

O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Rose Mary Fraga Pereira¹

Prefeitura Municipal de Vitória

Eixo Temático 1: Do Direito à Escolarização: Políticas de Acesso, Permanência e Qualidade Social

Resumo

Objetiva-se analisar os conhecimentos e as concepções de professores sobre o processo de alfabetização da criança com Deficiência Intelectual (DI). A abordagem histórico-cultural constitui a base teórica do estudo, tendo Vigotski (1987) e colaboradores como principais interlocutores. As entrevistas semiestruturadas e a análise de documentos representam ferramentas metodológicas importantes para a produção de dados. Algumas escolas de Ensino Fundamental e alguns Centros Municipais de Educação Infantil de Vitória/ES integram a pesquisa exploratória. Mostraremos um levantamento das legislações que trazem orientações acerca das políticas públicas para a alfabetização e a inclusão social brasileira, tentando apresentar as orientações para o ensino fundamental. Evidenciaremos a análise dessas políticas que dispõe sobre a organização da alfabetização no ensino fundamental, bem como a política de alfabetização da Educação Especial no Município de Vitória (2012). A maioria das professoras participantes da pesquisa demonstram distanciamento dos estudos teóricos da época em que fizeram a graduação, privilegiando os conhecimentos práticos referentes à alfabetização. Muitas delas têm dificuldades para avaliar se um método ou uma metodologia é adequado ou adequada ao propósito da alfabetização de seus alunos ou não, pois ficam inseguras quanto ao conhecimento sobre eles ou elas; conseqüentemente, suas concepções, a respeito dos processos de

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo – rosemfraga@hotmail.com

alfabetização de alunos com Deficiência Intelectual e dos demais com ou sem deficiência, acabam sendo fragilizadas. A pesquisa indica ainda que o Município tem investido em formação para essas profissionais, todavia ainda parece incipiente essa formação ou necessita ser revista para atender as demandas da ação pedagógica.

Palavras-chave: Alfabetização. Deficiência Intelectual. Ensino Fundamental. Políticas Públicas.

1 INTRODUÇÃO

Este texto objetiva analisar os conhecimentos e as concepções dos professores sobre o processo de alfabetização da criança com Deficiência Intelectual (DI) do primeiro ano do Ensino Fundamental de Vitória. Estudamos como tem sido concebido pelos professores o processo de alfabetização para os estudantes com DI e como os seus conhecimentos têm contribuído para esse processo.

A produção de dados aconteceu após a liberação da Secretaria Municipal de Educação. A Secretaria nos passou os dados com a quantidade de Escolas de Ensino Fundamental que tinham crianças com seis anos com deficiência intelectual (DI) matriculadas no primeiro ano. Identificamos sete regiões administrativas que tinham crianças com DI matriculadas no primeiro ano do ensino fundamental, sendo dez da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) e dois de Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI). Algumas crianças em uma determinada região ainda se encontravam nos CMEI, visto que as EMEF do local não tinham espaço ainda para absorvê-las. Definimos como participantes da pesquisa os professores alfabetizadores de primeiro ano, que atuam em instituições de Ensino Fundamental, de alunos com DI.

Outrossim, quanto aos caminhos metodológicos, esta pesquisa é de natureza qualitativa e configura-se como um estudo exploratório. Estudos de pesquisadores (MARTINS, 2015, MARSIGLIA, 2011, GONTIJO E SCHWARTZ 2009), que se dedicaram a estudar sobre o desenvolvimento da criança para o aprendizado da leitura e escrita no processo de alfabetização, como uma

atividade histórico-cultural nos auxiliaram nas discussões apresentadas neste texto.

Apresentaremos uma análise das políticas públicas que dispõe sobre a organização da alfabetização no ensino fundamental e também trataremos a política de alfabetização da Educação Especial no Município de Vitória - ES (2012), a fim de analisar a orientação do município para o ensino fundamental. Ademais, apresentaremos excertos das entrevistas realizadas com as professoras alfabetizadoras de ensino fundamental. Os dados discutidos foram organizados no sentido de apresentar o trabalho de alfabetização desenvolvido pelas professoras, no contexto do ensino fundamental com as crianças com deficiência intelectual.

2 AS LEGISLAÇÕES SOBRE A ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Segundo Mortatti (2010), a alfabetização escolar é um processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita em língua materna, na fase inicial de escolarização de crianças, o qual é um processo complexo e multifacetado, que envolve ações especificamente do ser humano e, logo, políticas, caracterizando-se como dever do Estado e direito constitucional das pessoas. Em sociedades letradas contemporâneas, essa relação tanto impõe a necessidade de inserção/inclusão dos não alfabetizados no universo público da cultura escrita e nas instâncias públicas de uso da linguagem, quanto demanda a formulação de meios e modos eficientes a fim de implementar ações, objetivando concretizar essa inserção/inclusão, a serviço de determinadas urgências políticas, sociais e educacionais.

Nesse sentido, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) foi instituído pelo Ministro de Educação, Aloizio Mercadante Oliva, por meio da Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012. No documento, é definida a parceria do MEC com Estados e Municípios, em que se reafirma o que já havia sido comprometido no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (Compromisso Todos pela Educação), principalmente no que diz respeito ao inciso II do art. 2º da Portaria [...Art. 2º [...] II. [...] alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito

anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico (BRASIL, 2012b).

O Ministério da Educação propôs ações do Pacto reunindo um conjunto integrado de programas, materiais, referências curriculares e pedagógicas que, segundo o MEC, instituir programas de apoio ao letramento, tendo em vista um campo principal, a formação continuada dos professores alfabetizadores.

Percebe-se a partir da leitura dos textos dispostos no caderno específico tratando da Educação Especial que não há um foco nas características biológicas que configuram a deficiência dos sujeitos público-alvo da educação especial. É, portanto, um avanço, visto que o destaque é dado às possibilidades. Nota-se, no entanto, na leitura do Caderno de Educação Especial, que esse material disponível aos professores alfabetizadores apresenta algumas lacunas. Inicialmente, no que se refere às poucas abordagens que formam o material, pois não se discursa acerca das possibilidades de alfabetização dos alunos com altas habilidades e com transtornos globais do desenvolvimento.

A eliminação do analfabetismo é a primeira das dez indicações que dirigem o Plano Nacional de Educação 2014-2024 (BRASIL, 2014a), em que duas metas tentam discutir esse problema. Já presente em projetos anteriores, a meta de lutar contra o analfabetismo absoluto no Brasil, ainda assim anda a passos vagarosos, com quedas muito pequenas nos índices a cada ano. Conforme dados da última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2009, o Brasil tem ainda 14,1 milhões de analfabetos e mais de 20% da população é tida como analfabeta funcional. Questões como a formação de educadores, as estratégias para conservar adultos nos programas de alfabetização e o próprio conceito de analfabetismo encontram lugar no debate acerca de como evitar que a meta tenha que se alargar para o próximo decênio.

A Meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE) expressa um grande desafio, uma vez que demanda não somente uma mudança na estrutura física das escolas, como também mudanças paradigmáticas do ensino nas escolas. Apesar de garantir os direitos de crianças e adolescentes público-alvo da

educação especial, a efetivação da meta 4 pode ajudar no desenvolvimento integral dos alunos e na construção de uma escola que receba a todos, tendo em vista os diferentes ritmos de aprendizagem.

O objetivo do Ministério da Educação (MEC) com a introdução do Ensino Fundamental de nove anos é fazer com que, aos seis anos de idade, a criança esteja no primeiro ano do Ensino Fundamental e finalize essa etapa na escola aos 14 anos. Tal ação pode ser vista como uma política pública de reconhecimento dos direitos das crianças na escola.

3 A POLÍTICA DE ALFABETIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA

A articulação entre a Política de Educação Especial (BRASIL, 2012) e a Política de Alfabetização (VITÓRIA, 2012) é fundamental, posto que as crianças que constituem o Ciclo Inicial de Aprendizagem são as mesmas crianças que frequentam o Atendimento Educacional Especializado (AEE), o documento orientador do Ciclo Inicial destaca como um princípio importante que todas as crianças têm condições de aprender (VITÓRIA, 2012).

As políticas públicas criadas em prol da alfabetização de alunos público-alvo da educação especial precisam de uma avaliação que permitam identificar erros e acertos para traçar novos caminhos que possibilitem transformá-las em práticas de inclusão. Quando realizadas sem preocupação de cumprir, realmente, o seu objetivo, essas políticas acabam se tornando um mecanismo excludente e cruel.

Apresentamos o quantitativo de alunos do público-alvo da educação especial do Município de Vitória, disponibilizado pela Coordenação de Formação e Acompanhamento em Educação Especial (CFAEE) (2017)². Mostramos que nas instituições escolares do Município de Vitória está matriculado um total de 1268 crianças, adolescentes e adultos da Educação Especial (EE). Destacamos os alunos com DI, autismo e Síndrome de Asperger, uma vez que se trata de assunto de nosso interesse. No geral, há um total de 1.268 alunos público-alvo da educação especial. Os dados apontaram que em 2016 tinham

² SODRÉ, A. L. Informação verbal, 2017.

16 crianças com DI matriculadas no primeiro ano do Ensino Fundamental, sendo dez EMEF e dois CMEI.

Trazemos a análise dos dados produzidos por meio das entrevistas semiestruturadas, realizadas com as alfabetizadoras que trabalham em instituições de Ensino Fundamental com crianças que apresentam Deficiência Intelectual. Destacamos quatro eixos temáticos que expressam as análises, tais como: Conhecimentos de professoras alfabetizadoras de crianças de Ensino Fundamental de primeiro ano; concepções das professoras alfabetizadoras de alunos de primeiro ano; práticas pedagógicas das professoras alfabetizadoras: uma análise do processo de alfabetização na sala de aula regular; o processo de alfabetização da criança público-alvo da educação especial: o que dizem as professoras alfabetizadoras?

Utilizamos também a categoria “formação” que perpassa e problematiza com mais profundidade os eixos já mostrados e que demanda um aprofundamento maior, passando a ser considerada uma categoria. Ela surgiu a partir da organização das nossas questões levantadas junto às participantes.

A partir dessas discussões, temos condições de avaliar se o processo de alfabetização é considerado sob a perspectiva de teorias que concebam a aprendizagem e o desenvolvimento infantil de forma não linear e não previsível, objetivando procurar caminhos alternativos e apoios/recursos apropriados que possam colaborar no processo de alfabetização da criança com Deficiência Intelectual como a abordagem histórico-cultural, seja possível a garantia de seu direito à educação não somente no que se refere à sua socialização na escola comum mas a sua aprendizagem.

A seguir, apresentamos os conhecimentos de professoras alfabetizadoras de crianças de seis anos de ensino fundamental de primeiro ano.

4 CONHECIMENTOS DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS DE CRIANÇAS DE SEIS ANOS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE PRIMEIRO ANO

Consideramos que, ao nos dedicarmos a conhecimentos de professoras alfabetizadoras de crianças de seis anos de ensino fundamental de primeiro

ano, temos acesso ao conhecimento das professoras e às bases teóricas que fundamentam as ações desenvolvidas por elas nas instituições de Ensino Fundamental em que trabalham.

A discussão dos processos formativos dos professores é pertinente para pensarmos o processo de inclusão no primeiro ano do Ensino Fundamental.

Na minha graduação vi um pouco da educação especial, mas vim enriquecer mais na minha Pós, um pouco mais [referindo-se a psicopedagogia], mas como lidar, o que dificulta é que a escola não está adaptada para a criança de seis anos quanto mais para as crianças especiais, não é nem questão de direção é questão muito maior, é questão de secretaria, gente fica se esbarrando de como eu vou lidar com essa criança. No CMEI você tem os cantinhos, essas escolas por ser pequenas não m muita coisa assim, a gente busca muito, a professora da educação especial é esforçada, mas ainda é elementar porque se você for comparar com as 'escolas especialistas' tem muito mais coisa lógica, não é sempre que a gente consegue tudo para trabalhar. É até mesmo questão da formação, porque são 'enes' (referindo-se a ideia de quantidade) deficiências para a gente se aprofundar nelas para saber lidar com tudo e a gente vai aprendendo, (PROFESSORA LARISSA. TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA).

Larissa parece entender que o processo de desenvolvimento das crianças com DI se diferencia das outras crianças, contudo, de acordo com a abordagem histórico-cultural, esse processo está sob as mesmas leis do desenvolvimento para as demais crianças. Os aspectos secundários são os que de fato limitam essa inserção cultural. Essa discussão vai ao encontro do que manifesta a professora Larissa quanto às condições concretas da escola de impossibilitar a aprendizagem desse alunado. No entanto, “[...] Vigotski afirmava que o funcionamento psíquico das pessoas com deficiência obedece às mesmas leis, embora com uma organização distinta das pessoas sem deficiência. (NUERNBERG, 2008, p. 309)”. Para tanto, o trabalho pedagógico com esses alunos deve procurar vias alternativas para a sua aprendizagem. Tal situação requer uma instituição de ensino que garanta recursos, estratégias entre outros necessários para esse trabalho.

No entanto, a professora Larissa relata sobre as escolas que não possuem adaptação para receber todas as crianças de seis anos e, especificamente, aquelas com deficiência, tendo em vista que a inclusão desses alunos exige políticas públicas adequadas, as quais devem ser formuladas e/ou implementadas pelo poder público local.

A professora Larissa demonstra também em sua fala que se sente despreparada para atender esse alunado e destaca a necessidade de formação continuada para tal, ao se referir aos conhecimentos oriundos de sua formação em nível de pós-graduação *lato sensu*.

Entretanto, muitas professoras disseram que se envolvem em formação continuada ofertada pelo Município de Vitória e relataram utilizar diferentes teorias a fim de explicar ou dar base para a prática. Contudo, vimos que o ecletismo teórico não era bem visto por Vigotski. “Beber da água” de diversificadas teorias para justificar ou dar base para a prática não colabora; pelo contrário, acaba por eliminar as diferenças e as contradições que expressam as incongruências da realidade, culminando em um amontoado de ideias sem fundamento, afastando-se da realidade concreta.

Chegamos à conclusão de que o docente precisa de uma formação sólida e teórica. É fundamental que ela seja baseada em profissionais mediadores, investigadores e conhecedores do processo de construção do conhecimento. As brincadeiras, junto aos temas voltados para a infância, devem ter maior espaço entre os professores alfabetizadores de crianças com seis anos de Ensino Fundamental. Por outro lado, algumas docentes citaram, como base de sua formação, autores como Vigotski, Emília Ferreiro, Ana Teberosky e Piaget. Outras não se lembravam de mais de autores das bases teórico-metodológicas estudadas.

O PNAIC o mais interessante é quando você está com o grupo e tem as trocas de experiências, você pensa assim, só eu passo por isso? Ali você vê que uma forma de trabalhar deu certo, então você adapta a sua realidade e você consegue avançar. (PROFESSORA RAQUEL. TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA).

[...] alfabetização [...], a gente aprende todos os dias, no início foi muito difícil, você aprende na Faculdade, lida com a realidade, muitas vezes, você puxa na universidade você não viu isso, tem muita coisa que precisa falar na faculdade,[...] porque depois que a gente sai [...] fazer essa ponte o teórico com a prática, às vezes, você percebe que muito que se falou lá você coloca em prática, mas mesmo assim, [...] consigo vivenciar de alguns autores: Piaget, Emília Ferreiro, Ana Teberosky, percebo muito isso quando eles começam a ler e escrever [...] (PROFESSORA LARISSA. TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA).

A professora Raquel relata que fez pós-graduação em educação inclusiva, entretanto torna-se relevante questionar acerca do tipo de formação realizada

em nível de pós-graduação, pois, apesar do título, a garantia de conhecimento por parte do professor a respeito de atender as demandas educacionais das crianças com deficiência na escola ainda não é abordada pelo ensino de teorias que permitam o aprofundamento teórico e sua relação indissociável com a prática pedagógica. A formação continuada dos professores alfabetizadores foi evidenciada por todas as entrevistadas pela via do PNAIC, conforme destacado a seguir.

Esse curso do PNAIC chama professor de 1º ao 3º ano, tá sendo maravilhoso, foram três anos, participei os três anos, [...] achei que não tem nada de diferente do que eu fazia dentro da sala [...] ele dava um leque maior pra gente trabalhar com a interdisciplinaridade, que você tem novas ideias para montar um planejamento (PROFESSORA BRUNELA. TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA).

As professoras Raquel e Brunela, ao se referirem ao PNAIC, demonstram interesse pelo processo de formação; no entanto, Brunela avalia a formação como se não tivesse trazendo nada de novo, embora ela valorize a formação, tendo em vista a questão da interdisciplinaridade, com a integração das áreas de conhecimento, o que contribui para o planejamento dos conteúdos em conjunto.

Passamos a seguir à análise das concepções de alfabetizadoras de primeiro ano de Ensino Fundamental sobre o processo de alfabetização.

5 CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS DE ALUNOS DE PRIMEIRO ANO

A concepção de alfabetização articula quatro dimensões importantes para a apropriação da linguagem escrita: a leitura, a produção de texto, o estudo sobre conhecimentos do sistema de escrita e a formação da consciência crítica. Segundo a perspectiva de Gontijo (2008), independentemente do local onde a alfabetização ocorra, ela é concebida como espaço e tempo de formação que propicia o exercício da cidadania e o desenvolvimento da criticidade, por meio do trabalho de produção de textos e de leitura, a fim de que, efetivamente, as crianças tenham condições de se apropriar de conhecimentos sobre a Língua Portuguesa que proporcionem sua utilização na vida de maneira ativa.

Prosseguimos com a entrevista lançando a pergunta acerca da concepção das professoras sobre o processo de alfabetização. Podemos verificar, nos excertos a seguir, as falas das educadoras em resposta à sua concepção sobre o processo de alfabetização:

[...] alfabetização é a base de todo aprendizado, tudo tem que ser divertido, ainda mais essa questão nossa que as crianças chegam com seis aninhos, a gente não pode esquecer daquela parte lúdica de aprender brincando. (PROFESSORA BÁRBARA. TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA).

[...] é algo que se constrói no dia a dia, você aproveita muito do que o aluno traz, não é estático, é movimento (PROFESSORA LARISSA. TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA).

As docentes, ao falarem de suas concepções acerca do processo de alfabetização, se referiram à metodologia utilizada em suas aulas, entre outros assuntos. Há nesses discursos um indicativo que o desenvolvimento do ser humano se dá a partir das constantes relações com o meio social em que vive, uma vez que as formas psicológicas mais sofisticadas emergem da vida social. As professoras evidenciaram, em seus relatos, o processo de alfabetização mais prazeroso por meio de estratégias e recursos lúdicos almejando o desenvolvimento do aluno.

[...] alfabetização, hoje melhorou, antigamente as coisas eram decoradas, quadro, giz b com a ba, até eu já estava enjoada, hoje eu percebo que as coisas mudaram, você trabalha mais com música, você tem mais recursos (PROFESSORA BRUNELA. TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA).

[...] cada criança tem o seu tempo, a gente já discutia isso que esse processo começa na educação infantil e perdura o primeiro ciclo todo, (PROFESSORA KARLA. TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA).

A partir das falas de algumas professoras, observamos que a concepção de alfabetização pelo método tradicional é ainda latente nas escolas de ensino regular. Constatamos que temas como a história do sujeito, o lugar da brincadeira, as concepções de infância, a alfabetização, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças de seis anos de idade foram recorrentes, aparecendo, na maioria das vezes, ainda pouco aprofundados entre as docentes. Podemos inferir, em algumas falas, que Brunela, entre outras professoras, corrobora essa afirmação, quando explica que trabalha com música, poesia, arte e jogos com os alunos em suas aulas. Ressaltamos a nossa preocupação em torno desse grupo temático. Por outro lado, observamos, também, na fala da professora Larissa, a valorização do que o aluno traz do seu meio, enriquecendo, na escola, a sua visão na relação com

os outros. Ela acrescenta, também, que o processo de alfabetização é a busca incessante, ou melhor, algo que se constrói no cotidiano.

Achamos importante explicar como se configura o trabalho do professor alfabetizador que atua no Ensino Fundamental no Município de Vitória. Notamos, durante a entrevista, que as profissionais desenvolvem o seu trabalho como professora de sala regular no processo de alfabetização com o aluno de seis anos. Buscamos também saber, por meio de entrevista, o que elas consideram necessário ao aprendizado da criança no primeiro ano do Ensino Fundamental. Exemplificamos com algumas falas dessas profissionais, ao encontro desse pensamento:

Necessário ao aprendizado é saber ler, interpretar e escrever, isso é primordial, [...] e, estudando de forma interdisciplinar, porque no segundo ano já vêm os conteúdos que a criança tem que dar conta (PROFESSORA ROSELY. TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA).

[...] agora são três anos para alfabetizar³, acredito que dá tempo, mas cada dia os meninos tão vindo mais novos, mais imaturos pra EMEF, porque lá no CMEI, mesmo com todo o lúdico, eles vinham bem mais preparados, mais maduros, eu tô sentindo que eles estão com muita dificuldade. Ano passado, eu tinha uma turma, mas uma época assim, eu já tinha mais de dez lendo e agora eu tô com cinco, seis mais ou menos (PROFESSORA MARCELA. TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA).

Ela entende que as crianças de seis anos estão chegando imaturas ao primeiro ano de Ensino Fundamental, ou seja, despreparadas. Porém, compreendemos que as atividades na Educação Infantil apresentam as suas especificidades próprias relacionadas ao desenvolvimento cognitivo e social da criança pequena, que se distanciam da preparação para o Ensino Fundamental.

A professora Bárbara, durante a entrevista relata que é essencial destacar a importância da brincadeira, isto é, dos momentos de interação com o meio, como um elemento importante para o processo de desenvolvimento da leitura e da escrita. No entanto, conseguimos inferir, nas falas das professoras, que elas citam o método tradicional e os conteúdos disciplinares como uma questão relevante nesse momento.

³ “[...] Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) o processo de alfabetização, que atualmente é feito até o 3º ano do Ensino Fundamental, deverá ser antecipado para o 2º ano do Ensino Fundamental, quando as crianças geralmente têm 7 anos. [...]” (PROPOSTA..., 2017).

Refletiremos, agora, sobre o processo de alfabetização da criança na faixa etária de seis anos de idade do primeiro ano do Ensino Fundamental com Deficiência Intelectual.

6 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS?

Em conversa com algumas docentes sobre a formação do professor alfabetizador, perguntamos se o processo de alfabetização da criança com deficiência foi contemplado nesse período.

Na faculdade, ela nos dá uma pincelada, e geralmente é direcionado ao Braille e ao surdo, onde eles se empenham um pouco, mas com a deficiência intelectual, ela é falada na parte da psicologia infantil, mas assim o básico não te dá, não, essa competência, nós temos que buscar, quando você chega na sala de aula, você observa que aquela criança tem uma deficiência intelectual, ou seja, outra qualquer, o professor pede ajuda porque ele sabe que não vai dar porque a gente não tem conhecimento de todas as deficiências né. Ele não te dá base para atender a essas crianças, não, na prática, não, [...] só o dia a dia para te dar essa competência (PROFESSORA ROSELY. TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA).

De acordo com a professora, os estudos direcionados para o processo de inclusão durante a formação inicial estão relacionados aos estudos de Psicologia ou de áreas da surdez e da cegueira. A docente sinaliza a necessidade da formação continuada dos professores, pois consideram os conhecimentos da formação inicial insuficientes para trabalhar com as crianças público-alvo da educação especial.

Podemos problematizar a formação desse professor, pois as Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Curso de Pedagogia, segundo o Parecer CNE/CP nº 5, de 13 de novembro de 2005, orientam que o perfil do graduado em Pedagogia necessita, entre outros aspectos, “[...] demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza, [...] necessidades especiais [...]” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2006), como também questionar o conteúdo do Projeto Pedagógico dos Cursos de Pedagogia.

Acerca da necessidade de formar o perfil pretendido pelo órgão oficial, constatamos, durante o período de desenvolvimento da pesquisa, que existe uma lacuna entre as orientações de documentos que compõem as políticas e a compreensão da maioria das participantes, pois a realidade vivida por elas nas

escolas não condiz com a legislação, mesmo que reconheçam a importância da inclusão escolar. Vejamos, então:

[...] é difícil eu trabalhar com os ditos normais que a gente não sabe o que é normal e sem deficiência, já tem a sua especificidade, imagine o aluno, não tem, eles não são contemplados, acredito se fosse trabalhar no lugar dele numa hora deles, eles teriam mais vantagens do que é jogar o aluno, o professor se desdobra, mas o aluno é jogado, não pelo professor, mas pelo sistema, não acho que ele deveria voltar, porque eu não sei a realidade de lá. Acho que ele deveria ser trabalhado individual, agora se o sistema, não quer arcar com essas despesas, eu sinto muito por ele, eu não sei porque eu acredito que na APAE trabalhava assim, porque eles têm que se integrar, mas tem que ser num outro espaço, é porque ele também tira o direito da outra criança de aprender (PROFESSORA REGINA. TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA).

Verificamos que a professora Regina sugere que os alunos com DI estudem individualmente e em um outro espaço fora da escola. Tal sugestão vai de encontro ao que determina a legislação que explicita, quanto à obrigatoriedade em acolher e matricular todos os alunos, independentemente de suas necessidades ou diferenças. Em vista disso, é importante ressaltar o trabalho do professor como mediador no processo de ensino aprendizagem dessas crianças com o apoio de recursos e profissionais especializados.

Podemos inferir nos relatos das professoras, a necessidade de formação continuada, pois elas julgam insuficientes os conhecimentos da formação inicial para trabalhar com os alunos com deficiência.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo nos deu condições de conhecer os conhecimentos e as concepções de alfabetizadoras que atuam com crianças de seis anos com DI no Município de Vitória. A proposta inicial era analisar se e como o processo de alfabetização tem sido considerado como uma atividade histórico-cultural e que implicações essa perspectiva apresenta para os estudantes com Deficiência Intelectual, a partir das análises dos conhecimentos e das concepções alfabetizadoras de Ensino Fundamental.

Quando analisamos os conhecimentos provindos da formação inicial e continuada das professoras envolvidas, vimos que os conhecimentos apreendidos por elas, muitas vezes foram desvanecendo-se com o passar dos

anos, pois, já formadas, elas não se lembravam das bases teóricas que haviam estudado, não conseguindo associá-las ao processo com as crianças na instituição de Ensino Fundamental em que trabalham. É importante ressaltar que não consideramos apenas os conhecimentos acadêmicos; o fato de não se recordarem dos debates teóricos ocorridos no momento em que estudavam não as configura como pessoas sem conhecimento.

Os professores precisam ser bem-preparados durante o seu processo de formação, em que ainda percebemos lacunas. Todas essas discussões nos encaminham para a formação docente deste Município, que apresentou preocupar-se com a questão, todavia, o que ocorre é que ele não tem privilegiado a criança com Deficiência Intelectual e sua alfabetização nesses cursos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Portaria nº 867**, de 4 de julho de 2012, com alterações dadas pela Portaria nº 1.094, de 30 de setembro de 2016. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais Brasília, 2012b. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/2016/Portarias/PORTARIA_N_867_DE_4_DE_JULHO_DE_2012.pdf. Acesso em: 17 jul. 2017.
- _____. Câmara dos Deputados. Plano nacional de educação 2014-2024: **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Atualizada em 1 dez. 2014. Brasília, 2014a. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 7 maio 2015.
- _____. Parecer CNE/CP nº 5, de 13 de novembro de 2005, reexaminado pelo Parecer nº 3, de 21 de fevereiro de 2006, **Diário Oficial da União**, Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2017
- MARTINS, L. M.; MARSIGLIA, A. C. G. **As perspectivas construtivistas e histórico-crítica sobre o desenvolvimento da escrita**. Campinas: Autores Associados, 2015. (Coleção Educação Contemporânea).
- MARSIGLIA, A. C. G. **Um quarto de século de construtivismo como discurso pedagógico oficial na rede estadual de ensino paulista: análise de programas e documentos da Secretaria de Estado da Educação no período de 1983 a 2008**. 2011. 227f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) –

Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2011.

MORTATTI, M. R. L. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira de Educação**, Marília, v. 15, n. 44, maio/ago. 2010. Disponível em:

<<http://www.redalyc.org/html/275/27518764009/>>. Acesso em: 13 dez. 2017..

NUERNBERG A. H. Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 307-316, abr./jun. 2008. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n2/a13v13n2.pdf>>. Acesso em: 17 jan.

VIGOTSKY, L. S. **El arte y la imaginación en la infancia**. Madrid: Akal, 1987.

VITÓRIA (Cidade). Secretaria Municipal de Gestão Estratégica. **Relatório da Gestão Municipal**. Vitória em foco. Vitória, 2012.