram retirados os resultados duplicados e excluídas as produções que não tinham foco escolar. Há muitas pesquisas sem esse foco e isso pode estar associado ao que Pletsch e Paiva (2017) denunciam quanto à incipiente experiência das escolas de se avaliar alunos de uma maneira pedagógica e consideram ainda que o processo de avaliação e identificação de alunos com deficiência intelectual é subjetivo. Levando em consideração que tivemos um intervalo de 18 anos considerado na busca, esse dado traz hipóteses importantes, tais como: a) essas crianças com esse diagnóstico podem continuar, em sua grande maioria, em escolas especiais e: b) as produções nessa área podem ter um enfoque diferente em relação à presença delas na escola regular.

Após a leitura flutuante do método, os estudos foram ainda mais reduzidos, pois foram retiradas, por fim, aquelas pesquisas com participantes que apresentavam deficiência múltipla, critério de exclusão adotado. Ao final deste filtro, foram selecionadas 76 teses e dissertações para análise na íntegra, conforme indicado na Tabela 2.0, a seguir. A partir daqui, a leitura mais atenta e na íntegra, definiu também quais os estudos apontavam, de maneira efetiva, indicadores em relação ao processo de letramento e alfabetização das crianças com deficiência intelectual.

Tabela 2.0 – Resultados após aplicação do filtro 6 (deficiências associadas)

Descritor primário	Frequência absoluta (f)	Frequência relativa (%)
Deficiência intelectual	69	90,8%
Deficiência mental	7	9,2%
Total	76	100%

Fonte: Santos e Oliveira (2021).

A partir dessas leituras, foi construído um quadro, apresentado a seguir, (Quadro 1) com as principais características dos estudos analisados na íntegra e que de algum modo apresentaram contribuições para o debate em relação às práticas que podem favorecer os processos de alfabetização e letramento de crianças com diagnóstico de deficiência intelectual.

Quadro 1.0 – Dados principais de identificação e resultados dos estudos analisados na íntegra.

ANO	TÍTULO	AUTOR	TIPO	OBJETIVOS	PRINCIPAIS RESULTADOS
2013	Alfabetização de alunos com deficiência intelectual: um estudo sobre estratégias de ensino utilizadas no ensino regular	Mirian Célia Castellain Guebert	T	Identificar e analisar as estratégias de alfabetização desenvolvidas por uma professora do Ensino Fundamental, que atendia um aluno com diagnóstico de deficiência intelectual.	Atividades utilizadas: a autora propôs atividades que incentivavam o uso da leitura e da escrita com concepções diferentes de modo a valorizar a mediação, com o uso de situações de produção textual; Em relação às atividades observadas não foram identificadas práticas diferentes daquelas utilizadas pelos demais estudantes; Não foram identificadas adaptações curriculares e nem o uso de práticas pedagógicas inovadoras; As práticas de alfabetização utilizadas pelos professores refletiam uma concepção da língua escrita como um código de comunicação e que resultam na aprendizagem da escrita de forma mecânica; A concepção de alfabetização não contemplava o aprimoramento do uso da língua de forma a caracterizá-la como processo de letramento.
2012	Uma intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual	Patricia Braun	T	Analisar as estratégias pedagógicas e os suportes educacionais oferecidos para alunos com deficiência intelectual; Refletir e elaborar, de forma colaborativa com a equipe pedagógica, ações educativas para a organização do processo de ensino e aprendizagem desse aluno.	A autora propôs o uso de textos do gênero jornalístico, contextualizado com questões sobre localização de informações e opinião sobre algumas situações; A mediação planejada, intencional e desafiadora foi possível a partir de ações colaborativas entre sala comum e Sala de Recursos Multifuncionais; As ações foram ampliadas em relação aos ambientes da escola, de modo que à medida que ocorria essa ampliação, as dificuldades para organizar estratégias de ensino eram reduzidas.

2012	A produção escrita de alunos com deficiência intelectual no contexto da mediação em sala de aula	Camila Barreto Silva	D	Investigar a importância da mediação pedagógica para a aprendizagem da linguagem escrita dos alunos com deficiência intelectual em parceria com colegas sem esse tipo de deficiência; Analisar se a mediação do conhecimento da língua escrita realizada pelo aluno sem deficiência intelectual favorece a passagem dos níveis psicogenéticos do aluno com esse tipo de deficiência; Averiguar se a qualidade da produção escrita do aluno com deficiência intelectual é modificada pela mediação exercida por um colega de sala sem deficiência.	As estratégias de mediação desenvolvidas pelos colegas sem deficiência funcionaram como instrumentos importantes para a produção escrita dos alunos com deficiência intelectual; As estratégias de mediação promoveram a passagem dos níveis psicogenéticos e a ampliação do vocabulário de dois dos três alunos participantes; As estratégias de mediação possibilitaram a participação de todos os envolvidos nos debates sobre a construção de sua escrita.
2016	Aprendizagem cooperativa no contexto da sala de aula: a análise da evolução psicogenética da língua escrita de aluno com deficiência intelectual	Camila Barreto Silva	T	Analisar se a Aprendizagem Cooperativa constitui-se fator de evolução psicogenética da língua escrita de alunos com deficiência intelectual em contexto de sala de aula comum; Analisar se há diferenças na evolução da escrita silábica entre os alunos com deficiência intelectual que participaram das sessões de Aprendizagem Cooperativa, em relação ao grupo controle; Investigar se esses sujeitos apresentaram comportamentos proativos durante as sessões de produção escrita em contexto de cooperação em sala comum.	Os resultados mostraram que os sujeitos que participaram das sessões em grupos apresentaram comportamentos de Aprendizagem Cooperativa, sobretudo, com a emergência de atitudes pró-ativas durante a construção de textos coletivos; Os pré e pós-testes revelaram mudanças de níveis conceituais na língua escrita dos quatro sujeitos do grupo experimental, e regressões conceituais nos níveis de escrita dos sujeitos do grupo controle; Os dados indicaram que a Aprendizagem cooperativa constituiu-se uma abordagem estrutural aplicável em sala comum junto aos sujeitos com deficiência intelectual.
2017	Revisão e reescrita de textos produzidos por meio do sistema scala web por alunos com deficiência intelectual incluídos em sala de aula comum	Neidyana Silva de Oliveira	D	Investigar de que modo a revisão e a reescrita textuais por díades de alunos com e sem deficiência intelectual, no contexto da sala de aula comum, podem influenciar a evolução conceitual da língua escrita dos primeiros.	A mediação provocou a emergência e a apropriação de estratégias de escrita, conferindo melhor qualidade à produção textual dos participantes; Observou ainda que ocorreu evolução do nível conceitual de quatro dos cinco sujeitos; As atividades de revisão e reescrita permitiram um replanejamento da escrita, a partir da mediação e interação entre os pares.

2015	O processo de Alfabetização de uma criança com deficiência intelectual no 1º ano do Ensino Fundamental	Guida Mesquita	D	Analisar como ocorre a alfabetização de uma criança com deficiência intelectual matriculada no 1º ano do Ensino Fundamental.	A criança faz as atividades de leitura e escrita acompanhada pelo professor e por uma estagiária; há identificação e escrita do nome, reconhecimento de grafemas, contação de histórias de livros ilustrados; participação em atividades com livro didático e realização de leitura e escrita de algumas palavras; A diferenciação curricular faz parte dos principais indicadores na efetivação da inclusão e, conseqüentemente, na aprendizagem; Existia trabalho colaborativo entre os professores da sala comum e da Sala de Recursos Multifuncionais; Ainda, em sala de aula comum, há atividades que valorizam a oralidade para interação; Os resultados mostram que a participação do outro no processo de apropriação da leitura e da escrita contribuiu no desenvolvimento intelectual dessa criança no que diz respeito à sua participação nas atividades, tanto de escrita, quanto de interação e comunicação com colegas.
2016	Escolarização de alunos com deficiência intelectual: a construção de conhecimento e o letramento	Rosiney Vaz de Melo Almeida	D	Analisar a construção de conhecimento e o letramento de estudantes com deficiência intelectual matriculados em salas comuns de escolas regulares do Ensino Fundamental I.	Necessidade de reflexão sobre as práticas pedagógicas inclusivas baseadas na bidocência; ampliação da formação dos professores que possibilite a construção de uma nova consciência sobre as possibilidades de aprendizagem do aluno com deficiência intelectual e a construção e de um processo avaliativo processual e contínuo capaz de fomentar as decisões acerca de processos educativos a partir do contexto da sala de aula comum; necessidade de ampliar o diálogo entre os professores da sala comum e do Atendimento Educacional Especializado.
2019	Adaptações curriculares para alunos com deficiência intelectual: das concepções às práticas pedagógicas	Maria Alice de Araújo	D	Analisar a realização das adaptações curriculares para estudantes com deficiência intelectual nas práticas pedagógicas dos docentes de escolas do Ensino Fundamental I, de uma cidade de pequeno porte do estado de Goiás.	Presença de práticas pedagógicas inovadoras com foco para adaptações curriculares, envolvendo indicadores de colaboração entre os professores de apoio e referência; As adaptações curriculares são organizadas e desenvolvidas na maior parte do tempo pelos professores de apoio; Necessidade de planejar ações e procedimentos específicos para um melhor aproveitamento no ensino e na aprendizagem desses alunos; necessidade de focar mais em aspectos de mediação.

2020	Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual: prática docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental público ludovicense	Andréa Carla Bastos Pereira	D	Analisar como ocorria a prática docente na inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual nos anos iniciais do Ensino Fundamental público ludovicense.	Presença de engajamento das participantes no desenvolvimento de práticas docentes que contemplam todos os alunos; As docentes realizavam práticas pedagógicas com a proposição de avaliar os níveis de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual; Estruturação do planejamento educativo, a partir de atividades pedagógicas individualizadas e diferenciadas com utilização recorrente de adaptações curriculares de pequeno porte direcionadas a este público; A escassez de recursos humanos e pedagógicos como desafio da escola e do trabalho docente.
2018	Alfabetização e inclusão: o trabalho com a consciência fonológica e o desenvolvimento da escrita em um aluno com deficiência intelectual	Adriana Santana da Silva	D	Analisar como intervenções pedagógicas com atividades de consciência fonológica podem favorecer o desenvolvimento de habilidades de escrita de um aluno com deficiência intelectual matriculado no 1º ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal do Recife.	Ausência de uma efetiva mediação das atividades de linguagem como barreira para que o estudante possa se apropriar dos conceitos abstratos e complexos da língua escrita; Ausência de estratégias de mediação para que o aluno possa compreender a relação da língua escrita com a língua oral; desempenho semelhante em relação aos resultados apresentados pelo aluno com deficiência intelectual (em relação aqueles sem esse diagnóstico) nas atividades diagnósticas de escrita e consciência fonológica; A mediação simbólica como suporte primordial para o desenvolvimento de funções psicológicas superiores.
2015	Práticas pedagógicas e inclusão escolar: o processo de ensino-aprendizagem de alunas com deficiência intelectual	Mirela Granja Vidal Monteiro	D	Conhecer e analisar as práticas pedagógicas que vêm sendo desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem de alunas com deficiência intelectual, matriculadas em classe comum do Ensino Fundamental I.	Presença de estratégias de isolamento e trabalhos diferenciados para as alunas com deficiência, que ficavam sob a orientação da professora auxiliar; Ausência de propostas de práticas a serem desenvolvidas com todos os alunos; Queixas das professoras em relação à preparação delas para o trabalho frente à inclusão; Necessidade de investimento e incentivo do próprio sistema de ensino em qualificação dos docentes.

2016	Planejamento e práticas curriculares nos processos de alfabetização de alunos com deficiência intelectual: experiências e trajetórias em tempos de educação inclusiva	Géssica Fabiely Fonseca	T	Analisar o planejamento e a prática curricular no processo de alfabetização de estudantes com deficiência intelectual no Ensino Fundamental de uma escola natalense.	Foi observada a ausência de atividades de usos sociais de leitura e escrita e para as práticas convencionais nos processos de alfabetização dos alunos; Realização de atividades diferentes com esses alunos, em relação às práticas direcionadas para os demais alunos, sendo estas contextualizadas as propostas curriculares; Havia articulação das professoras no planejamento coletivo das ações pedagógicas direcionadas ao desenvolvimento e aprendizagem de todos; Necessidade de ampliar a participação dos alunos com DI nos momentos pedagógicos de participação e aprendizagem dos conteúdos curriculares na escola. Foram propostas atividades com foco para adaptação, diferenciação e flexibilização curricular – uso de mediações pedagógicas que motivavam a participação dos alunos com DI nas práticas sociais de leitura e escrita, tais como: história em quadrinhos, reconhecimento do gênero textual, produção de histórias individuais e coletivas, atividades com rótulos, leitura de imagens, compreensão das onomatopeias e relação com as diversas temáticas.
2015	Prática pedagógica aos educandos com deficiência intelectual numa escola de Ensino Fundamental com alto IDEB	Wilma Carin Silva-Porta	D	Analisar as potencialidades e limites da prática pedagógica de professores do 1º ciclo do Ensino Fundamental que atuam com educandos com deficiência intelectual.	Lacunas atitudinais no processo de inclusão dos educandos com deficiência intelectual, pedagógicas e de formação; Presença de práticas pedagógicas tradicionais para educandos com deficiência intelectual, centradas na figura do professor e na mera transmissão do conteúdo; Necessidade de formação continuada sobre conteúdos específicos da educação especial, adequação curricular, mais participação dos familiares envolvidos e parceria com a professora de educação especial.
2008	A prática pedagógica de professores do ensino fundamental na perspectiva de uma educação de qualidade para todos	Jussara Oliveto Miralha	D	Investigar quais as práticas pedagógicas que os professores do 1º ciclo do Ensino Fundamental consideram mais adequadas para a valorização das diferenças na sala de aula.	Foram identificadas: metodologia de projetos, trabalho em grupos, trabalho com apoio dos colegas, a exemplo de tutorias e atitudes de acolhimento.

2018	Mediação pedagógica e deficiência intelectual: em cena a linguagem escrita	Katia de Moura Graça Paixão	T	Investigar e analisar a mediação pedagógica a partir de uma pesquisa de intervenção envolvendo a linguagem escrita, direcionada a estudantes com deficiência intelectual.	A mediação pedagógica como propiciadora da identificação de elementos essenciais na ação pedagógica para impulsionar a aprendizagem dos estudantes; essa mediação também é indicada como responsável pela criação de novos interesses e o desenvolvimento de funções psicológicas superiores que incidiram sobre o desempenho dos estudantes na escrita, leitura, linguagem oral e memória.
------	--	-----------------------------	---	---	---

Fonte: Santos e Oliveira (2021).

2) Indicadores sobre alfabetização e o letramento de crianças com deficiência intelectual

Destacamos no Quadro 1.0, os 15 estudos que continham algum tipo de indicador objetivo em relação às práticas que podem favorecer os processos de alfabetização e letramento das crianças com deficiência intelectual. Nomeamos e exemplificamos esses indicadores, a partir de alguns destaques desses estudos que o leitor poderá observar, a seguir.

a) A mediação pedagógica e a mediação por pares

Um dos mais importantes indicadores que extraímos, foi o uso de atividades comuns do dia a dia, utilizadas com todos os estudantes, que valorizam a mediação. Algumas pessoas possuem a expectativa de que é necessário usar atividades diferentes com os estudantes que possuem diagnóstico de deficiência intelectual, como se ele exigisse práticas pedagógicas muito distintas, o que não é verdade.

Essa percepção pode estar vinculada à ideia de diferenciação entre o plano perceptivo e o cognitivo, ainda predominante no ensino dos alunos com deficiência intelectual. Isso pode levar também à simplificação das tarefas e à priorização do trabalho com habilidades manuais sem um objetivo específico associado a essas atividades, tais como: recorte, colagem e pintura (CAIADO; JESUS; BAPTISTA, 2011). No entanto, alguns destes estudos enfatizam a necessidade de se executar tais atividades com algum tipo de estratégia que leve em consideração as especificidades da deficiência intelectual. E aí sim, surgem algumas diferenças, que consideramos importantes indicadores: mediação por pares, aprendizagem cooperativa e a mediação docente como ação fundamental durante a realização dessas atividades.

A maioria dos estudos analisados indicam a mediação docente como apoio fundamental para os processos de alfabetização e letramento de estudantes com deficiência intelectual. Estes estudos também indicam que é necessário os professores valorizarem mais a mediação pedagógica em detrimento dos recursos didático-pedagógicos, concebendo essa mediação pedagógica como ação fundamental para favorecer o processo de aprendizagem desses estudantes (PAIXÃO, 2018). Importa reforçar que a mediação pedagógica é construída junto ao estudante, pois à medida que o professor passa a conhecê-lo, especialmente, observando como ele aprende ou o que facilita esse processo, é que esse docente consegue construir estratégias mediadoras capazes de interferir nessa aprendizagem. Não é possível outra pessoa interferir na construção dessa interação ou dessa mediação, pois ela é única e faz parte, também, do processo de crescimento profissional desse docente.

Nessas proposições, é necessário também que os planejamentos tenham um direcionamento para a ação docente e a organização dos conteúdos curriculares como objetos de conhecimento relacionados aos contextos culturais e sociais dos estudantes. Identificar as finalidades pedagógicas do ensino e aprendizagem para todos eles, é fundamental, pois é isso que fará com que eles se interessem pela construção e transformação do conhecimento.

Nesse sentido, a intencionalidade pedagógica implícita aos planejamentos e práticas curriculares tem como foco as potencialidades e habilidades de todos os alunos e não somente daqueles que apresentam diagnóstico de deficiência intelectual. Aqui é importante retomar o conceito de deficiência intelectual, em relação aos aspectos que Schalock, Luckasson e Tassé (2021) chamam a atenção: é extremamente necessário estar atento aos tipos de apoio que esses sujeitos podem precisar, pois a condição multidimensional que eles apresentam é afetada positivamente por suportes individualizados e contextualizados. Em relação a esse contexto, também reforçamos que esses autores indicam a necessidade de considerar as diversidades cultural e linguística desses sujeitos. Nesse aspecto, a mediação pedagógica precisa valorizar as diferenças, também, em relação à comunicação.

No estudo de Silva (2015a), por exemplo, a autora ressalta o problema-alvo de sua pesquisa, na seguinte pergunta: as práticas pedagógicas, exercidas no ciclo alfabetização do Ensino Fundamental, atendem às necessidades de aprendizado dos alunos com deficiência intelectual em seu processo de inclusão escolar? Segundo relatos de docentes da rede municipal, o índice de

insucesso no aprendizado entre alunos com deficiência intelectual, incluídos no ciclo alfabetização do Ensino Fundamental é relevante e preocupante.

A partir dos discursos dos professores, a autora identificou e analisou as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores no ciclo alfabetização do Ensino Fundamental com alunos em processo de inclusão e a contribuição de tais práticas pedagógicas para o processo de aprendizagem e de inclusão escolar.

Os resultados destacados por Silva (2015a) foram: a aprendizagem da leitura e escrita do aluno com deficiência intelectual não integra o trabalho docente, isso se manifesta nas aulas pela ausência de empenho dos professores para a inserção dessas atividades. Essa questão, na visão de Silva (2015a), agravava-se diante da possibilidade desses alunos participantes da pesquisa apresentarem grau leve de deficiência, expressão utilizada pela autora.

Ainda, neste tópico ou indicador, também é importante destacar outras estratégias, tais como a mediação realizada por um par, pois isso pode ser fundamental para apoiar o processo de alfabetização do estudante com deficiência intelectual. O estudo de Silva (2016b) indica o quanto essa estratégia pode ser decisiva em relação à participação desse estudante nas atividades e, principalmente, em relação ao seu processo de apropriação da leitura e da escrita.

Silva (2016b) se dedicou a analisar se a Aprendizagem Cooperativa poderia se constituir como fator de evolução psicogenética da língua escrita de alunos com deficiência intelectual em contexto de sala de aula comum. O estudo teve abordagem qualitativa, utilizando como base teórica-metodológica a organização estrutural da Aprendizagem Cooperativa, tendo como fundamentação teórica os pressupostos de Vygotsky (2007; 2009), quanto à importância da interação e do conceito de mediação para a aprendizagem dos alunos em grupo.

De acordo com Silva (2016b) os resultados dos testes, realizados antes e depois da intervenção, indicaram mudanças de níveis conceituais na língua escrita dos quatro sujeitos do grupo experimental e regressões conceituais nos níveis de escrita dos sujeitos do grupo controle. Em suas considerações, a pesquisadora apontou que a Aprendizagem Cooperativa constituiu-se uma abordagem estrutural aplicável em sala comum junto aos sujeitos com deficiência intelectual, de modo a promover a evolução psicogenética dos quatro participantes do estudo. Além disso, oportunizou aos sujeitos reflexões acerca do sistema de escrita, fazendo inferências e buscando, de forma autônoma, soluções para suas dúvidas e questionamentos, aspecto que certamente contribuiu para o crescimento desses sujeitos.

b) Estratégias e atividades

Nesse indicador, começaremos destacando o estudo de Mesquita (2015) que objetivou analisar como acontecia a alfabetização de uma criança com deficiência intelectual matriculada no 1º ano do Ensino Fundamental. A autora observou o trabalho pedagógico efetivado regularmente em sala de aula comum sobre a alfabetização e como acontecia o Atendimento Educacional Especializado na sala de recursos.

Os principais resultados da pesquisa de Mesquita (2015) são apresentados em duas seções. Na primeira, intitulada “*Os momentos de aprendizagem nos espaços da escola: lendo, escrevendo e interagindo*”, a pesquisadora apresenta as atividades observadas e realizadas para a alfabetização de Estrelinha, pseudônimo da estudante participante da pesquisa. Nessa descrição, a pesquisadora destaca o relato de que Estrelinha fazia as mesmas atividades que as demais crianças. Em algumas situações, a professora utilizava a lousa para ensinar as crianças a leitura e a escrita por meio dos textos de diversos gêneros, contava histórias, desenvolvia atividades com recorte e colagem e com materiais pedagógicos disponibilizados pela escola, como globo terrestre, brinquedos pedagógicos e materiais de papelaria. Os colegas de Estrelinha faziam atividades geralmente copiadas do quadro ou quando a professora fotocopiava e entregava para cada um fazer na folha e depois colar no caderno. Mas Estrelinha só fazia as atividades se a professora do Atendimento Educacional Especializado ou a estagiária estivesse junto dela (MESQUITA, 2015).

Em relação às atividades de recorte, pintura e colagem, a autora faz uma crítica, pois elas só têm significado quando há um objetivo a ser alcançado, por isso é necessário que o professor proponha atividades contextualizadas para que o aluno avance no processo de aprendizagem de leitura e escrita. Sobre o uso da literatura infantil, é importante reforçar que esse uso não seria uma ação posterior à aprendizagem do ato de leitura, mas a própria e específica ação de apropriação desse ato cultural (ARENA, 2010, p. 39).

Foi possível notar, segundo Mesquita (2015), que em sala de aula, a estudante acompanhava as atividades, utilizando a oralidade para interagir em todos, participava das atividades coletivas, respondia às perguntas feitas pelo professor, mas, quando precisava escrever o que já aprendeu, ainda requeria um tempo maior para finalizar a tarefa e precisava de orientação individual do professor, estagiária ou da professora do Atendimento Educacional Especializado. Por isso, a importância do trabalho colaborativo, nosso próximo indicador.

A pesquisa de Oliveira (2017) também sugere uma estratégia muito interessante. A autora teve o objetivo de investigar de que modo a revisão e a reescrita textual de alunos com e sem deficiência intelectual no contexto da sala de aula comum podem influenciar a evolução conceitual da língua escrita dos alunos com deficiência intelectual.

Nesta investigação, na sala de aula comum, sob a mediação/colaboração de seus pares sem deficiência, os alunos com deficiência intelectual revisaram e reescreveram seus textos produzidos na Sala de Recursos Multifuncionais. Os resultados indicaram que a apropriação das estratégias de escrita conferiu melhor qualidade à produção textual dos participantes, ocorrendo evolução do nível conceitual de quatro dos cinco sujeitos que participaram dessa atividade. Dentre outras considerações, a pesquisadora apontou que as atividades de revisão e reescrita permitiram um replanejamento da escrita, com origem em uma reflexão sobre esta, sob a mediação e interação dos pares, sujeitos com e sem deficiência intelectual.

Reforçamos que as práticas pedagógicas são aquelas que se organizam para concretizar determinadas expectativas educacionais. Para Franco (2016):

São práticas carregadas de intencionalidade uma vez que o próprio sentido de práxis se configura por meio do estabelecimento de uma intencionalidade, que dirige e dá sentido à ação, solicitando uma intervenção planejada e científica sobre o objeto, com vistas à transformação da realidade social. (FRANCO, 2016, p. 542)

O estudo de Silva-Porta (2015) também destacou potencialidades e os limites da prática pedagógica de professores do Ensino Fundamental do primeiro ciclo (do primeiro ao quinto ano) que atuam com alunos com deficiência intelectual em uma escola pública com alto Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Em síntese, os dados revelaram a presença de práticas tradicionais de ensino com alunos com deficiência intelectual, a mera transmissão dos conteúdos centrada na figura do professor. A autora considerou que essas práticas não levavam em conta as demandas pedagógicas específicas desses estudantes. Com relação às demandas observadas, os professores identificaram a necessidade de formação continuada com conteúdos específicos de educação especial e adequação curricular. Além disso, se queixavam também da ausência de participação dos familiares desses alunos e a parceria com uma professora de educação especial.

c) O trabalho colaborativo entre o Atendimento Educacional Especializado e a sala comum

Os estudos que destacaram esse indicador, reforçaram que é necessário construir planejamentos conjuntos, não só entre os professores de sala comum e do Atendimento Educacional

Especializado, mas também de toda a equipe pedagógica, como é indicado nos trabalhos de Braun (2012) e Pereira (2020). Nesse sentido, há também a indicação de estratégias específicas tais como a bidocência (ALMEIDA, 2016).

Pereira (2020) propôs trabalhos de forma coletiva com a equipe pedagógica, planejando práticas voltadas para os alunos com deficiência intelectual que fizeram parte dos estudos. A autora observou que havia engajamento das participantes de sua pesquisa, ao longo do desenvolvimento de práticas docentes que contemplam todos os alunos. Havia, também, práticas desenvolvidas pelas professoras que tinham como proposta avaliar os níveis de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual e, a partir dessas avaliações eram estruturados os planejamentos. Nesses planejamentos, quando necessário, eram construídas, também, atividades pedagógicas individualizadas e diferenciadas com utilização recorrente de adaptações curriculares de pequeno porte direcionadas aos estudantes. Por fim, Almeida (2016) indicou a necessidade de reflexão sobre as práticas pedagógicas inclusivas baseadas na bidocência.

A bidocência trata-se de uma estratégia de trabalho colaborativo, bastante conhecida e utilizada em alguns países da Europa. De maneira simples, é uma parceria entre os professores (da sala comum, em nosso caso) e o especialista (do Atendimento Educacional Especializado). As ações desenvolvidas vão desde o compartilhamento desse conhecimento especializado para o planejamento de aulas para todos os alunos, até a realização de atividades específicas dentro de sala de aula, quando necessário (BEYER, 2005).

Esse planejamento também tem a ver com a adequação curricular. No estudo de Fonseca (2016), por exemplo, a autora buscou analisar o planejamento e a prática curricular no processo de alfabetização de estudantes com deficiência intelectual no ensino fundamental de uma escola vinculada a uma Organização Não Governamental da cidade de Natal/RN. Como resultados, ficou evidente que o planejamento e as práticas curriculares que consubstanciavam os processos de ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental I tinham como característica central o entrelaçamento dos planejamentos, estratégias metodológicas e instrumentos avaliativos nos processos de escolarização de todos os alunos.

Todos os estudos destacados chamam a atenção para a mediação e trazem, também, implicações diretas em relação às formações inicial e continuada que precisam focar as dimensões envolvidas no conceito de prática pedagógica. Além disso, é necessário que as formações continuadas foquem as necessidades específicas dos professores, incluindo estratégias de mediação

que contemplem essas necessidades. Uma delas, sem dúvida, é o uso de instrumentos que auxiliam nesse planejamento, a exemplo do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) ou Planejamento Educacional Individualizado (PEI). Essas estratégias também precisam ser contempladas nas formações continuadas dos professores.

Considerações finais

Os indicadores propostos pelas pesquisas e sintetizados deixaram clara a importância de uma prática pedagógica na qual os recursos utilizados sejam, na maioria das vezes, os mesmos para todos os alunos, enquanto a estratégia pedagógica deve ser alterada de acordo com a especificidade de cada estudante, com ou sem deficiência. Essas especificidades devem levar em consideração as habilidades e não as limitações desses estudantes.

Em relação às estratégias pedagógicas, é necessário destacar o quanto elas indicaram que não há diferença substantiva em relação ao que é proposto para o trabalho com as crianças com deficiência intelectual para os processos de alfabetização e letramento. Aqui, reiteramos os trabalhos em grupo e aqueles que remetem aos usos sociais da escrita e reflexões em torno da linguagem escrita, a exemplo da estratégia de reescrita.

Essas especificidades devem ser priorizadas na mediação docente, aspecto extremamente enfatizado na maioria dos estudos. Essa mediação precisa estar revestida de intenção pedagógica e, para tanto, é imprescindível um planejamento colaborativo entre os professores com formação especializada (Atendimento Educacional Especializado) e o professor da sala comum. E por isso, reiteramos a necessidade de serem utilizados instrumentos que possibilitam esse trabalho, tais como o Planejamento Educacional Individualizado (PEI) ou Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), documento já obrigatório em alguns lugares.

De um modo geral, é preciso fazer uma crítica contundente em relação à atenção dada ao tema e aos tipos predominantes de estudos realizados nas pesquisas. Considerando que temos mais de três décadas de pesquisa sobre o processo de inclusão escolar, é de se espantar que haja tão poucos estudos que abordam esse processo de maneira direta, em ambiente escolar, com os estudantes que constituem o público mais prevalente em relação ao público-alvo da Educação Especial.

Sobre os tipos de pesquisa, recentemente Oliveira e Matos (2021) alertaram para o fato de haver um predomínio de estudos descritivos, mesmo quando se trata de ações ou práticas diretas

relacionadas ao Atendimento Educacional Especializado. Precisamos sim, avançar em relação às concepções de deficiência, pois as barreiras atitudinais permanecem com muita força, especialmente em relação à baixa expectativa de aprendizagem frente aos estudantes que recebem esse diagnóstico. Mas precisamos avançar, também, em relação à necessidade de serem empreendidas ações, estratégias e outros elementos que contemplem suas especificidades, quando necessário.

Sobre isso, reforçamos o quanto é importante voltar no aspecto da mediação pedagógica, tão enfatizada pelos estudos que destacamos. A compreensão sobre o quanto essa mediação tem implicação direta no trabalho pedagógico, não só com as crianças que possuem deficiência intelectual, é de extrema relevância. E isso tem a ver, igualmente, com as concepções de prática pedagógica, revestida de múltiplas dimensões, dentre as quais destacamos: a concepção do trabalho e da formação docente. As dimensões envolvidas na formação docente, por exemplo, são nítidas, quando uma pesquisa era atribuída a mais de um tema, dentre aqueles propostos em nosso Estudo. Não tem como falar de estratégias ou práticas pedagógicas, prática de ensino, sem mencionar a formação de professores ou aos aspectos do currículo. Trata-se de um ponto positivo que indica que as pesquisas têm observado a importância dessa articulação.

Por fim, precisamos reforçar, também, a necessidade de serem abordados elementos que respeitam características específicas presentes no diagnóstico de deficiência intelectual e que podem favorecer o engajamento e o processo de aprendizagem desses sujeitos e mais especificamente o processo de alfabetização (GUEBERT, 2013).

Referências

ALMEIDA, Rosiney Vaz de Melo. Escolarização de alunos com deficiência intelectual: a construção de conhecimento e o letramento. 2016. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Goiás. Regional Catalão. Programa de Pós-Graduação em Educação, Catalão, GO, 2016.

ARENA, Dagoberto Buim. A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. In: SOUZA, Renata Junqueira de; MENIN, Ana Maria da Costa Santos; GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; ARENA, Dagoberto Buim. (Orgs). *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEYER, Hugo Otto. *Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais*. Porto Alegre: Mediação, 2005. 128p.

BRAUN, Patrícia. Uma intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

CAIADO, Kátia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles; BAPTISTA, Claudio Roberto. Professores e Educação Especial: formação em foco. Porto Alegre: Mediação, 2011.

FONSECA, Géssica Fabiely. Planejamento e práticas curriculares nos processos de alfabetização de alunos com deficiência intelectual: experiências e trajetórias em tempos de educação inclusiva. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

FRANCO, Maria Amélia. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista Brasileira de estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, 2016.

JANUZZI, Gilberta. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. 2. ed. Campinas: Autores, SP, 2006.

LUTOSA, Francisca; MELO, Claudiana Maria. Organização e princípios didáticos para gestão da sala de aula inclusiva: a gênese de práticas pedagógicas de atenção à diversidade. In: FRANCO, Marco Antonio Melo; GUERRA, Lenor Bezerra. *Práticas Pedagógicas de inclusão: situações de sala de aula – vol. 3, 1 ed.*, Jundiaí, SP, 2018.

MEDRADO, Cylene; GOMES, Vívian Martins; NUNES SOBRINHO, Francisco de Paula. Atributos Teórico- Metodológicos da Revisão Sistemática das Pesquisas Empíricas em Educação Especial: Evidências Científicas na Tomada de Decisão sobre as Melhores Práticas Inclusivas. In: NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula. (Org.), *Novas trilhas no modo de fazer pesquisa em Educação Especial* (pp. 105-126). Marília: Marquezzine & Manzini/ABPEE, 2014.

MESQUITA, Guida. Processo de Alfabetização de uma Criança Com Deficiência Intelectual no 1º Ano do Ensino Fundamental. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. *Revista Brasileira de Educação* v. 15 n. 44 maio/ago. 2010.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Alfabetização no Brasil: uma história de sua história. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

OLIVEIRA, Jaima Pinheiro de; MATOS, Maria Almerinda. Planejamentos pedagógicos voltados para crianças com deficiência intelectual: experiências colaborativas a partir da ação do Atendimento Educacional Especializado. *Revista Educação Especial*, 34, 2021.
<https://doi.org/10.5902/1984686X67106>

OLIVEIRA, Neydiana Silva. Revisão e reescrita de textos produzidos por meio do sistema scala web por alunos com deficiência intelectual incluídos em sala de aula comum. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Ceará. Programa de Pós-Graduação em
Revista Devir Educação, Lavras, vol.6, n.1, e-548, 2022.

Educação, Fortaleza, CE, 2017.

PAIXÃO, Kátia de Moura Graça. Mediação pedagógica e deficiência intelectual: em cena a linguagem escrita. Orientadora: Anna Augusta Sampaio de Oliveira. 2018. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Marília, Marília-SP, 2018.

PEREIRA, Andreia Carla Bastos. Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual: prática docente nos anos iniciais do ensino fundamental público ludovicense. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão. Programa de Pós Graduação em Educação, São Luiz, 2020.

PLETSCH, Márcia Denise; PAIVA, Carla de. Por que as escolas continuam “laudando” alunos com deficiência intelectual? Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 31, n. 63, p. 1039-1054, 2018.

SCHALOCK, Robert L; LUCKASSON, Ruth; TASSÉ, Marc J. *Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports* (12th Ed.). Silver Spring, MD: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2021.

SILVA, Camila Barreto. Aprendizagem cooperativa no contexto da sala de aula: a análise da evolução psicogenética da língua escrita de aluno com deficiência intelectual. 2016. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2016b.

SILVA, Libia Sara Rocha Garcia. Inclusão: análise das práticas pedagógicas do ciclo alfabetização do Ensino Fundamental de escolas municipais de Limeira-SP. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015a.

SILVA-PORTA, Wilma Carin. Prática pedagógica aos educandos com deficiência intelectual numa escola de Ensino Fundamental com alto IDEB. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos: 2015.

SOARES, Magda. Alfabetização: A questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2020. 377p.

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

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores/ L. S. Vigotsky; organizadores Michael Cole... [et. al]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. - 7ª ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A construção do pensamento e da linguagem. Tradução: Paulo Bezerra. – 2ª ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

Recebido em: março/2022.
Aprovado em: maio/2022.