

ENSINO DE HISTÓRIA EM UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA: DIDÁTICAS DIFERENCIADAS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

Pós-Graduada em Mídias na Educação (UERN). Graduada em História (UERN). Docente no Município de Macau/RN.
<https://orcid.org/0000-0002-9198-6746>
<http://lattes.cnpq.br/5956672837215695>
E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com

DOI-GERAL: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2022.V1N1>
DOI-INDIVIDUAL: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2022.V1N1-03>

RESUMO: Segundo dados do Censo Escolar de 2015 mais da metade dos estudantes matriculados simultaneamente na Educação Especial e em classes comuns, são estudantes com deficiência intelectual. Por isso, faz-se necessário o uso de diferentes ferramentas e metodologias para a prática didática com alunos com deficiência intelectual. A pesquisa apresenta como objetivo geral levantar, por meio de uma revisão bibliográfica, da produção científica de uso de ferramentas e metodologias para a prática docente do professor de história para alunos com deficiência intelectual. E como objetivos específicos propõe-se analisar nas bibliografias existentes a presença de metodologias de ensino diversificadas, de novas linguagens e recursos que favoreçam o processo de ensino e aprendizado de História para os estudantes com deficiência intelectual. A metodologia usada foi a revisão bibliográfica, onde analisamos nas bibliografias existentes a presença de metodologias de ensino diversificadas, de novas linguagens e recursos que favoreçam o processo de ensino e aprendizado de História para os estudantes com deficiência intelectual. Baseado em autores como Vygotsky (2001), Oliveira (2011), entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História. Educação Inclusiva. Didáticas. Deficiência intelectual.

HISTORY TEACHING FROM AN INCLUSIVE PERSPECTIVE: DIFFERENT DIDACTIC COURSES FOR STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

ABSTRACT: According to data from the 2015 School Census, more than half of students enrolled simultaneously in Special Education and in common classes are students with intellectual disabilities. Therefore, it is necessary to use different tools and methodologies for teaching practice with students with intellectual disabilities. The research has as its general objective to raise, through a bibliographic review, the scientific production of tools and methodologies for the teaching practice of history teachers for students with intellectual disabilities. And as specific objectives, it is proposed to analyze in the existing bibliographies the presence of diversified teaching methodologies, new languages and resources that favor the process of teaching and learning History for students with intellectual disabilities. The methodology used was the bibliographic review, where we analyzed in the existing bibliographies the presence of diversified teaching methodologies, new languages and resources that favor the process of teaching and

learning History for students with intellectual disabilities. Based on authors such as Vygotsky (2001), Oliveira (2011), among others.

KEYWORDS: Teaching of History. Inclusive education. Didactics. Intellectual disability.

INTRODUÇÃO

A efetivação de uma escola de qualidade e inclusiva se pauta na defesa dos direitos fundamentais de todas as crianças e adolescentes, “inclusive daqueles com deficiências”. Conhecer cada estudante, entender o contexto no qual ele está inserido e avaliar as suas necessidades individuais, dando o devido apoio pedagógico a cada aluno são pontos fundamentais para garantir o sucesso de sua inclusão na escola comum.

A política de inclusão escolar tem ganhado destaque e tornando-se gradativamente mais forte nas últimas décadas, gerando um crescimento no número de matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial em classes comuns da Educação Básica em todo país. O aumento dessas matrículas, no entanto, provocou e ainda provoca reações distintas na comunidade escolar, onde para alguns professores a ignorância de como agir com esses alunos leva ao medo e muitas vezes a rejeição destes estudantes. Outros professores aceitam estes estudantes, porém, não acreditam que eles possam acompanhar a aprendizagem.

Como professora de História, embora ainda não tenha ensinado nenhum aluno com necessidades educacionais especiais, reconheço a importância da existência de práticas diferenciadas para o atendimento de alunos com deficiência, bem como da importância da História, como disciplina escolar de grande contribuição para o desenvolvimento dos estudantes. Por isso, a necessidade de tornar o ensino de história mais atraente, favorecendo verdadeiramente a aprendizagem desses alunos. Estudar didáticas diferenciadas para o ensino de História, didáticas que sejam capazes de auxiliar na aprendizagem e despertar o interesse dos estudantes com maiores dificuldades de aprendizagem é primordial para uma educação inclusiva e de qualidade. O processo de ensino e aprendizagem em História pode favorecer a compreensão das possibilidades de mudanças históricas e sociais no sentido de superação da desigualdade social e miséria humana através da ação conjunta.

É necessário que o professor de História, em sua prática pedagógica, no sentido de ensino aprendizagem, não esteja embasado só no currículo explícito pela disciplina, sendo discutido meramente pelo lado factual da visão histórica. É importante que ele se utilize de recursos materiais didáticos ricos, que disponham de múltiplos significados para desenvolver o contexto histórico capaz de proporcionar uma expressão própria de conceitos, desenvolvendo o senso de preservação da memória social coletiva, com o objetivo de que o estudante construa uma cidadania e identidade pluralística voltada para a formação de uma sociedade mais democrática (SANTOS, 2016, p. 5).

A presente pesquisa tem como objeto levantar, por meio de uma revisão bibliográfica, da produção científica de uso de ferramentas e metodologias para a prática docente do professor de história para alunos com deficiência intelectual. E como objetivos específicos pesquisar o uso de diferentes ferramentas e metodologias para a prática didática de ensino de história com alunos com deficiência intelectual e analisar nas bibliografias existentes a presença de metodologias de ensino diversificadas, de novas linguagens e recursos que favoreçam o processo de ensino e aprendizado na disciplina de História para os estudantes com deficiência intelectual.

O ensino, em geral, deve permitir ao estudante apropriar-se do conhecimento das características originais do conteúdo por ele estudado, permitindo encontrar seus traços fundamentais, aqueles que fazem parte do núcleo conceitual do conteúdo. Essa forma de estruturação das disciplinas na escola contribui para formar nos alunos um pensamento científico-teórico, condição importante para o seu desenvolvimento mental.

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: CONCEITO E CARACTERÍSTICAS.

Segundo dados do Censo Escolar de 2015 mais da metade dos estudantes matriculados simultaneamente na Educação Especial e em classes comuns, são estudantes com deficiência intelectual (BRASIL, 2015). Portanto, para iniciarmos esse estudo precisamos compreender melhor o conceito de Deficiência Intelectual (DI) e a forma como ela afeta os que possuem essa deficiência.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) define a DI, como uma capacidade significativamente reduzida de compreender informações novas ou complexas e de aprender e aplicar novas habilidades (inteligência prejudicada). Ela é caracterizada,

essencialmente, por alterações, durante o período de desenvolvimento, das faculdades que determinam o nível global de inteligência, isto é, das funções cognitivas, de linguagem, habilidades motoras e capacidade social e que tem um efeito duradouro sobre o desenvolvimento (PEREIRA, 2014, apud WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2010).

No Brasil, do ponto de vista legal, o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, Capítulo I, Artigo 4º, considera deficiência intelectual quando:

[...] funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:

- a) comunicação;
- b) cuidado pessoal;
- c) habilidades sociais;
- d) utilização dos recursos da comunidade;
- e) saúde e segurança;
- f) habilidades acadêmicas;
- g) lazer; e
- h) trabalho. (BRASIL, 1999)

Dessa forma, para confirmar que uma pessoa tem DI, é necessário realizar o diagnóstico. O atraso cognitivo é diagnosticado observando-se a capacidade cerebral da pessoa para aprender, pensar, resolver problemas, encontrar sentido e compreender o mundo em que vive, ou seja, analisando-se o seu funcionamento intelectual.

A DI pode acontecer isoladamente ou acompanhada por outros transtornos mentais ou anomalias físicas. As causas da DI são múltiplas e altamente heterogêneas, podendo ser genéticas ou não genéticas. Segundo Oliveira (2005) Até 2005, estimou-se que 25% dos casos de DI eram de ordem genética, 25% de origem ambiental (adquirida) e 50% de causa desconhecida ou multifatorial. Em geral, metade dos pacientes que procuram ajuda médica não conseguem um diagnóstico, especialmente quando o atraso é leve e não há outros sinais associados.

A deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) caracteriza-se por déficits em capacidades mentais genéricas, como raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem acadêmica e aprendizagem pela experiência. Os déficits resultam em prejuízos no funcionamento adaptativo, de modo

que o indivíduo não consegue atingir padrões de independência pessoal e responsabilidade social em um ou mais aspectos da vida diária, incluindo comunicação, participação social, funcionamento acadêmico ou profissional e independência pessoal em casa ou na comunidade (DSM-5, 2014, p. 75).

Assim, afirma-se que a DI atinge diretamente a capacidade mental do indivíduo, prejudicando o seu funcionamento adaptativo em diversos aspectos da vida social.

Segundo a Associação dos Amigos das Deficiências Intelectuais Desenvolvimentais-AADID (2010), a deficiência intelectual é explicada dentro de cinco dimensões, a saber:

- a) Dimensão I – Habilidades intelectuais;
- b) Dimensão II – Comportamento adaptativo (habilidades conceituais, sociais e práticas de vida diária);
- c) Dimensão III – Participação, interações e papéis sociais;
- d) Dimensão IV – Saúde (saúde física, saúde mental, etiologia);
- e) Dimensão V – Contexto (inserção ambiental e cultural) (perspectiva de bronfrenbrenner de micro, meso e macrossistema) (AADID, 2010).

De acordo com a AADID, pode-se concluir que a dimensão intelectual sozinha não é suficiente para caracterizar a DI. Outros fatores também devem ser considerados, como o comportamento adaptativo, os fatores emocionais, ambientais, físicos, psicológicos, etiológicos e de saúde.

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (2014) existem graus de deficiência, sendo estes: leve, moderado, grave e profundo. Isso significa que algumas pessoas com DI exibirão dificuldades mais leves, mas em outros casos esta limitação poderá ser maior e comprometer a autonomia e a independência da pessoa.

A DI moderada está associada com dificuldades significativas de aprendizagem. Ela se caracteriza pela aquisição de competências simples, permitindo a comunicação social, um certo grau de autossuficiência e uma vida semi-independente. As noções básicas de leitura e escrita são raramente adquiridas. Já a DI grave é acompanhada por uma completa dependência para a realização das tarefas e ações cotidianas. Enquanto a DI profunda é caracterizada por uma redução severa do potencial de comunicação e de

mobilidade (PEREIRA, 2014 apud SCHALOCK et al., 2010).

O principal objetivo do ensino deve ser o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos alunos com ou sem deficiência, desenvolvimento que só ocorre através da promoção da aprendizagem. Deve-se buscar ainda a superação de situações de conflito que permitiram que essa aprendizagem se concretize na vida do aluno. Diante do exposto, corrobora-se com Vygotsky (1997, p. 149) ao afirmar que:

Ainda que as crianças mentalmente atrasadas estudem mais prolongadamente, ainda que aprendam menos que as crianças normais, ainda que, por último, se lhes ensine de outro modo, aplicando métodos e procedimentos especiais, adaptados às características específicas de seu estado, devem estudar o mesmo que todas as demais crianças, receber a mesma preparação para a vida futura, para que depois participem nela, em certa medida, a par com as demais. [...] a enorme maioria dos alunos (90%) egressos da escola auxiliar são aptos para trabalhar. Podem participar no trabalho coletivo e não somente em suas formas inferiores, como as crianças profundamente atrasadas (imbecis), e sim no trabalho industrial, agrícola e artesanal. Como é possível dar outra educação a estes futuros construtores e trabalhadores, que não seja a que recebem todas as demais crianças no país?

Partindo desse mesmo pressuposto, o Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na área da DI (RAADI), documento elaborado por assessoria técnica acadêmica da área e produzido pela prefeitura de São Paulo para orientar o processo de Inclusão dos estudantes com deficiência intelectual, afirma que:

A deficiência intelectual não pode nunca predeterminar qual será o limite de desenvolvimento do indivíduo. A educação na área da deficiência intelectual deve atender suas necessidades especiais sem se desviar dos princípios básicos da educação proposta às demais pessoas (SÃO PAULO, 2008, p. 16).

Assim, compreendemos que não podemos medir o nível de desenvolvimento do indivíduo por sua limitação, pois enquanto educadores podemos interferir ou intervir no desenvolvimento dos alunos com deficiência, se de fato conhecermos os processos associados ao ato de aprender e executarmos uma prática didática compatível com o processo de aprendizagem deste público, sabendo que a aprendizagem destes se processa de maneira diferente à apropriação dos conceitos mais elaborados.

O processo de ensino e aprendizagem do estudante com DI deve considerar que a deficiência “[...] não é fixada nem dicotomizada. Ela é fluida, contínua e mutável e, além

disso, é possível reduzir a deficiência através de intervenções, serviços e apoios” (OLIVEIRA, 2011, p. 12).

Segundo Vygotsky (1997) o sujeito com DI segue o mesmo caminho de desenvolvimento que o sujeito sem deficiência intelectual, pois primeiro o conhecimento chega de forma interpessoal e depois se torna intrapessoal. O autor ainda reforça a ideia sobre as possibilidades de superação da deficiência através da compensação social propiciada por uma educação impulsionadora de desenvolvimento, afirmando que: “A educação social da criança deficiente, baseada nos métodos da compensação social de sua deficiência natural é o único caminho cientificamente válido e de ideias corretas” (VYGOTSKY, 1997, p. 81).

Porém, é necessário considerar que o indivíduo com DI muitas vezes necessita de rotas alternativas para chegar ao conhecimento, por isso, a existência de didáticas diferenciadas de ensino de História é de suma importância.

Além disso, é preciso entender que é fundamental para o desenvolvimento do aluno que ele se sinta aceito, participante de todos os momentos oferecidos nas aulas e parte do contexto. Pois, a infantilização e a subestimação dos alunos com deficiência intelectual são as principais barreiras à sua inclusão na sala de aula e na sociedade.

Assim, agrupar alunos com deficiência intelectual com outros de idade cronológica inferior ou com o “mesmo nível de desenvolvimento”, ou relegá-los a atividades paralelas “mais simples”, ou, ainda, reduzir o tempo de permanência em sala de aula, sob a alegação de que não são capazes de acompanhar o restante do grupo, é exatamente o oposto do que deveria ser feito (RHEMA, 2019, *on line*).

Por isso, é preciso uma busca constante de respostas pedagógicas relacionadas à inclusão de alunos com deficiência intelectual na escola regular. Segundo Mantoan (2008, p. 36) devemos considerar:

A competência intelectual: porque eles têm o direito de viver desafios para desenvolver suas capacidades; a autonomia: porque eles têm o direito de decidir e escolher, de acordo com suas necessidades e motivações; o papel do meio social no processo interativo de produção das incapacidades: porque eles têm o direito de se desenvolver como as demais pessoas, em ambientes que não discriminem, mas valorizem as diferenças.

Assim, precisamos lembrar que cada aluno tem especificidades que devem ser consideradas, uma personalidade e um jeito próprio de ser, de sentir, de agir e de reagir, agravado ou não pelas complicações provenientes de alguma síndrome. Então, precisamos agir em direção a uma mudança de pensamento e de atitude perante esses alunos, que não podem ser considerados inferiores ou sem capacidade.

É necessário no ensino de História que a prática em sala de aula esteja em consonância com o objetivo que se deseja alcançar, gerando reflexão nos docentes, sobre como ensinar e para que e quem ensinar. Pois, o ensino de História no modelo tradicional não favorece ao estudante com deficiência intelectual, na verdade, não favorece a nenhum estudante independentemente de suas características, pois não provoca o desenvolvimento, não supera o conhecimento empírico e assim não desenvolve o pensamento teórico e prático (SILVA, 2015). Na formação do currículo, o professor deve levar em consideração todos os alunos, deve relacionar o aprendizado com assuntos práticos e com a experiência diária, de modo a incentivar e aguçar suas curiosidades em relação ao conteúdo, estimulando o aluno com deficiência intelectual a desenvolver suas habilidades e conhecimentos na teoria e na prática.

As adaptações curriculares disponibilizam novas possibilidades educacionais para enfrentamento e superação das dificuldades de aprendizagem dos alunos com alguma deficiência. Nessas circunstâncias as adaptações curriculares implicam torná-lo adequado as singularidades destes alunos.

O aluno com DI aprende num ritmo mais lento, devendo-se, assim, respeitar seu caminhar e sempre incentivar a aprendizagem. Ao conviver com essas pessoas percebe-se que elas se relacionam com o mundo de forma diferenciada da maioria das pessoas. Sobre como a escola deve incluir esses discentes, a UNESCO explica que:

As escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola (UNESCO, 1994, *on line*).

Assim, a escola deve repensar a educação, propiciando um ensino inclusivo, onde todos possam se apropriar do conhecimento teórico e científico, historicamente antes acumulado pelas classes dominantes da sociedade e pelos considerados normais. Assim, o conhecimento científico deve fornecer condições para que nossos estudantes, com ou sem deficiência intelectual, resinifiquem seus cotidianos, vendo-os com os olhos do pensamento científico e teórico.

METODOLOGIA

A metodologia aplicada no presente artigo foi a pesquisa bibliográfica. Em termos genéricos pode-se conceituar a pesquisa bibliográfica como um conjunto de conhecimentos reunidos de várias obras, com a finalidade de proporcionar ao pesquisador um saber em determinado assunto.

Assim, esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, pois aborda de forma teórica o assunto e faz referência a várias bibliografias já publicadas, com a finalidade de encontrar meios para definir e explorar novas áreas dentro da temática proposta.

Segundo Gil (2009), a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado, por isso, na maioria dos trabalhos acadêmicos existe um capítulo ou seção dedicado à referência bibliográfica que forneceu a fundamentação teórica ao trabalho.

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 15).

Gil (2017) relata que a pesquisa bibliográfica apresenta a vantagem de que o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de conhecimentos, muito mais ampla, mas é necessário haver um processo cuidadoso de verificação das fontes, para não haver incoerências, pois os dados consultados podem conter erros, e a pesquisa bibliográfica pode reproduzir ou mesmo ampliar esses erros involuntariamente.

Lakatos e Marconi (2003, p. 183), asseguram ainda que a pesquisa bibliográfica “não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto”, visto que propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, podendo chegar a conclusões inovadoras.

Este artigo é classificado ainda como pesquisa exploratória, pois objetiva proporcionar maior familiaridade com um problema. Esse tipo de pesquisa visa investigar um fenômeno ainda pouco explorado. Normalmente, busca elencar hipóteses sobre o tema ou fenômeno estudado para que outras pesquisas as testem e validem. De acordo com Gil (2017), as pesquisas exploratórias tendem a ser mais flexíveis em seu planejamento, pois pretendem observar e compreender os mais variados aspectos relativos ao fenômeno estudado pelo pesquisador.

A pesquisa exploratória ajuda ainda a obter uma melhor compreensão sobre o problema de pesquisa a ser estudado, contribuindo para a formulação de hipóteses. Como método de pesquisa usamos a pesquisa literária, que consiste no acesso a literaturas existentes dentro do tema.

Para alcançar os objetivos propostos, utilizou-se como recurso metodológico a revisão bibliográfica, a partir de uma pesquisa nos sites: Google acadêmico, SCIELO (Scientific Electronic Library Online) e Periódicos CAPES. Inicialmente foi utilizado os seguintes descritores: "deficiência intelectual e ensino de história", no entanto, não encontramos nenhuma publicação em nenhum dos sites. Diante disto foi necessário a mudança do descritor para "deficiência intelectual e aprendizagem" e nos delimitamos a busca somente no Google acadêmico. Quanto ao recorte temporal, foram selecionados artigos publicados no período de 2012 a 2021, no idioma português.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da busca foram encontrados 38 artigos. Inicialmente os artigos foram selecionados após a leitura do título, restando 17 publicações (havendo publicação repetida que também foi eliminada). E após a leitura do resumo, introdução e considerações finais foram excluídos 11 artigos. Restando os seguintes artigos:

Tabela 01: Resumo dos Artigos selecionados

TÍTULO	ANO DE PUBLICAÇÃO	AUTORES	TIPO
Uma intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual	2012	Patricia Braun	Tese de Doutorado
Deficiência intelectual no âmbito escolar	2015	Francisca Cristina de Souza Nepomuceno	Trabalhos de conclusão de curso de especialização
Alfabetização e Deficiência Intelectual	2016	Tatiana Aparecida Barbosa Fábio Marques De Souza	Artigo Científico
Adaptar, flexibilizar ou diferenciar: práticas curriculares do ensino fundamental em contextos de inclusão escolar	2018	Yasmin Ramos Pires	Dissertação de Mestrado
Sala de recursos multifuncional: ações e possibilidades para aprendizagem da criança com deficiência intelectual	2019	Mirian Vieira Batista Dias	Artigo Científico
O ensino e a aprendizagem do sujeito com deficiência intelectual	2021	Anderson Ricardo Júnior Da Rocha Silva	Trabalho de Conclusão de Curso

Fonte: Autoria própria

A seguir, são apresentadas as sínteses de cada um desses estudos selecionados e suas principais contribuições no que diz respeito a metodologias e práticas desenvolvidas para atender os alunos com deficiência intelectual.

A tese de Braun (2012) foi dividida em duas etapas: um estudo de caso etnográfico e uma pesquisa-ação colaborativa. Na 1ª etapa, se conheceu os processos estabelecidos para a escolarização de três alunos com deficiência intelectual, em anos de escolaridade diferentes do 1º segmento do ensino fundamental de escolas da rede federal do município do Rio de Janeiro, a fim de compreender a deficiência intelectual, as relações que se estabelecem com a aprendizagem e as práticas pedagógicas que envolveram os três

alunos. Na segunda etapa em campo foram feitas ações colaborativas junto às professoras de sala de aula e da sala de recursos multifuncionais (SRM), desenvolvidas tendo apenas um aluno como sujeito das reflexões e análises.

A pesquisadora observou poucas adequações em relação aos objetivos e conteúdo, o que deveria ser a questão mais cara para a escola, assim como para alunos com deficiência intelectual. Os dados coletados ofereceram indicativo de algumas práticas organizadas e apontadas pelas professoras como relevantes para o processo de aprendizagem do aluno com deficiência intelectual. Observamos situações realizadas em pequenos grupos quando os alunos podiam se apoiar uns nos outros para a leitura, resolução de desafios ou escrita; o envio de um texto para leitura em casa com informações de um conteúdo a ser abordado em uma aula próxima, a leitura de enunciados com o aluno com um diálogo sobre as intenções da atividade, uma rotina estabelecida com regras claras sobre o que é proposto; tempo e local diferenciados para a realização de avaliações, além de um leitor (professor) para os textos e enunciados dessas propostas; uso de jogos, recursos e de linguagens diversificadas para abordar um conteúdo. Apesar de tudo isto, o estudo indica que há ainda muitos aspectos a serem aperfeiçoados para que alunos com DI não fiquem à margem do processo de escolarização.

Na Contribuição de Nepomuceno (2015), foi realizada uma série de entrevistas semiestruturadas em forma de questionário na Escola de Ensino Infantil Mundo da Criança, com gestora, coordenadora, professora e mãe do aluno Antônio, que é deficiente intelectual. A pesquisa mostra como cada agente percebe e atua no processo de escolarização do aluno. A gestora vem sempre conversando com a coordenadora da escola no sentido de orientar os professores regentes, professores de AEE e cuidadores, a planejarem os conteúdos com jogos, procurar envolver as crianças com NEE em todas as atividades desenvolvidas pelas demais crianças. Quando a escola não tem o material concreto ou jogo adequado, os responsáveis da turma são orientados a confeccionar o material necessário com o auxílio da coordenadora pedagógica, para contemplar e favorecer o aprendizado dos alunos. A coordenação expôs que as professoras sempre estão participando de formações continuadas, voltada para educação inclusiva, além de sempre estarem renovando e aprimorando seus conhecimentos, a coordenadora está

sempre procurando construir e realizar atividades que contemplem e despertem na criança o momento de “emergir” e desenvolver-se respeitando a individualidade de cada um. “Utilização de jogos adequados para os tipos de deficiências que envolvam os conteúdos a serem trabalhados; Planejamentos conjuntos das professoras regentes, com as professoras de AEE e cuidadoras, para adaptação do material concreto; Organização do calendário de atendimento de forma que cada criança seja atendida na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), pelo menos duas vezes por semana” (p. 20).

A professora reconhece que esses alunos necessitam de um tempo e de uma atenção maior que os demais. Mas, também é um ser da sociedade e que deve desenvolver suas habilidades e competências, para aprender a enfrentar os desafios do dia-a-dia. Diante do planejamento realizado, em parcerias com a professora de AEE e cuidadora, busca-se os mais diversificados e adequados métodos, que venham favorecer o processo de aprendizado”. A pesquisadora concluiu que se busca com bastante êxito atividades lúdicas que a escola dispõe e pode proporcionar, para que o aluno Antônio José e demais alunos, possam se utilizar do mesmo espaço para realização das atividades, destacando os espaços de esportes, danças, músicas e as brincadeiras e dinâmicas realizadas.

A pesquisa de Barbosa; Souza (2016) surgiu após doze anos de trabalho numa Instituição de educação especial, trabalhando no processo de alfabetização dos alunos, a maioria fora da faixa etária e desacreditada de evolução pedagógica. Uma das metodologias citadas é a adaptação curricular, apoiando o respeito pela individualidade, capacidade e temporalidade de cada indivíduo. Os jogos e a consciência fonológica também foram demonstrados como vias facilitadoras do processo ensino-aprendizagem, propondo uma abordagem lúdica. Os autores relatam ainda que outro aspecto importante para reflexão sobre a alfabetização do aluno deficiente intelectual é a adaptação curricular, visto que a adequação curricular vem garantir que os alunos deficientes participem de uma programação tão normal quanto possível, porém, considerando as especificidades de cada aluno e suas necessidades. Para isto, os jogos constituem-se numa grande ferramenta no processo do desenvolvimento das habilidades cognitivas, embasando a solidificação da alfabetização e inserção do indivíduo no mundo letrado. A

pesquisa traz como desafio a superação das atividades repetitivas e desprovidas de sentido da escola tradicional, a partir de uma mudança de conduta frente à deficiência intelectual, possibilitando a constituição de alunos deficientes como sujeitos de sua própria história, capazes de lidar com o pensamento, atitudes e valores para construção de sua cidadania.

A dissertação de Pires (2018), é decorrente do desdobramento de um projeto maior, vinculado ao Observatório de Práticas Escolares (OPE), intitulado “Escolarização de alunos com deficiência”, um projeto em rede que envolveu a Universidade do Estado de Santa Catarina, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e a Universidade do Vale do Itajaí e teve como objetivo analisar os processos de escolarização dos alunos com deficiência intelectual no âmbito da sala de ensino regular e nas salas de recursos multifuncionais por meio do atendimento educacional especializado. A autora faz um levantamento baseado em diversas outras pesquisas abordando sobre a importância das adaptações/flexibilizações curriculares e a necessidade de repensar os currículos presentes nas escolas atualmente. Em seguida faz uma breve análise das políticas no campo da Educação Especial no Brasil.

Na parte de contextualização da pesquisa refere-se a três escolas de dois municípios do Estado de Santa Catarina. Totalizam onze vídeos (das disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática) para análise, sendo seis alunos selecionados. Foi observado Mesmo que mesmo em anos distintos, é notável a predominância do livro didático enquanto recurso e estratégia do professor para oferecimento de um determinado conhecimento, foram observados algumas tentativas, utilizadas pelos professores, usufruindo do livro didático como suporte e não como única opção para oferecimento de um conhecimento. Após a análise dos vídeos é feita uma sequência de estratégias para melhoria de explicação e distribuição do conhecimento tanto na área de português quanto matemática. Onde as atividades iniciavam com uma explicação geral do que deveria ser feito, com duas exceções de explicação com materiais mais concretos para o trabalho sobre determinado tema. A autora destaca que mediações individuais proporcionaram aos alunos com DI um maior entendimento da atividade, principalmente quando o professor oferecia outros recursos ou outras possibilidades de explicação para a compreensão. Enfatiza ainda a importância do trabalho colaborativo, considerando uma grande

oportunidade, ao aluno com deficiência e a todos os alunos, possibilita diferentes estratégias de ensino para a sala toda.

A pesquisa de Dias (2019) foi realizada com uma aluna com diagnóstico de síndrome de Down com deficiência intelectual, com oito anos de idade, frequente no 1º Ano do Ensino Fundamental I, e que no contraturno frequentava duas vezes por semana a sala de recursos da referida escola. Como instrumentos da pesquisa, foram utilizadas, por meio de observação direta, a identificação das contribuições e as condições de ensino oferecidas à aluna. Ainda como instrumento, a pesquisadora contou com um diário de campo intencionando registrar, ao término das atividades, os pontos positivos ou negativos das intervenções, objetivando ajustes posteriores se necessário. O estudo foi realizado durante um semestre, de julho a dezembro de 2017, no período de duas horas de atendimento, eram atividades voltadas e programadas à criança, por meio do processo de mediação via ação pedagógica, no intuito de favorecer a criança com deficiência aprendizagens significativas no contexto a ser abordado.

Um exemplo de uma prática desenvolvida com a aluna foi trabalhar com o faz de conta. Neste caso, foi o “Bolo de Chocolate”, escolha esta realizada pela própria aluna, intencionando a professora trabalhar o gênero textual “receita”, e todo o conteúdo que poderia ser explorado no contexto da mesma. Os indicadores citados transformaram-se em atividades de escrita, a partir de campos semânticos, bem como o registro das manifestações da aluna abordando inferências às ações já vivenciadas por ela no ambiente extraescolar, realizando a aluna comparações com atitudes semelhantes feitas por sua genitora, como “mãe... coloca... leite... ovo... é”. Todo o desenvolvimento das ações foi efetivado de forma gradual e planejado previamente pela professora da SRM, com organização de cada ação a qual seria realizada (p. 40-41). Alguns recursos pedagógicos foram utilizados, como: contagem da quantidade dos ingredientes da receita; confecção de cartaz contendo a receita por meio de ilustrações; montagem da palavra “bolo” utilizando as letras móveis, loto leitura; rótulos dos ingredientes; cartaz com logo dos ingredientes, que, posteriormente, seriam usados na confecção do bolo, situações problema envolvendo a quantidade dos ingredientes (p. 41).

Após todo o desenvolvimento do trabalho, proporcionou-se à aluna o desenvolvimento prático da receita do bolo. Isto posto, a inclusão de crianças com deficiência em atividades com significado favorece o desenvolvimento de várias capacidades, cabendo ao professor ações no cotidiano visando a essa interação (p. 42). Depois da sequência didática já citada, as atividades desenvolvidas com a aluna na SRM constavam de: lista de palavras relacionada aos ingredientes; trabalho com gênero textual: receita; atividades de grandezas e medidas (litro, grama, xícaras, colheres, pitadas), sendo esta uma área de aprendizagem significativa para a pessoa com deficiência intelectual por meio de relações diretas entre a experiência concreta e a representação gráfica. A análise dos dados apontou o envolvimento e interesse da aluna em ações práticas e contextualizadas na SRM. Maior interesse e engajamento em atividades voltadas à escrita, no que tange ao reconhecimento de algumas letras do alfabeto (principalmente as que correspondiam às letras de seu próprio nome), atenção em montar palavras com as letras móveis. Escrita das palavras no computador e o reconhecimento pela aluna do gênero textual que estava sendo trabalhado – “receita”, bem como procedimento para confecção. Observou-se mais aproximação e interesse do código linguístico, haja vista o distanciamento da aluna e resistência por representações gráficas anteriores ao estudo

Silva (2021) fez sua pesquisa a partir do acompanhamento das atividades promovidas pelo professor da escola da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), instituição de caráter assistencial que oferece serviço especializado no atendimento de pessoas com deficiência intelectual na região metropolitana do estado de São Paulo. Foram acompanhadas a realização de várias atividades. Por exemplo:

Atividade em sala de aula com objetivo de ensinar os alunos a escrever o primeiro nome. Na atividade de escrita do primeiro nome a professora utilizou recortes de papel, com cada uma das letras que compõem o nome dos alunos, para que os mesmos colocassem as letras na ordem correta. Quando o aluno não obtinha êxito na realização da atividade a professora ajudava individualmente, oralizando o nome, construindo sílabas e dispondo-as de modo que o aluno conseguisse organizá-las adequadamente.

Na atividade externa os alunos foram para o campo de futebol jogar bola. A professora relatou que propõe as atividades para os alunos de acordo com o

direcionamento do planejamento pedagógico. O trabalho pedagógico considera a realização de atividades da vida diária e atividades da vida prática. A professora deixou os estudantes livres para jogar não estabelecendo nenhuma regra específica. Dois alunos apresentaram dificuldade na socialização com o grupo, tanto na atividade em sala de aula como na atividade externa. Ambos apresentam a oralidade e a interação social comprometidas.

Na atividade realizada na sala de expressão corporal a professora de Artes trabalhou com diversos ritmos musicais a fim de desenvolver a coordenação motora geral dos alunos. Os alunos são instruídos a realizar movimentos sincronizados, utilizando fitas de tecido que eram movimentadas de acordo com o ritmo trabalho e com os direcionamentos dados pela professora. Os alunos reproduzem os movimentos de forma descoordenada e agitada e nesse momento a professora incentiva os alunos a se empenharem na atividade através do uso de palavras motivacionais.

Os alunos estão sentados em tapetes de EVA e sobre almofadas dispostas sobre o chão, assistindo ao filme “MOANA”. Na sala de vídeos os alunos assistiram ao filme “MOANA”. Comentário da professora participante do estudo: A professora relatou que durante a semana havia conversado com os alunos sobre a temática do filme e o seu vocabulário (como por exemplo a palavra ancestral) a fim de que os alunos tivessem condições de compreender e posteriormente discutir sobre o filme. A pesquisa é concluída relatando os aspectos positivos e outros que precisam ser aperfeiçoados na prática docente perante o aluno com DI, ressaltando a necessidade de se estabelecer desafios que convergem no sentido de produzir a superação das limitações destes alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo que foi exposto durante a pesquisa, foi possível perceber que a produção científica na área da deficiência intelectual, especialmente as que envolvem práticas pedagógicas e processos de ensino e aprendizagem, ainda é insuficiente, mas os resultados mostram alguns avanços nas ações pedagógicas e nas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento desses sujeitos. É relevante percebermos que há

carência de estudos sobre a aprendizagem de conceitos em alunos com deficiência intelectual e isto dificulta ainda mais disseminarmos conhecimentos que deem conta da compreensão sobre o desenvolvimento deste sujeito

É preciso inicialmente haver uma mudança de paradigma que produza reflexos no ambiente escolar e proporcione uma revisão sobre a própria forma de conceber a deficiência. É fundamental que professores, gestores e outros membros da comunidade escolar compreendam que a presença de uma determinada deficiência não se reduz ao indivíduo, ela também é social. Portanto, cabe à escola levar seus sujeitos ao desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores e a se tornarem indivíduos capazes de desenvolver sua autonomia e emancipação.

Mesmo reconhecendo a existência de dificuldades específicas na educação da criança com deficiência, há também a necessidade da igualdade de objetivos educacionais para crianças com ou sem deficiências. Segundo Vigotski (2001) a educação não deve se adequar à deficiência dos alunos, sucumbindo à lei do menor esforço, pois para ele “[...] só é boa aquela aprendizagem que passa à frente do desenvolvimento e o conduz”.

O educador deve ter um olhar diferenciado, para que compreenda os alunos e assim elabore estratégias que atenda de fato a maneira de processar, organizar e construir seu pensamento, ou seja, não se pode ficar no tradicional, tem que agir diferente, a fim de ofertar condições que propicie a superação das dificuldades e limitações dos alunos.

Assim, é certo que precisamos estar dispostos, enquanto educadores, a desenvolver novas formas de ensinar e aprender, compreendendo a importância da educação para o bem social, fomentando uma educação de qualidade, eficaz, onde os alunos possam realmente aprender, garantindo uma educação como direito público subjetivo.

Uma alternativa para ser utilizada pelos docentes consiste em apresentar diferentes formas de ministrar a aula, a fim de atrair a atenção do aluno e proporcionar um melhor resultado na obtenção de conhecimento. É certo que a adoção de metodologias diversificadas distintas da tradicional, possibilita ao aluno com DI uma maior

aprendizagem, pois este aluno necessita de atividades inovadoras, criativas que estimulem a sua imaginação e curiosidade.

REFERÊNCIAS

AAIDD. Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo.

Discapacidad Intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo. 11ª Edición. Traducción: Miguel Ángel V. Alonso. Editorial Alianza, S.A., Madrid, 2010.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais.** Texto Revisado. DSM-IV-TR. Artmed, 2003. Disponível em <http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf.pdf> acesso em 02/06/2021

BRASIL. **Indicadores da Educação Especial.** Brasília: MEC, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17655-secadi-principais-indicadores-da-educacao-especial&category_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192%20.

BRASIL. **Decreto Nº 3.298, De 20 De Dezembro De 1999.** Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm acesso em 03/06/2021

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de ensino em História.** 7 ed. Campinas: Papirus, 2008. v. 1

GIL, Carlos, A. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 6ª edição. São Paulo, Atlas, 2017.

MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS [recurso eletrônico]: DSM-5 / [American Psychiatric Association ; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.] ; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2014.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér; BATISTA, Cristina Abranches Mota. **Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Mental.** In: GOMES, Adriana L.; Limaverde Gomes et al. Deficiência Mental. São Paulo: MEC/SEESP, 2008.

OLIVEIRA, A. A. S. **Aprendizagem escolar e Deficiência Intelectual:** a questão da avaliação curricular. In: PLESTCH, M. D. & DAMASCENO, A. (orgs.). **Educação Especial e inclusão escolar:** reflexões sobre o fazer pedagógico desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Rio de Janeiro, Editora Edur, p.10-22, 2011.

PEREIRA, Rodrigo Roncato. **O Papel da Variação do Número de Cópias Genômicas no Fenótipo Clínico de Deficiência Intelectual em uma Corte.** Retrospectiva da Rede Pública de Saúde do Estado de Goiás. 2014. Disponível em https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/101/o/Rodrigo_Roncato.pdf acesso em 01/06/2021

RHEMA. Deficiência Intelectual: Intervenção E Estratégias Para O Desenvolvimento Dos Alunos. Disponível em

<https://blog.rhemaeducacao.com.br/deficiencia-intelectual-intervencao-e-estrategias-para-o-desenvolvimento-dos-alunos/> acesso em 03/06/2021.

SANTOS, Otilimilia Pedreira dos. **Projeto De Intervenção No Processo Ensino E Aprendizagem De História Através Da Conexão Avaliação E Planejamento.** 2016. Disponível em <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/download/4951/1749> Acesso em 03/06/2021.

SILVA, Daianne Maria Barbosa da. **O deficiente intelectual e o ensino de história - no centro de ensino especial de planaltina-DF.** Brasília, DF, 2015. Disponível em https://bdm.unb.br/bitstream/10483/14469/1/2015_DaianneMariaBarbosadaSilva_tcc.pdf Acesso em 28/10/2021

UNESCO. Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais. Conferência Mundial sobre necessidades educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Espanha, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **Fundamentos da Defectologia – Obras Escogidas – Tomo V.** Madri: Visor, 1997.

Data de submissão: 08/01/2022. Data de aceite: 16/01/2022. Data de publicação: 21/01/2022.