

# Qualidade e Políticas Públicas na Educação 7

Marcia Aparecida Alferes  
(Organizadora)



**Atena**  
Editora

Ano 2018

**Marcia Aparecida Alferes**  
(Organizadora)

# **Qualidade e Políticas Públicas na Educação**

## **7**

Atena Editora  
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

#### Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1 Qualidade e políticas públicas na educação 7 / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 7)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-014-8

DOI 10.22533/at.ed.148181912

1. Educação e estado. 2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 3. Prática pedagógica. 4. Professores – Formação. I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO

No âmbito da presente obra é relevante destacar que a preocupação com a formação de professores é antiga. E que a concepção e as finalidades da formação continuada de professores no Brasil foram mudando ao longo do tempo.

É pertinente afirmar que as políticas educacionais voltadas à formação continuada de professores, são fundamentais e possuem um potencial significativo quando se trata da promoção da melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos.

Deste modo, os artigos deste volume no geral apresentam alguns aspectos legais advindos da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, do Plano Nacional de Educação, da Resolução CNE/CP n.º 01/2002 que institui as Diretrizes Nacionais para a formação de professores e Portaria Ministerial n.º 1.403/2003 que cria a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (a mais utilizada nos artigos) os artigos 61, 62, 63, 64, 65 e 66 tratam da formação dos profissionais da educação e o artigo 67 sobre a sua valorização.

Os saberes do professor também é um tema abordado e de todos os saberes, o saber da experiência se destaca, uma vez que ele é aprendido na prática, na vivência reflexiva do trabalho cotidiano e nos embates com os problemas vividos nos processos das práticas refletidas. Esse conhecimento é unido à ação didática, é prática e teoria ao mesmo tempo. É o que define o professor como autor da sua prática, mediada pelas relações com seus educandos, constrói saberes e redimensiona a teoria.

**Marcia Aparecida Alferes**

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DOCENTE	
<i>Flaviani Souto Bolzan Medeiros</i>	
<i>Jaqueline Sabrini Carvalho Cunha</i>	
<i>Andreia Ines Dillenbourg</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819121</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>18</b>
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM AMBIENTE DE CIBERCULTURA E SUAS DEMANDAS PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS	
<i>Valter Pedro Batista</i>	
<i>Lucila Pesce</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819122</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>32</b>
A FORMAÇÃO DOCENTE E O PAPEL DA TECNOLOGIA NA CONSTRUÇÃO DOS SABERES DOCENTES	
<i>Rosely Cândida Sobral</i>	
<i>Denise Rosana da Silva Moraes</i>	
<i>Tamara Cardoso André</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819123</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>41</b>
A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS FORMADORES E O CURRÍCULO DAS LICENCIATURAS PARA A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>Maria Célia Borges</i>	
<i>Leonice Matilde Richter</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819124</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>56</b>
A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA ESCOLA E O TRABALHO COM QUESTÕES MORAIS	
<i>Izabella Alvarenga Silva</i>	
<i>Raul Aragão Martins</i>	
<i>Luciana Aparecida Nogueira da Cruz</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819125</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>64</b>
A RELAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O ENSINO DE LEITURA E ESCRITA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	
<i>Miryan Cristina Buzetti</i>	
<i>Maria Piedade R. da Costa</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819126</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>72</b>
ABORDAGEM TEMÁTICA: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DE CIÊNCIA DA NATUREZA A PARTIR DA EPISTEMOLOGIA BACHELARDIANA	
<i>Marinês Verônica Ferreira</i>	
<i>Cristiane Muenchen</i>	
<i>Carlos Alberto Marques</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819127</b>	



<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>82</b>
COACHING EDUCACIONAL: POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR	
<i>Andressa Savoldi de Melo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819128</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>101</b>
COORDENADOR PEDAGÓGICO DA ESCOLA: ATRIBUIÇÕES E DESAFIOS	
<i>Antonio Nilson Gomes Moreira</i>	
<i>Gláucia Mirian de Oliveira Souza Barbosa</i>	
<i>Ana Lúcia Lopes do Carmo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819129</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>115</b>
DILEMAS E PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CRIANÇAS PEQUENAS	
<i>Alice de Paiva Macário</i>	
<i>Víviam Carvalho de Araújo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191210</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>126</b>
DIVERSIDADE, ENSINO DE GEOGRAFIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
<i>Hyago Ernane Gonçalves Squiave</i>	
<i>Priscila Braga Paiva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191211</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>134</b>
FORMAÇÃO CONTÍNUA NA PERSPECTIVA DE APRENDIZADO COLABORATIVO PARA PROFESSORES ALFABETIZADORES	
<i>Ivana Ferreira dos Santos</i>	
<i>Cecília Vicente de Sousa Figueira</i>	
<i>Fernanda Barros Ataiades</i>	
<i>Anair Araújo de Freitas Silva</i>	
<i>Érica Giarretta Biase</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191212</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>144</b>
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS NATURAIS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O CASO DA CIDADE DE MARABÁ(PA)	
<i>Airton dos Reis Pereira</i>	
<i>Marinalda Gomes Apinagés</i>	
<i>Maria José Costa Faria</i>	
<i>Rayda Matias Lima</i>	
<i>Vanda Coelho Rêgo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191213</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>152</b>
FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO CAPITALISTA: VALORIZAÇÃO E OU PRECARIZAÇÃO?	
<i>Raimunda Maria da Cunha Ribeiro</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191214</b>	

<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>167</b>
FORMAÇÃO DOCENTE: HÁ POSSIBILIDADES PARA ALÉM DO INSTITUÍDO?	
<i>Maurício Fagundes</i> <i>Silvana Hoeller</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191215</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>176</b>
LEIO QUANDO POSSO - PRÁTICAS DE LEITURA ENTRE FUTUROS PEDAGOGOS	
<i>Ezequiel Theodoro da Silva</i> <i>Ludimar Pegoraro</i> <i>Mariangela Kraemer Lenz Ziede</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191216</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>192</b>
NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS COMO PRODUTORAS DE SENTIDOS E SIGNIFICADOS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
<i>Marcelo Silva da Silva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191217</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>202</b>
O PIBID ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO E SEUS IMPACTOS PARA A FORMAÇÃO/ATUAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES INICIANTES	
<i>Ray-Ila Walleska Santos Ferreira Gouveia</i> <i>Maria Joselma do Nascimento Franco</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191218</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>213</b>
O QUE DIZEM AS PESQUISAS ACADÊMICAS SOBRE A FORMAÇÃO DAS (OS) DOCENTES DA CRECHE?	
<i>Patrícia Maria Reis Cestaro</i> <i>Núbia Schaper Santos</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191219</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>225</b>
O SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO – SARESP, COMO INDICATIVO DAS LACUNAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA PARTICULAR*	
<i>Karina Machado</i> <i>Maria Iolanda Monteiro</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191220</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>234</b>
POTENCIALIDADES DA EXTENSÃO UNIVERITÁRIA COMO PARTE DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: UM ESTUDO DE CASO DA UNESP RIO CLARO E O PEJA	
<i>André Luís Messetti Christofolletti</i> <i>Flávia Priscila Ventura</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191221</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>242</b>
RANÇOS E AVANÇOS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: DESVELANDO O IMAGINÁRIO SOCIAL DOCENTE	
<i>Márcia Beatriz Cerutti Müller</i> <i>Denise Regina Quaresma da Silva</i> <i>Zuleika Leonora Schmidt Costa</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191222</b>	

<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>255</b>
REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DO DESENVOLVIMENTO DE UM PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O ENSINO E APRENDIZADO DA DANÇA NO CONTEXTO ESCOLAR	
<i>Kathya Maria Ayres de Godoy</i> <i>Ivo Ribeiro de Sá</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191223</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>268</b>
RELAÇÕES SOCIOPROFISSIONAIS NO CONTEXTO ESCOLAR: SUA COMPREENSÃO PARA EMBASAR PROJETOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>Laurinda Ramalho de Almeida</i> <i>Adriana Teixeira Reis</i> <i>Jeanny Meiry Sombra Silva</i> <i>Luana de André Sant'Ana</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191224</b>	
<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>275</b>
SOBRE O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE DOCENTE AUTÔNOMA	
<i>Augusta Teresa Barbosa Severino,</i> <i>Renata Cristina Geromel Meneghetti</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191225</b>	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>286</b>
A SINTONIA ENTRE AS DIMENSÕES PRESENCIAL E VIRTUAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR: ANÁLISE DE UMA EXPERÊNCIA INOVADORA	
<i>Luiza Alves Ferreira Portes</i> <i>Luzia Cristina Nogueira de Araujo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191226</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>297</b>



## A RELAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O ENSINO DE LEITURA E ESCRITA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

**Miryan Cristina Buzetti**

Programa de Pós Graduação em Educação Especial - UFSCar

**Maria Piedade R. da Costa**

Programa de Pós Graduação em Educação Especial - UFSCar

**RESUMO:** As crianças com deficiência intelectual passam por processos cognitivos semelhantes aos das crianças sem deficiência intelectual no que concerne à aquisição da linguagem escrita. Tendo as mesmas capacidades de evoluir conceitualmente na aprendizagem da leitura e da escrita, desde que sejam oferecidas situações de estimulação adequadas. O objetivo do presente estudo foi analisar a compreensão do professor que trabalha diretamente com o ensino de leitura e escrita de alunos com deficiência intelectual. O estudo é de caráter qualitativo, na modalidade exploratória. O instrumento utilizado foi entrevista semi-estruturada. Participaram da pesquisa 11 professores que trabalham há mais de três anos com essa clientela, os dados das entrevistas foram organizados e analisados de acordo com a técnica de análise de conteúdo temático categorial proposto. Na primeira categoria (contribui/ajuda) nove professores disseram que o curso de formação inicial contribuiu ou ajudou na prática e apenas dois responderam

que a teoria é diferente da prática. Sobre a descrição do processo de aprendizagem da leitura e escrita as respostas das professoras foram divididas em sete categorias como maturidade, partir do concreto; influência família/meio; pré requisito. Muitas práticas realizadas pelos professores são atividades mecânicas, sem um objetivo claro. Percebe-se que muitas vezes o professor não reflete sobre o processo de ensino e de aprendizagem, a falta de reflexão sendo consequência de uma formação inicial que não prepara o professor para conhecer o processo de aprendizagem da leitura e da escrita e colocar em prática de maneira eficiente de acordo com a necessidade de cada aluno.

**PALAVRAS- CHAVE:** deficiência intelectual, aprendizagem leitura e escrita, prática docente.

**ABSTRACT:** Children with intellectual disabilities undergo cognitive processes similar to those of children without intellectual disabilities as regards the acquisition of written language. Having the same abilities to evolve conceptually in the learning of reading and writing, provided that adequate stimulation situations are offered. The objective of the present study was to analyze the comprehension of the teacher who works directly with the teaching of reading and writing of students with intellectual disability. The study is qualitative in the exploratory modality.

The instrument used was a semi-structured interview. Eleven professors who worked with this clientele for more than three years participated in the study, the interviews data were organized and analyzed according to the proposed categorical thematic content analysis technique. In the first category (contribution / help) nine teachers said that the initial training course contributed or helped in practice and only two responded that the theory is different from practice. On the description of the process of learning of reading and writing the answers of the teachers were divided into seven categories as maturity, from concrete; family / environment influence; prerequisite. Many practices performed by teachers are mechanical activities, without a clear goal. It is noticed that often the teacher does not reflect on the process of teaching and learning, the lack of reflection resulting from an initial training that does not prepare the teacher to know the process of learning to read and write and put into practice efficiently according to the needs of each student.

**KEYWORDS:** intellectual disability, reading and writing learning, practice teaching.

## 1 | INTRODUÇÃO

A aprendizagem da leitura e da escrita envolve um conjunto de elementos no qual a educação escolar concentra tais ferramentas para dar suporte para aquisição de tais habilidades. Para se ensinar a ler e escrever é preciso oferecer subsídios aos alunos para que possam construir esse conhecimento. De acordo com Saviani (2003), a educação é uma forma de instrumentalizar as camadas populares, por isso o professor precisa identificar o que é essencial e o que é acidental, o que é principal e o que é secundário no momento de organizar o seu trabalho. O educador precisa, portanto saber educar, dominar os saberes implicados na ação docente, ter visão de mundo, determinando assim, os tipos de saberes que irá necessitar em sua prática docente.

É primordial, portanto, identificar os saberes docentes, as habilidades profissionais que especifica a ação docente. O professor deve desenvolver um saber prático baseado na sua experiência, dominando assim sua disciplina, matéria, conhecimento da ciência da educação (TARDIF, 2002). O autor relata ainda que o professor é alguém que sabe algo e ensina a alguém, atuando com diversos saberes que alicerça a sua prática. Os saberes docentes e a prática pedagógica estão intrinsecamente relacionados, estabelecendo uma ação dinâmica de construção e reconstrução ao longo do processo de ensino se pautando em diferentes categorias como saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experiências.

De acordo com Tardif (2002) os saberes docentes são plurais, pois trazem o conhecimento do saber-fazer e do saber originado de fontes variadas que envolvem as competências, habilidades e atitudes dos professores na sua prática profissional

É importante que o professor adquira nos cursos de formação inicial uma base

teórica sólida sobre as diferentes áreas de atuação da educação escolar dentre elas os conhecimentos sobre as características da criança com necessidades educacionais especiais e seu processo de ensino e de aprendizagem. Um dos grandes desafios apresentados aos cursos de formação de professores é a elaboração de um currículo que desenvolva nos licenciandos habilidades e conhecimentos para atuarem em uma escola inclusiva, que seja acessível a todos (FREITAS, 2005). É necessário então, que os cursos produzam conhecimentos que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, atuando de forma satisfatória no processo de ensino para todos os alunos.

O processo de ensinar pode ser considerado complexo, pois demanda ações específicas fundadas em conhecimentos próprios de fazer com que alguém aprenda alguma coisa que se considera necessária (ROLDÃO, 2009). Ensinar é, portanto um ato intencional, organizado que pode utilizar de diferentes procedimentos para ter êxito, independente das características de quem aprende. Se pensando em alunos sem deficiência o processo já é complexo, quiçá para alunos com deficiência intelectual. Dessa forma, a prática docente para alunos com deficiência intelectual deve contemplar ações significativas, planejadas e adaptadas na tentativa de se alcançar o sucesso do ensino.

Pesquisadores como Ferreiro e Teberosky (1985), Ide (1993) e Luria (2006) explicam que apenas a exercitação dos conteúdos não garante ao aluno com deficiência intelectual a apropriação da linguagem escrita. Para que haja então uma prática docente mais efetiva é necessária para que o professor conheça as limitações e potencialidades do aluno com deficiência intelectual e saiba como acontece o processo de aquisição da linguagem de leitura e escrita.

Estudos como de Katims (1991), Jatobá (1995) e Gomes (2001) indicam que as crianças com deficiência intelectual passam por processos cognitivos semelhantes aos das crianças “normais”, no que concerne à aquisição da linguagem escrita. Esses dados sugerem ainda que o deficiente intelectual tem capacidade de evoluir conceitualmente na aprendizagem da leitura e da escrita, desde que sejam oferecidas situações de estimulação adequadas. A construção conceitual em relação à leitura é produzida de forma progressiva, mas não linear e ocorre de modo pessoal, de acordo com cada criança, mesmo em se tratando daquelas ditas “normais”.

O ato de ensinar envolve sempre uma compreensão bem mais abrangente do que o espaço restrito do professor na sala de aula ou às atividades desenvolvidas pelos alunos. Tanto o professor quanto o aluno e a escola encontram-se em contextos mais globais que interferem no processo educativo e precisam ser levados em consideração na elaboração e execução do ensino. O ensino visa estimular, dirigir, incentivar, impulsionar o processo de aprendizagem dos alunos, pois tem um caráter eminentemente pedagógico, ou seja, o de dar um rumo definido para o processo educacional que se realiza no ambiente escolar.

## 2 | METODOLOGIA

Este estudo é de caráter qualitativo, na modalidade exploratória. O instrumento utilizado foi entrevista semi-estruturada e os dados foram analisados de acordo com a análise de conteúdo proposto por Bardin (1977).

### 2.1 Participantes

A pesquisa contou com 11 participantes.

Para participar do estudo foram estabelecidos os seguintes critérios: ser professora na Associação de Pais e Amigos de Excepcionais (APAE), ter mais de três anos de experiência como professora na Educação Especial, ter experiência no ensino de leitura e escrita para alunos com deficiência intelectual (DI).

### 2.2 Local

As entrevistas foram realizadas em quatro APAEs localizadas no interior do estado de São Paulo. A escolha das instituições foi aleatória, não havendo critério para seleção.

### 2.3 Instrumento

Foi utilizado um roteiro de entrevista semi - estruturada. A entrevista semi - estruturada que possibilita explorar mais o tema, pois há a oportunidade do entrevistador explorar as respostas dos participantes, permitindo um diálogo mais aprofundado. Por ser mais flexível possibilita ao pesquisador conduzir a entrevista por caminhos mais frutíferos (VILELAS, 2009).

### 2.4 Análise e tratamento dos dados

Os dados das entrevistas foram organizados e analisados de acordo com a técnica de análise de conteúdo temático categorial proposto por Bardin (1977). As etapas foram as seguintes: pré análise, exploração do material e tratamento dos dados, inferência e interpretação. Foram identificados três temas, a saber: Influência do curso de formação inicial na prática; Descrição do processo para aquisição da leitura; e Relato da prática de ensino de leitura e escrita.

## 3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

### TEMA 1: Influência do curso de formação inicial na prática

Esse tema compreende duas categorias: contribuiu/ajuda e relação entre teoria e prática.

Na primeira categoria (contribuiu/ajuda) nove professores disseram que o curso de formação inicial contribuiu ou ajudou na prática e apenas dois responderam que a teoria é diferente da prática.

As professoras comentaram sobre a grade dos cursos de Pedagogia, apontando pontos positivos e negativos das disciplinas estudadas, uma das colocações que se destacaram em relação a isso foi o da professora P2, quando ela diz que:

*“(...) na faculdade a gente não é preparada para trabalhar em uma entidade filantrópica, é diferente trabalhar em uma prefeitura, em uma empresa privada, é uma outra realidade, aí a gente vai se adaptando”.*

Perante essa diversidade de alunos e situações de ensino apresentadas pelas professoras, foi notado que muitas buscam o curso de especialização como uma opção para auxiliar na prática e para conhecer mais sobre algum assunto específico que a prática apresentou, elas apontam sobre a importância de continuar estudando, como relata P3:

*“a Educação Especial tem que sempre buscar (...) estar sempre lendo, estudando, buscando cursos, criando (...) nisso a especialização ajudou”.*

Pimenta (1999) nos apresenta que existem três tipos de saberes da docência:

a) a experiência, que seria aquele aprendido pelo professor desde quando aluno, com os professores significativos, etc. assim como o que é produzido na prática num processo de reflexão e troca com os colegas; b) do conhecimento, que abrange a revisão da função da escola na transmissão dos conhecimentos e as suas especialidades num contexto contemporâneo e c) dos saberes pedagógicos, aquele que abrange a questão do conhecimento juntamente com o saber da experiência e dos conteúdos específicos e que será construído a partir das necessidades pedagógicas reais.

## **TEMA 2: Descrição do processo para aquisição da leitura**

O processo de aprendizagem da leitura e da escrita está inserido no conjunto das capacidades cognitivas que por sua vez são capacidades estruturadas e organizadas em um sistema cognitivo que sustenta o processo de aprendizagem dessas habilidades. Segundo Vygotsky (2000), a aprendizagem tem um papel fundamental para o desenvolvimento do saber. Todo e qualquer processo de aprendizagem é ensino-aprendizagem, incluindo aquele que aprende e aquele que ensina e a relação entre eles.

As respostas das professoras foram divididas em sete categorias: maturidade, partir do concreto; influência família/meio; pré requisito; coordenação motora; discriminação auditiva; assimilação/acomodação.

A professora P1 relata que:

*“tem que estar maduro, preparado. Aprender as cores, começar com as vogais e depois ir juntando, é um amadurecimento em todos os aspectos”.*

Para Katims (1991) é indispensável que o aluno conheça e compreenda o sistema alfabético, decodifique as representações gráficas do som (fonema), domine progressivamente o código ortográfico e constitua um léxico ortográfico, principais aquisições que o aprendiz deve fazer durante seu percurso para tornar-se capaz de dominar (com competência) as habilidades de ler e escrever.

A professora P6 comenta sobre as fases dizendo que:

*“Acho que são fases pré silábico, começa com letras, palavras, frases, textos pequenos, começa interpretar, fazer ditado, mas tem que começar da coordenação motora, conceitos como em cima em baixo, entre outros.*

A professora P11 responde que:

*“o processo de aquisição da leitura e escrita inicia antes das crianças frequentar a escola, quando começa a ter contato com algo impresso em casa. A criança vai pensando sobre a escrita e formulando hipóteses.*

Habilidades ligadas a percepção (discriminação visual, discriminação de sons, coordenação entre a visão e os movimentos da mão) bem como motricidade (coordenação motora, esquema corporal e orientação espacial) são necessárias para as crianças aprender a ler e escrever. Ferreiro e Teberosky (1987) indicam três princípios que norteiam como as crianças se relacionam com essas habilidades:

A leitura não é decodificação de grafia em sons.

A escrita não é cópia de modelos.

Os progressos na aprendizagem da leitura e da escrita não podem ser vistos como avanços na decodificação.

Para Ferreiro e Teberosky (1986), a aprendizagem é um processo de construção, o qual se origina no interior do indivíduo através da interação com o meio, na busca da compreensão de como acontece a escrita, a criança faz várias tentativas e invenções, constituindo uma série de estágios com os quais deve se familiarizar o professor que está trabalhando no processo de alfabetização.

### **TEMA3 : Relato da prática de ensino de leitura e escrita**

Esse tema foi dividido em sete categorias ilustrando os métodos e teorias seguidos pelas professoras para trabalhar com o ensino de leitura e escrita dentro da APAE. As professoras disseram que utilizam vários métodos/teorias e que isto facilita o trabalho, porque seguir uma vertente muitas vezes não é possível atingir a todos. Disseram também que gostam de trabalhar atividades variadas, dando ênfase maior para as atividades mais práticas, ou lúdicas.

Nove professoras relataram que trabalham com pré requisitos como: conhecer as cores, posição (em cima em baixo, fora dentro), lateralidade, e que consideram essas atividades fundamentais para preparar o aluno para a alfabetização de fato. Cinco professoras descreveram que começam o processo de alfabetização com as vogais, trabalhando primeiro o reconhecimento e o som de cada vogal, fazendo listas de palavras e figuras que inicial com a vogal trabalhada, e, após esse trabalho com as vogais de correspondência grafema/fonema as professoras vão inserindo atividades com as vogais no meio das palavras.



## 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitas práticas realizadas pelos professores são atividades mecânicas, sem um objetivo claro. Percebe-se que muitas vezes o professor não reflete sobre o processo de ensino e de aprendizagem repetindo ações realizadas por outros professores sem saber em que tais ações poderão contribuir para o desenvolvimento do aluno. É importante o professor reconhecer que os conhecimentos prévios como lateralidade, coordenação, entre outros otimizam a aprendizagem do aluno em relação a leitura e escrita seja no Ensino regular ou na Educação Especial como é o caso do presente trabalho.

É preciso criar oportunidades às crianças, estratégias e experiências para que sejam alfabetizadas de modo prazeroso, rico em desafios, em possibilidades, com significado para elas, diferente daquele “que se reduz ao aprender a ler e escrever no sentido de aprender a grafar palavras e decodificar palavras”, que o professor reconheça a importância dessa etapa de ensino e favoreça e estimule as competências e habilidades.

É necessário rever a formação do professor em nosso país, visto que caminhamos para uma educação inclusiva, mas que, mesmo os professores que trabalham com o ensino especializado dos alunos com deficiência intelectual não têm conhecimento específico sobre a deficiência e o processo de ensino desses alunos. necessário rever além da formação a atuação da academia perante a realidade da educação, os trabalhos realizados (teses, dissertações), precisam chegar até a escola e a formação do professor para que assim, possa contribuir para uma prática mais efetiva.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edição 70. Lisboa, 1977.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986

FERREIRO, Emília; PALÁCIO, Margarita Gomes. **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas**. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

FREITAS, S. N. (Org). **Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais**. Santa Maria. Ed. UFSM, 2005.

GOMES, A. L. L. **Leitores com Síndrome de Down: a voz que vem do coração**. Fortaleza, 2001. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Ceará, 2001.

IDE, S. **Itinerário de uma experiência: a construção de conhecimento de crianças deficientes mentais portadoras de Síndrome de Down e suas interações no contexto escolar comum**. 1993. 292f. Tese ( Livre Docência) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. 1993.

JATOBA, C. M. R. **Eles Conseguem: estudo sobre alfabetização em crianças com síndrome de**

Down.Natal, 1995. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 1995.

KATIMS, D. S. Literacy instrution for people with mental retardation: historical highlightis and contemporary analysis.In: **Education and training in mental retardation and Developmental Disabilities**, p. 3-15, 2000.

LURIA, A. R. O Desenvolvimento da Escrita na Criança. In: VIGOTSKI L.S.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Ícone, 2006, p. 143-189.

ROLDÃO,M. **Estratégias de ensino**: o saber e o agir do professor. Fundação Manuel Leão, 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002. VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000;

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008;

VILELAS, J. **O processo de construção do conhecimento**. Lisboa: Edições Sílabo. 2009.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-014-8

