

ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL NO PERÍODO DE AULAS REMOTAS: CONCEPÇÕES, PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS DOCENTES DE DUAS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO RECIFE

Rozeli de Farias ¹

Maria Zildelaine de Queiroz Santos ²

RESUMO

Toda criança tem o direito de ser alfabetizada, e a escola tem a função social de fazer cumprir esse direito. O ato de ler e escrever na idade certa, permite a criança ver o mundo com mais possibilidades, permitindo o indivíduo ter mais acesso às informações, aumentando sua capacidade crítica de reflexão e expressão. A educação é um direito de todos os cidadãos e dever do Estado e da família. E assim, ser promovida visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O objetivo do presente artigo visou compreender como as professoras alfabetizadoras da Rede Municipal do Recife, durante o período da Covid-19, trabalharam o processo da alfabetização com crianças com deficiência intelectual. A metodologia que foi utilizada nesta pesquisa, é inteiramente de fontes bibliográficas e de um instrumento tipo, questionário, construído de maneira *online*, cuja ferramenta do formulário *google*, disponível pelo e-mail da Gmail, e encaminhado para duas professoras alfabetizadoras da sala regular de ensino. Ao analisar as respostas das professoras alfabetizadoras revelaram a precariedade do aluno em participar das aulas remotas, a ausência da família na ajuda das atividades com a criança em casa, e falta do acesso físico da escola para o processo de aprendizagem, como também, a falta de estrutura econômica dos pais, com relação a possibilidade de ter internet, celular, bem como, outras ferramentas tecnológicas. As professoras alfabetizadoras, utilizam a perspectiva do alfabetizar letrando como proposta de atividades do processo da alfabetização.

Palavras-chave: Práticas docentes; Aulas remotas; alfabetização; Deficiência intelectual

INTRODUÇÃO

Nos últimos dez anos, a educação especial numa perspectiva inclusiva vem ganhando forças e visibilidades nos diversos quesitos de desenvolvimento humano, entre eles: o direito da escolarização das crianças com deficiência intelectual, quanto na obrigatoriedade de todas as crianças público alvo da Educação especial, estarem matriculadas na Escola Básica, terem acesso ao ensino formal e serem alfabetizadas (BRASIL, 2007; 2008). Porém, apesar do aumento de matrículas das crianças com Deficiência Intelectual nas escolas da Educação Básica brasileira, muito são os desafios para os professores trabalharem com os estudantes na sala de aula.

¹ Mestranda em Educação da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, Graduanda pelo curso de Especialização em Psicomotricidade – UNIASSELVI rozeli_farias@hotmail.com;

² Graduanda pelo Curso de Especialização em Psicomotricidade - UNIASSELVI, zildelaine@gmail.com;

Neste sentido, para manter a criança na escola, é preciso compreender que a educação inclusiva vai muito além de questões de acesso ou entrada na escola, e que para se trabalhar a alfabetização de crianças com deficiências, é preciso os docentes terem conhecimentos necessários e práticos, sobre questões da Educação Especial. E, entender seus pressupostos legais, bem como, desenvolver estratégias de ensino com adequação curricular, compreendendo que as crianças não são homogêneas, e que cada um tem um ritmo de desenvolvimento próprio. O intuito do aluno ser matriculado na escola, como retrata os documentos legais (BRASIL, 2007; 2008; 2010; 2015), além de questões como desenvolvimento da aprendizagem dos discentes, os professores devem ter um olhar sensível diante das suas possibilidades de aprendizagem, oportunizando sempre através de suas potencialidades/capacidades.

Meletti e Kassar (2013) destacam a importância dos professores desenvolverem diversas estratégias que ajudem os estudantes com deficiência intelectual a se apropriarem do ensino que os professores mediam na sala de aula. Para que ocorra isso, deve se oportunizar aos alunos, acesso as diferentes leituras e escritas dos diferentes gêneros textuais, dando-lhes significados às suas vidas.

A Escola Básica, diante dessa nova abordagem de concepção de educação inclusiva, precisa desenvolver ações que viabilizem mudanças no trabalho pedagógico dos docentes, quanto nas rotinas do seu dia a dia, pois o trabalho da inclusão de todos os estudantes deve conter empatia de todos os profissionais da educação frente às questões inerentes ao respeito das diferenças de gênero, etnias e diversidades, Meletti e Kassar (2013); Santos (2012), Plast (2007), Carvalho (2007).

Com base nesses estudos, com a chegada do Novo Vírus (covid-19), as escolas tiveram que se adequar ao novo sistema remoto de ensino, e, justamente a pesquisa tenta compreender como se dá esse processo de aulas remotas das professoras alfabetizadoras para às crianças com deficiência intelectual. Assim foram feitas as seguintes perguntas: como os professores alfabetizadores da Rede Municipal de ensino do Recife, durante o processo pandêmico da COVID-19, fazem uso das atividades remotas acerca da alfabetização de alunos com deficiência intelectual? Essas práticas de alfabetização remotas contribuem para o processo de aprendizagem da leitura e escrita em crianças com deficiência intelectual? Quais os recursos e estratégias didáticas oferecidas aos estudantes com deficiência intelectual durante as aulas no período pandêmico da COVID -19? A partir do cenário pandêmico que se apresenta no mundo, e que também impactou toda uma rotina escolar, tiveram que optar por outro modelo de ensino para que continuasse o processo de aprendizagem.

A escola diante ao enfrentamento dos “problemas caóticos de saúde” acerca da COVID-19, houve necessidade das escolas inserirem ao modelo remoto de aulas para o desenvolvimento da aprendizagem “a distância”. A responsabilidade da escola nesse sentido, foi de promover situações as quais todos os estudantes, inclusive os alunos com deficiência intelectual não pudessem parar de estudar.

METODOLOGIA

Visando compreender como os professores alfabetizadores trabalham atividades de alfabetização com crianças com deficiência intelectual no período de aulas remotas - (covid-19), o nosso trabalho teve como objetivo: analisar como as professoras alfabetizadoras da rede Municipal do Recife desenvolvem atividades da alfabetização em alunos com deficiência intelectual no cenário das aulas remotas devido a covid-19.

Para o desenvolvimento e construção da pesquisa, fundamenta-se da abordagem qualitativa, através de fontes bibliográficas, acerca das concepções e práticas alfabetizadoras, também, se baseia através das concepções e rotinas de trabalho de duas professoras alfabetizadoras da rede Municipal do Recife. O intuito dessa pesquisa, é compreender como as atividades da alfabetização com estudantes de deficiência intelectual, estão sendo dirigidas pelas professoras alfabetizadoras da rede escolar do Recife (LUDKE; ANDRÉ 1986).

Quanto aos procedimentos de coleta de dados, a pesquisa será feita unicamente em um único momento através de um questionário eletrônico – através da ferramenta tecnológica *online*, sob perguntas objetivas e subjetivas desenvolvido pela plataforma *google* formulário (e-mail Gmail). O questionário foi construído para traçar o perfil das professoras, como também questões relacionado ao trabalho da alfabetização das crianças com deficiência intelectual. Esse procedimento (questionário) se aplicou, por entender ser um momento delicado (Corona-Vírus) que estamos vivenciando no momento.

Para análise de dados, o questionário com as professoras alfabetizadoras, foram utilizadas as três fases básicas da análise de conteúdo descritas por BARDIN (1979), nas quais são elas: a pré-análise, a descrição analítica e a interpretação inferencial. As discussões dos dados diante do confronto das ideias dos autores (fontes bibliográficas) nos permitiram ter um entendimento mais detalhado de suas práticas e concepções do trabalho com a alfabetização de alunos com deficiência intelectual.

PRÁTICAS ALFABETIZADORAS: CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO

As concepções sobre alfabetização, assim como as metodologias de ensino da alfabetização, têm passado por várias mudanças principalmente questões de concepção a serem adotadas no campo educacional. Em diferentes contextos da nossa história, o diálogo das práticas alfabetizadoras no Brasil acontece há bastante tempo, visando em torno de quase 40 anos. Nesse intervalo de tempo, várias pesquisas desenvolvidas acerca da alfabetização de crianças foram julgadas como “apropriadas”, trazendo para o campo educacional contribuições para o exercício dos professores em sala de aula, bem como o desenvolvimento das formações continuadas para professores que trabalham com a alfabetização nas escolas. Dessa maneira, simultaneamente, essas mudanças acerca da maneira “correta” de alfabetizar vem mudando gradativamente (MORAIS; LEITE 2017). Os velhos métodos tradicionais da alfabetização que perpetuaram por muito tempo nas práticas dos professores alfabetizadores nas escolas brasileiras, que visa a escrita como um código, na qual é ensinado a criança memorizar as letras, sem reflexão nenhuma sobre a escrita de palavras. Dentre os métodos tradicionais de ensino da alfabetização os mais conhecidos são: sintéticos e analíticos que se enquadram nas metodologias dos métodos fônicos e silábicos.

Para Morais e Leite, (2012) os métodos tradicionais de ensino são ineficientes para o desenvolvimento da aprendizagem, por que concebe o aluno como uma tábula rasa, prontos a receber informações e ensinamentos a serem repetidos, memorizados ou decodificados, com a utilização de atividades mecânicas que não incentivam as crianças à compreensão e reflexão sobre o sistema de escrita alfabética.

A partir da perspectiva do Alfabetizar letramento, defendido por Soares (2011; 2020) a qual defendemos aqui nesta pesquisa, a alfabetização de todas as crianças pequenas das escolas brasileiras: alfabetização na perspectiva do letramento – *alfabetizar letrando*, por entender, que essa concepção de alfabetização lida com a escrita como processo de representação notacional, a qual a criança pode refletir por meio de como as letras notam e representam a sua unidade sonora, ao mesmo tempo que ensinado, o aprendiz pode ler, escrever e produzir textos reais, nas práticas sociais da cultura dos escritos. (MORAIS, 2012).

[...] alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente. A alfabetização – aquisição da tecnologia da escrita - não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades do letramento (SOARES, 2020, p.27)

A partir de um trabalho sistemático da alfabetização com atividades de leitura e escrita, a criança pode refletir sobre *o que e como* as palavras notam e representam - fonemas - grafemas (LEAL, SILVA, COSTA; PIMENTEL, 2020; MORAIS, 2012).

Os autores supracitados vêm assumindo uma posição de defesa de que para desenvolver o processo de alfabetização em crianças pequenas é preciso introduzir nas rotinas diárias das professoras alfabetizadoras, atividades da alfabetização e letramento, porque contempla diferentes dimensões do trabalho pedagógico, incluindo a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, como práticas de leituras e produção textos reais. Partindo disso, Morais (2019) acredita que alfabetizar letrando, são dois contextos distintos de práticas para se alfabetizar crianças, porém inseparáveis, porque são ações trabalhadas na escola para que o indivíduo desenvolva habilidades da língua portuguesa no que se refere a oralidade e escrita alfabética.

ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA ESCOLA BÁSICA

As crianças com deficiência intelectual matriculadas na Escola Básica, em seu processo formativo de aprendizagem relacionado a alfabetização, elas aprendem e se apropriam da aquisição da leitura e escrita da mesma forma como outras crianças sem deficiência. Isso pode acontecer, se a escola colaborar com um bom trabalho dos professores através de ensino sistematizado, metodologias ajustadas e com adequação curricular (OLIVEIRA, 2013; LIMA, 2009; PLETSCHE, 2009; SANTOS, 2012). Mas, apesar de suas dificuldades que as limitam em “viver socialmente” com outras pessoas e ambientes, aspecto que comprometem: a fala, seu modo de raciocinar (por ser mais lento), com um bom trabalho organizado e colaborativos das professoras da classe comum e professora especialista do AEE, podem desenvolver habilidades intelectuais, através de suas destrezas motoras e cognitiva que conseguem aprender e avançar na aprendizagem, podendo vir a superar suas dificuldades (OLIVEIRA, 2013).

Essas dificuldades estão associadas, segundo Oliveira:

...dificuldade de realizar ações que exijam maior controle manual, destreza e agilidade de movimentos; sua expressão corporal, postura e alguns comportamentos, em sua totalidade, indicam um desenvolvimento que não está em sintonia com o esperado das crianças da mesma idade, expressam uma diferença nos modos de relacionar-se com o meio físico e social e consigo mesmo (OLIVEIRA, 2013, p.207).

Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento (AAIDD, 2011) define deficiência intelectual como um funcionamento intelectual (QI) inferior à média,

havendo limitações significativas das competências práticas, sociais e emocionais, além das dificuldades adaptativas, através de um ritmo mais lento do que outras pessoas.

Pletsch (2009), dessa maneira, a entrada da criança com deficiência intelectual na escola, é dever dela dar acolhimento e acessibilidade social e intelectual que são garantia do direito legal que todos têm. As instituições devem adaptar-se as condições dos alunos, visto que, é preciso repensar que a escola é um campo heterogêneo de pessoas, que se desenvolvem de várias maneiras e possuem diferenças no modo de pensar e aprender (SANTOS, 2012).

Outro ponto de destaque é pensar acerca do processo da alfabetização das pessoas com deficiência intelectual que não é tão simples assim. Os professores alfabetizadores devem perceber que a inserção e inclusão do aluno com deficiência intelectual nas atividades com a alfabetização, não se faz acontecer do dia para noite, que não é algo simples e fácil; pois as atividades apresentadas a criança com deficiência intelectual necessitam ser ajustada as suas necessidades particulares.

Para Lima (2009), crianças com deficiência intelectual em contato com as atividades da alfabetização apresentadas pelo professor alfabetizador, explorará um mundo cheio de descobertas através das diversas leituras em contato com a escrita e, dentro desse universo, canalizam seus sons, percebendo o que elas denotam e representam variedades de signos linguísticos que os oportunizam reconhecer que são capazes de construir significados.

Para se trabalhar a alfabetização das pessoas em seu processo de escolarização, é preciso reconhecer que o processo de alfabetização com a criança com deficiência será de acompanhamento sempre de um adulto, isso porque as atividades que lhe são atribuídas em princípio de sua escolarização, será de maior desafio até a criança conseguir realizar sozinha.

Vygotsky (1987) enfatiza que o aprendizado é um elemento forte que direciona o desenvolvimento cognitivo da criança e o precede:

... o processo de aprendizado siga sua própria ordem lógica, desperta e dirige na mente da criança, um sistema de processos oculto à observação direta e sujeito às suas próprias leis de desenvolvimento. Desvendar esses processos de desenvolvimento estimulados pelo aprendizado é uma das tarefas básicas do estudo psicológico do aprendizado (p .88).

Desse modo, é através da cooperação com professores alfabetizadores e os profissionais da escola que a criança começa a realizar com ajuda daquilo que mais tarde ela será capaz de fazer sozinha. (Zona de desenvolvimento proximal) acredita Vygostky.

AMOSTRA DOS DADOS COLETADOS

Mediante o questionário aplicado (*online*) sob a ferramenta formulário google, às duas professoras A e B têm formação em Pedagogia, trabalham na Rede Municipal do Recife, e são também, alfabetizadoras de Crianças com Deficiência Intelectual. Ambas, têm Especialização em Educação Especial e trabalham pouco mais de 5 anos na rede Municipal do Recife como professoras regentes, como mostra a tabela a seguir:

Tabela - 1 Perfil dos professores

Professores (as)	A	B
Idade	43 anos	34 anos
Sexo	Feminino	Feminino
Formação (graduação e pós-graduação)	Pedagogia Psicopedagogia- educação especial	Pedagogia Psicopedagogia- educação especial
Tempo como professora de escola	23 anos	5 anos
Tempo de professora alfabetizadora	19 anos	5 anos
Quantidades de crianças com deficiência intelectual existentes	1	1

Tabela - 2 Questões norteadoras do trabalho desenvolvido pelas professoras alfabetizadoras na escola com crianças com Deficiência Intelectual em processo de alfabetização.

PERGUNTAS	RESPOSTA – A	RESPOSTA – B
Qual a concepção de alfabetização adotado por você para o trabalho da alfabetização de crianças? Relatar.	“Métodos variados. Depende de cada situação”	“Alfabetizar é abrir o mundo para o estudante”
Fale um pouco sobre os conceitos de alfabetização e letramento.	“Alfabetização- é o processo de aprendizado da leitura e escrita. Letramento- é o desenvolvimento do uso competente da leitura e escrita nas práticas sociais”	“Esses dois conceitos devem andar de mãos dadas em todo processo de construção do conhecimento”
Como o professor da sala comum realiza as atividades da alfabetização com crianças com deficiência intelectual em tempo de pandemia da covid-19?	“Adaptando as atividades, de acordo com a situação de cada aluno”.	“É um desafio que tem que ser vivenciado na perspectiva de ajudar o estudante a se apropriar do conhecimento, respeitando sua trajetória”
Quais os recursos e estratégias usadas para desenvolver a alfabetização das crianças com deficiência intelectual?	“Jogos, materiais reciclados, músicas, celular... as estratégias vão depender dos recursos”	“Atividades que estimulem sua percepção e sejam atrativas”
Quais as dificuldades enfrentadas pelo professor alfabetizador para desenvolver a alfabetização nas crianças com deficiência intelectual em tempo pandêmico da covid-19?	“Família, internet, celular. Ou seja, falta de recursos”	“Várias dificuldades existem, a maior delas é a falta de equipamentos para o aluno acompanhar as aulas”

Você tem apoio da gestão escolar? Qual o papel da gestão escolar no seu trabalho e no processo da alfabetização dos estudantes com deficiência em tempo remoto diante da covid-19?	“Sim, e unir mais a equipe, mesmo nesse período difícil não presencial, conciliando demandas, ouvindo as opiniões”	“Total apoio da gestão, dentro das limitações da rede de ensino”
Como acontece a comunicação com os pais do estudante com deficiência intelectual no período pandêmico da covid-19?	“Infelizmente, não foi possível atender todos alunos devido a escassez de recursos tecnológicos, a falta de tempo da família e de apoio”	“através do WhatsApp”
Existe integração entre seu trabalho e o do professor especialista? como isso acontece?	“sim. Valorizando o respeito mútuo a sua capacidade e seu espaço, permitindo uma troca de experiência”	“Sim, o professor especialista está em constante contato com a nossa prática”
O seu planejamento de aula tem alguma adequação para atender as necessidades da criança com deficiência intelectual? quais?	“Sim, são planejamentos contínuo e colaborativo visando o ritmo de cada estudante”	“Sim, todas as atividades são adequadas para eles”
A criança com deficiência intelectual em sua residência, participa das aulas e interagem das atividades de alfabetização (período pandêmico da covid-19)?	Algumas vezes. Através das aulas remotas, vídeos, WhatsApp.	“É muito difícil a participação”
Você percebe alguma dificuldade na criança neste período (covid-19) das aulas remotas?	“Sim, por conta da dificuldade de concentração em casa, problemas familiares, ausência de apoio”	“Sim, especialmente com a quebra da rotina de estudos”

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Foram sujeitos desse estudo, duas professoras alfabetizadoras que trabalham com alfabetização em tempo remoto com crianças com deficiência intelectual pela rede de Ensino do Recife. Neste sentido, os resultados do questionário, mostraram que as duas professoras alfabetizadoras têm concepções e experiências diferentes com o trabalho pedagógico da alfabetização de crianças com deficiência intelectual. Com relação aos métodos e concepções adotadas para se trabalhar alfabetização de crianças pequenas, ambas professoras, mostraram através do questionário que a melhor concepção para alfabetizar crianças é alfabetizar letrando. No entanto, às referidas professoras mostraram ter conhecimento prévio do processo da alfabetização de crianças, *alfabetizar letramento*: professora A “*Alfabetização- é o processo de aprendizado da leitura e escrita. Letramento- é o desenvolvimento do uso competente da leitura e escrita nas práticas sociais*”. Já a professora B “*Esses dois conceitos devem andar de mãos dadas em todo processo de construção do conhecimento*”. As professoras, trouxeram concepções que segundo SOARES (2020), essas práticas são indissociáveis, e merecem ser trabalhadas juntas, mesmo sendo concepções diferentes:

[...] alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente. A alfabetização – aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades do letramento (SOARES, 2020, p.27)

Soares (2011), essas práticas *alfa-letrar* podem desenvolver na criança, a leitura, a escrita e a produção de textos escritos que envolvem diversos gêneros textuais da cultura escrita. Se tratando das dificuldades que o professor alfabetizador enfrentou para alfabetizar as crianças com deficiência intelectual no período de aulas remotas, ambas se posicionaram da seguinte forma: docente A “*Família, internet, celular. Ou seja, falta de recursos*”. Já a professora B “*Várias dificuldades existem, a maior delas é a falta de equipamentos para o aluno acompanhar as aulas*”. Santos (2012), salienta o papel social da escola no processo de desenvolvimento da aprendizagem das crianças, e que a família é muito importante neste processo. Ambos, com compromisso e seriedade, promovem o social e estabelecem relações humanas “*a educação escolar é mais do que um processo e um contexto para a promoção da aprendizagem de conteúdos técnico-tóricos, devendo também promover a convivência humana*” (p.937). E se tratando da família, e o diálogo dos pais com a escola e o professor a respeito do desenvolvimento do discente com deficiência intelectual nas aulas remotas (covid-19): docente A “*Infelizmente, não foi possível atender todos alunos devido a escassez de recursos tecnológicos, a falta de tempo da família e de apoio*”; a professora B respondeu que o diálogo é através “*através do WhatsApp*”. Diante de tais respostas é importante destacar a necessidade da parceria dos pais no processo de construção da aprendizagem. A ausência dos pais, segundo Lima (2009), pode barrar/ estagnar o avanço intelectual e social dos aprendentes com deficiências, o autor supracitado chama a atenção, por que é fato. A escola, como espaço de transformação social, deve oferecer às crianças com deficiências neste período de aulas remotas, oportunidades de acesso, como tecnologias digitais e internet, ou mesmo, criar situações onde as crianças sejam contempladas ao acesso do conhecimento.

Com relação as ações colaborativas dos professores; sala regular e o professor especialista – AEE, existem parcerias para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno com deficiência intelectual? Ambas docentes, Docente “A” “*sim*”. *Valorizando o respeito mútuo a sua capacidade e seu espaço, permitindo uma troca de experiência*”; a professora “B” “*Sim, o professor especialista está em constante contato com a nossa prática*”. Dessa forma, é importante frisar da participação das professora com ações colaborativas, justamente por que o

processo de aprendizagem da criança dar-se em pares. A parceria desses dois profissionais, pode desencadear avanço do processo intelectual, como também social, já que a criança com deficiência tem dificuldade na fala pra se comunicar com outras pessoas. Anjos (2011) defende que *“os professores que atuam nas salas de recursos devem participar de maneira colaborativa com o professor da sala regular de ensino para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso ao aluno com deficiência, ao currículo e a sua interação no grupo (p.05).* Dessa maneira, Farias e Santos (2020), ressalta da importancia de se trabalhar com o processo colaborativo das duas professoras: da sala regular e especialista –AEE, com parceria da família e a escola como um todo, para firmar a inclusão dessas crianças com o ensino aprendizagem.

Com relação a criança com deficiência intelectual assistir as aulas remotamente a partir da ferramenta tecnológica wattssapp? alfabetizadora “A” *“Algumas vezes. Através das aulas remotas, vídeos, WhatsApp”*; alfabetizadora “B” *“É muito difícil a participação”*. Isso só nos provam, o quanto é importante o acesso de forma física na escola. É importante que os pais se envolvam nos assuntos referentes ao processo de desenvolvimento integral do aluno, e o apoio da criança dentro da escola é fundamental pra auxiliar na aprendizagem da criança (PLATSCH, 2009). Com relação as dificuldades que a criança tem/teve com aulas remotas. Você percebe alguma dificuldade na criança neste período das aulas remotas? Ambas, responderam suscitantemente iguais, mas de maneiras diferentes: Professora “A”, *“Sim, por conta da dificuldade de concentração em casa, problemas familiares, ausência de apoio”*; professora “B” *“Sim, especialmente com a quebra da rotina de estudos”*. Pois, de acordo com MIRANDA (2008) a inclusão exige uma total mudança no cenário da escola, pois todos têm que se adequar as condições específicas de cada aluno, ao contrário do que geralmente acontece os alunos é que têm que se adaptar a escola, assim é necessário que se faça mudanças no que se refere de fato a inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, visou compreender como as professoras alfabetizadoras da Rede Municipal do Recife, durante o periodo da Covid-19, trabalharam o processo da alfabetização com crianças com deficiência intelectual. Dessa maneira, os resultados se deu a partir de um questionário da plataforma *online*, cuja ferramenta do formulário *google*, disponível pelo o E-mail da Gmail encaminhado para as professoras alfabetizadoras da sala regular de ensino. Os resultados revelaram a distância entre os discursos teóricos inclusivos e a prática real do professor com o aluno com deficiência intelectual durante as aulas remotas.

A análise do questionário considerando as aulas remotas do professor alfabetizador com o aluno, nos revelou também, a precariedade da família na ajuda das atividades com a criança com deficiência intelectual, como também, revelou a falta de estrutura econômica dos pais, com relação a possibilidade de ter internet, celular e outros recursos tecnológicos. As duas professoras trabalham o processo da alfabetização de “suas crianças”, sob a teoria de Soares (2011), perspectiva do alfabetizar letrando, mostrando ter conhecimentos prévios dos discursos teóricos-científicos, acerca dessa perspectiva de alfabetização.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Isa Regina Santos dos. O atendimento educacional especializado em salas de recursos. Itabaiana: Gepiadde, Ano 5, V. 9, p. 1-11, Jan/ jun. 2011.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, Cristina; MOTA; MANTONAN, Maria T. Eglér. Atendimento Educacional Especializado em deficiência mental. In: Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado: deficiência mental. Elaboração de Adriana L. Lima Verde Gomes et al. Brasília: MEC/SEED/SEESP, 2007, p. 13 – 42.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 08 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Seção 1, p. 5.

_____. Decreto Legislativo nº 186, de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jul. 2008b. Seção 1, p.1.

_____. MEC. Portaria Ministerial nº 13/2007, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a criação da “Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais”. Brasília, DF: MEC, 2007.

_____. Ministério da Educação. SECADI. Documento orientador: Programa implantação de salas de recursos multifuncionais. 2007. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11037-doc-orientador-multifuncionais-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 06/07/2021.

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2008. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 21/07/2021.

FARIAS, Rozeli; SANTOS, Maria Zildelaine de Queiroz. O atendimento educacional especializado (AEE) nas salas de recursos multifuncionais em duas salas da rede municipal do Recife na percepção das professoras do AEE. **VII Congresso Nacional de Educação**. Maceió, 2020.

LEAL, T.F.; SILVA, KV. Das N. G.; COSTA, P.R.; PIMENTEL, RC.S. Prática docente; as diferentes dimensões do processo de alfabetização. **Debates em Educação**, [S.I.], v. 12, n. Esp, p. 40-56, 2020. DOI: 10.28998/2175-6600.2020v12nEsp40-56. Disponível em: <https://www.seer.ufalbr/index.Phd/debateseducacao/article/view/9757>. Acesso em: 09/09/2021.

LIMA, Solange Rodovalho. Escolarização da pessoa com deficiência intelectual: terminalidade específica e expectativas familiares. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, 2009.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MELETTI, S.M.F; KASSAR, M.C.M. Escolarização de alunos com deficiência: desafios e possibilidades. Campinas, São Paulo Mercado de letras, 2013.

MORAIS, Artur Gomes. Sistema de ensino alfabética: como eu ensino. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

_____. Artur Gomes. LEITE, Tânia Maria S. B. Rios. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. MEC, Brasília, 2012.

OLIVEIRA, A. A. S. Um diálogo esquecido: a vez e a voz de adolescentes com deficiência. Bauru: Editora Práxis. 2007.

PLETSCH, Marcia Denise. Repensando a Inclusão escolar de pessoas com Deficiência Mental: diretrizes políticas, currículos e práticas pedagógicas. Tese de Doutorado em Educação. Rio de Janeiro. Universidade do Estado do Rio de Janeiro/ UERJ, 2009.

SANTOS, Daísy Cléia Oliveira dos. Potenciais dificuldades e facilidades na Educação de alunos com deficiência intelectual – Universidade Federal de Goiás (2012).

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 6, ed, 1º reimpressão – São Paulo: contexto 2011.

_____. Letramento: um tema em três gêneros. 3.ed; 4 reimp. - Belo Horizonte: Autêntica 2017. 128p.

_____. Alfalettar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. 1ed., 1ªreimpressão. – São Paulo: Contexto, 2020.

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psíquicos superiores. 6. ed. São Paulo: M. Fontes, 1998.

_____. A construção do pensamento e da linguagem. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2010.

_____. Pensamento e Linguagem. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.