



ISSN 2350-

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL: UMA ANÁLISE DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS¹

ALPHABETIC WRITING LEARNING AND LITERACY OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES: AN ANALYSIS FROM THE FINAL YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL TO YOUTH AND ADULT EDUCATION

Gabriel Silveira Pereira²

Mônica Cella³

Franchys Marizethe Nascimento Santana⁴

RESUMO

Este trabalho discute a alfabetização e o letramento, numa relação indissociada, considerando, especialmente, os contextos de atuação com estudantes com deficiência intelectual (DI) no ciclo final do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Busca investigar, em pesquisas acadêmicas produzidas em Programas de Pós-graduação, entre os anos de 2014 e 2024, como se concebe e percebe a atuação com estudantes com DI no que tange a períodos formativos posteriores ao ciclo de alfabetização das crianças, em idade considerada própria, e no contexto da EJA. Tem-se por objetivo, então, analisar em que medida se apresentam os estudos envolvendo a alfabetização e o letramento em associação a partir dos anos finais do Ensino Fundamental e na modalidade EJA, especialmente no que concerne ao trabalho com estudantes com deficiência intelectual. Justifica-se pelo reconhecimento das especificidades que constituem a atuação com o público de pessoas jovens e adultas e também pela observância de que a maioria dos processos formativos no âmbito da alfabetização e do letramento associado a este processo são direcionados aos anos iniciais do Ensino Fundamental e, quando transcorrido este período, a organização dos anos

¹ Este trabalho constituiu requisito parcial para a conclusão do curso de Especialização *Lato Sensu* em Alfabetização, Letramento e Educação Especial: perspectivas da inclusão na diversidade cultural, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) - Campus Aquidauana.

² Licenciado em Letras e Pedagogia. Mestre e Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). Técnico Administrativo em Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS Campus Osório. E-mail: gabriel.pereira@osorio.ifrs.edu.br.

³ Licenciada em Pedagogia e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora do município de Porto Alegre/RS. E-mail: mcgh1819@gmail.com.

⁴ Licenciada em Pedagogia, Mestre e Doutora em Educação (UFMS). Professora Titular da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) e Coordenadora do Curso de Especialização em Alfabetização, Letramento e Educação Especial: perspectivas da inclusão na diversidade cultural. E-mail: franchys.santana@ufms.br.



finais, com as disciplinas específicas, pode incorrer em dificuldades de atender as demandas ainda presentes. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, em caráter exploratório e descritivo, a qual mobiliza como base para a coleta de dados, um levantamento bibliográfico associado a Programas de Pós-graduação, a partir do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Diante da pesquisa, observou-se uma grande carência de estudos direcionados sobre a alfabetização e o letramento de estudantes com deficiência intelectual nos anos finais do Ensino Fundamental e, ainda que encontrados com maior presença quando em se tratando da EJA, percebe-se o delinear de um contexto que requer investimento em produções, como também, pelos resultados evidenciados, em formação continuada docente para a educação inclusiva e no que se trata da compreensão à importância dos estudos de alfabetização e letramento ao longo das trajetórias escolares.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Anos Finais do Ensino Fundamental. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This paper discusses alphabetic writing learning and literacy in an inseparable relationship, especially considering the contexts of working with students with intellectual disabilities (ID) in the final cycle of elementary school and Youth and Adult Education (EJA). Looking to investigate, in academic research produced in Postgraduate Programs between 2014 and 2024, how work with students with ID is conceived and perceived in terms of formative periods after the children's literacy cycle, at an appropriate age, and in the context of EJA. The aim, then, is to analyze the extent to which studies involving alphabetic writing learning and literacy in association with the final years of elementary school and the EJA modality are presented, especially about working with students with intellectual disabilities. It is justified by the recognition of the specificities of working with young people and ripeness, and also by the fact that most of the training processes in the field of alphabetic writing learning and literacy associated with this process are aimed at the initial years of elementary school and, once this period has passed, the organization of the final years, with the specific subjects, can lead to difficulties in meeting the demands that are still present. This is an exploratory and descriptive study with a qualitative approach, based on a bibliographic survey of post-graduation programs from the Catalogue of Theses and Dissertations of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES). The research revealed a lack of studies on alphabetic writing learning and literacy for students with intellectual disabilities in the final years of elementary school. Although they are found more frequently in the EJA, we can see the outline of a context that requires investment in production, as well as, based on the results shown, in continuing teacher training for inclusive education and in understanding the importance of alphabetic writing learning and literacy studies throughout school trajectories.

Keywords: Literacy. Youth and Adult Education. Alphabetic Writing Learning. Final Years of Elementary School.

1. INTRODUÇÃO

A alfabetização e o letramento são processos fundamentais na vida das pessoas, tanto para a aquisição do código escrito da língua, como para a sua função social. Quando pensamos na Educação



Especial, observamos uma série de práticas e experiências de alfabetização e de letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas nas etapas seguintes da escolarização já se torna um pouco mais desafiador, pois além de ter um número maior de professores em cada turma, as suas formações são mais específicas na sua área de atuação.

Levando-se também em conta que os tempos de aprendizagens dos estudantes são distintos e que, no contexto da Educação Especial, alguns processos formativos podem exigir certas conexões e desenvolvimento após períodos de escolarização destinados com mais profundidade para atender a essas relações, como o caso do ciclo de alfabetização, é que fomos situando este estudo, tendo por foco a relação da alfabetização e do letramento de estudantes com deficiência intelectual nos anos finais do Ensino Fundamental e, também, por extensão à compreensão de educação ao longo da vida, nas turmas de Educação de Jovens e Adultos, haja vista as especificidades que caracterizam a modalidade e o ensino deste público.

Conforme apresenta o Protocolo para o Diagnóstico Etiológico da Deficiência Intelectual (Brasil, 2020), a deficiência intelectual “é identificada pela redução substancial das funções intelectuais, concomitante a déficits do comportamento adaptativo, com limitações em habilidades sociais e práticas cotidianas, iniciada durante o período de desenvolvimento (antes dos 18 anos)”. Referida, em momentos históricos como “retardo/retardamento mental” e “deficiência mental”, como também associada a dificuldades de aprendizagens em um caráter mais genérico, passa-se a inserir a nomenclatura deficiência intelectual em 2004, a partir de fortes discussões do tema e da compreensão de que seu diagnóstico não se limita a questões cognitivas, mas também deve considerar as relações adaptativas do comportamento (Brasil, 2020). Ainda, no entanto, repercutindo a usabilidade dos conceitos anteriores anos após anos, como é possível observar inclusive nos levantamentos teóricos que compõem este estudo.

Considerando, portanto, este contexto e as potentes perspectivas de trabalho que podem ser estabelecidas com este público e também tendo por referência que os tempos de aprendizagens, em alguns momentos, podem ser significativamente ampliados em relação a outros educandos, é que nos propomos a investigar as produções associadas ao trabalho com a alfabetização e o letramento destes públicos, discutindo-os no decorrer da vida escolar de estudantes com deficiência intelectual, com ênfase para os movimentos produzidos nos anos finais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), em compreensão aos diferentes tempos e processos que constituem as aprendizagens de cada indivíduo.

Justificam-se também as delimitações propostas para esta investigação em consideração aos percursos traçados pelos autores que, na vivência de diferentes instituições públicas vinculadas a



redes de ensino municipais, estaduais e federais, também com experiência na formação de professores para a educação inclusiva, vêm observando as especificidades da docência inclusiva a partir dos anos finais do Ensino Fundamental, quando ocorre uma reorganização curricular que aumenta o número de professores das turmas, mas diminui o tempo de atuação de cada docente, aspecto que, no viver do cotidiano da escola, traz implicações às ações individualizadas, ao reconhecimento das características de aprendizagem dos estudantes e, até mesmo, ao próprio desenvolvimento da ação profissional docente, com o aumento do número de turmas e estudantes.

Assim, realizando a interlocução dessas observâncias com o reconhecimento de que a atuação com educandos com deficiência intelectual, por muitas vezes, exige uma prática mais aproximada, com orientações individualizadas, e que o contexto da Educação de Jovens e Adultos também é historicamente marcado por políticas descontínuas, é que se busca situar esta temática, reconhecendo a possibilidade de contribuição deste estudo e das reflexões originadas para a formação docente e o fortalecimento de uma cultura escolar inclusiva.

A metodologia utilizada na pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter exploratório e descritivo, consistiu na revisão de literatura do tema proposto e na análise das dissertações e teses referentes à alfabetização e o letramento de alunos com deficiência intelectual, no período de 2014 a 2024, no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Diante destas intenções que mobilizam a pesquisa e fundamentam sua constituição, este artigo foi dividido em três capítulos centrais: no primeiro título, são apresentados fundamentos históricos da alfabetização e do letramento no Brasil e as relações estabelecidas no âmbito da Educação Especial a partir de bases e marcos legais. Ainda, adentra-se em reflexões no contexto da alfabetização para além dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na considerada idade própria⁵, em vista das interlocuções produzidas em observância à alfabetização e ao letramento de pessoas com deficiência intelectual nos anos finais do Ensino Fundamental e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Na sequência, são apresentadas as dissertações e teses que contemplam as temáticas da alfabetização e do letramento, com foco no âmbito da pesquisa e nas relações da Educação Especial e Inclusiva voltadas a estudantes com DI, conduzindo-se também uma breve discussão sobre os achados. Por fim, junto às considerações e referências, reiteram-se os compromissos deste estudo, as bases teóricas orientadoras e as repercussões explicitadas com as

⁵ A referência ao conceito de “idade própria”, apresentado neste estudo, fundamenta-se em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/1996, especialmente no que tange à constituição da modalidade EJA e à caracterização do público para o qual se destina (art. 37), daqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria.



intenções de continuidade.

2. ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Considerando que este estudo articula questões associadas à alfabetização e ao letramento em diálogo com o contexto da Educação Especial e com ênfase para o desenvolvimento de estudantes com deficiência intelectual em processos formativos continuados posteriores ao ciclo inicial do Ensino Fundamental e/ou na Educação de Jovens e Adultos, vimos como importante situar as perspectivas históricas, teóricas e conceituais com as quais mobilizamos este manuscrito.

Assim, em um primeiro momento, relacionamos a alfabetização e o letramento, aqui indissociados pela compreensão que nos vinculamos, especialmente para compreender esta convergência na história da educação brasileira. Em sequência, relacionamos estes conceitos à Educação Especial e, especificamente, à deficiência intelectual.

Realizado este movimento, traçamos as duas rotas que se entrecruzam no processo analítico, a entender tanto a alfabetização e o letramento de estudantes com deficiência intelectual nos anos finais do Ensino Fundamental, como também na Educação de Jovens e Adultos, lugares pelos quais centramos a pesquisa orientados pela hipótese de que se tratam de contextos repletos de especificidades, constituídos por desafios expressivos e que requerem atenção e que, ao mesmo tempo, apresentam quadros frágeis no que tange à formação docente específica e reconhecimento.

2.1 Alfabetização e letramento no Brasil

A alfabetização passou por mudanças significativas ao longo dos anos. Fazendo um recorte histórico, em meados dos anos 80, introduziu-se no Brasil o pensamento construtivista sobre a alfabetização, onde a preocupação deslocou-se dos métodos de ensino para os processos de aprendizagem da língua escrita. Dentro desta perspectiva, destacam-se as investigações psicolinguísticas realizadas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Seus estudos, fundamentados na Epistemologia Genética de Jean Piaget, provocaram um repensar sobre as concepções mecanicistas do ensino inicial da língua escrita.

O sujeito que conhecemos através da teoria de Piaget é um sujeito que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca. Não é um sujeito que espera que alguém que possui o conhecimento o transmita a ele, por um ato de benevolência. É um sujeito que aprende basicamente através de suas



próprias ações sobre os objetos do mundo, e que constrói suas próprias categorias de pensamento ao mesmo tempo em que organiza seus mundos (Ferreiro; Teberosky, 1985, p. 26).

Assim, a preocupação deslocou-se do ato de ensinar para o ato de aprender, valorizando as relações de sentidos, a realidade e as vivências. A criança teria o seu tempo de aprender respeitado e construiria o seu próprio conhecimento, na interação com o objeto e o ambiente.

A partir de 1990, também surgiram novos questionamentos sobre alfabetização, principalmente sobre a importância das práticas sociais da leitura e da escrita se fazerem presentes na escola. Soares (2003) foi uma das autoras que defendeu esta ideia. Inclusive, considerou dois processos de apropriação do sistema de escrita: a alfabetização e o letramento.

A alfabetização seria o funcionamento do alfabeto, a memorização das convenções letradas, a consciência fonológica e o domínio do código escrito. O letramento seria o momento em que as práticas de leitura e escrita seriam utilizadas para situações reais e do cotidiano. Estes processos seriam independentes, porém indissociáveis, visto que um não se constitui como pré-requisito do outro, mas deveriam ocorrer simultaneamente no ato pedagógico.

Conforme Soares (2003, p. 90):

Porque alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos e sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo que é importante também aproximá-los: a distinção é necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele.

Nessa ótica, a alfabetização e o letramento deveriam ser entendidos e trabalhados como processos que se complementam a fim de proporcionar ao aluno o alicerce para o desenvolvimento de aprendizagens posteriores.

Ainda falando sobre a alfabetização, é importante destacar as obras de Paulo Freire. O Patrono da Educação Brasileira sempre defendeu a função social da escrita, a leitura do mundo, valorizando os locais e as vivências de cada cidadão. Segundo Freire (2006, p. 20), “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente”.

Embora o autor não apresente, explicitamente, o termo letramento, sempre teve um posicionamento crítico sobre a alfabetização, defendia que esta deveria ir além da decodificação da linguagem escrita, proporcionando uma compreensão do mundo e sendo um ato político. Segundo a concepção freiriana, a alfabetização deveria utilizar palavras pertencentes ao universo vocabular dos grupos populares, para os cidadãos se sentirem valorizados e evoluírem em suas aprendizagens.



2.1 Relações entre a alfabetização e o letramento no contexto da Educação Especial

Para pensarmos sobre a alfabetização e o letramento no contexto da Educação Especial é importante trazermos algumas legislações que marcaram a história da inclusão deste público de estudantes na rede regular de ensino. Na década de 1990, dois movimentos de educação inclusiva, a nível mundial, foram fundamentais para se pensar em políticas públicas brasileiras referentes a este assunto. A Conferência Mundial de Educação Para Todos (1990) na Tailândia, revitalizou o compromisso de educar todos os cidadãos, e a Declaração de Salamanca (1994) sinalizou a educação inclusiva como uma possibilidade de educação para todos.

Frente a estes movimentos, uma das primeiras legislações, a nível de Brasil, que grifou como dever do estado garantir um atendimento educacional, preferencialmente na rede regular de ensino para os alunos da Educação Especial, na época utilizando o termo “educandos com necessidades especiais”, foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Brasil, Lei nº 9394/1996).

Com o passar dos anos, foram surgindo alguns decretos para garantir que o aluno de Educação Especial tivesse a possibilidade de frequentar a escola regular de ensino, assim como efetivas possibilidades para avançar em suas aprendizagens. O Decreto nº 6.094/07 (Brasil, 2007) estabeleceu a implementação das diretrizes do Compromisso de “Todos pela Educação”, tendo como uma das metas assegurar o ensino de qualidade para os alunos com deficiência, garantindo o seu acesso e a sua permanência no Ensino Fundamental do sistema público. Já o Decreto nº 6571/08 (Brasil, 2008) determinou que os alunos deveriam ter o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica.

Também merece destaque a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão, Lei nº 13.146/15 (Brasil, 2015), que foi uma conquista significativa para a inclusão social e a cidadania das pessoas com deficiência, de modo a terem assegurados seus direitos.

Com a instauração destas políticas públicas, atualmente, os alunos de Educação Especial conquistaram o seu direito de terem assegurados uma matrícula na escola regular de ensino, participando dos processos de alfabetização e de letramento. Assim, cada vez mais, se faz necessário repensar e reorganizar estratégias que possibilitem a evolução destes alunos em suas aprendizagens, conjuntamente com os demais colegas.

Embora se encontre uma diversidade de perspectivas em torno da compreensão da formalização dos processos de alfabetização e letramento e relativas aos tempos que os compõem,



recorre-se ao entendimento de que precisam ser vistos e situados ao longo da vida, já que são atravessados por uma diversidade de aspectos e podem, em vista disso, manifestarem características e exigências próprias de aprendente para aprendente.

Monteiro e Sborowski (2006, p. 153), por exemplo, chamam a atenção para os momentos iniciais de aquisição do processo de alfabetização, que “geralmente, ocorre na escola por volta dos seis ou sete anos”, sendo, também, segundo as autoras, repercutidos em períodos anteriores de desenvolvimento. Com isso, sinalizam, ainda, para as dificuldades de aprendizagem que se originam, desde as dinâmicas iniciais, na “complicada relação entre a linguagem oral e sua representação escrita” (Monteiro; Sborowski, 2006, p. 153).

Neste sentido, adiciona-se, em mobilização às diferentes experiências que constituem a nossa vivência na Educação Básica, enquanto profissionais da educação com passagem por distintas instituições escolares, e atuações, dentro e fora de sala de aula, com as lentes da pedagogia, da Educação Especial e do ensino da Língua Portuguesa, que são diversos os motivos que podem levar um aluno a não se alfabetizar durante os primeiros anos do Ensino Fundamental, sejam eles de ordem social, emocional, cognitivos e/ou pedagógicos.

Há de se destacar também que, neste conjunto diversificado de relações, não se pode perder de vista a importância de uma ação docente que compreenda que mesmo esses indicadores de dificuldades iniciais não significam, na totalidade, que os estudantes não poderão avançar em suas aprendizagens nos próximos anos escolares, haja vista a compreensão de que “a aprendizagem acontece por um processo cognitivo imbuído de afetividade, relação e motivação” (Teixeira; Alliprandini, 2013, p. 280). Neste passo, alfabetizar e letrar também não podem ser concebidos como processos espontâneos, pois exigem, nesta relação de aprendizagem, entre outros aspectos, a sensibilidade de vivenciar junto aos educandos suas expressões de aprendizagem, em reconhecimento às potencialidades.

2.2 Alfabetização e letramento da pessoa com deficiência intelectual

Segundo os dados divulgados pelo Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), as matrículas na Educação Especial, publicadas no Censo Escolar de 2023, chegam a mais de 1,7 milhão, sendo a sua maior concentração no Ensino Fundamental. Deste número, 53,7% correspondem a estudantes com deficiência intelectual, expressando mais da metade dos registros da modalidade.

Dado este contexto, observa-se ser expressivo o número de educandos com deficiência



intelectual (DI) que estão frequentando as escolas de ensino regular no Brasil, questão que exige que cada vez mais nos dediquemos em pensar na qualificação das aprendizagens desses estudantes e no olhar sensível e atento para as especificidades de cada aprender. É preciso, diante dos desafios enfrentados no âmbito da Educação Especial, que sejam produzidas as intervenções necessárias, com vistas a garantir uma aprendizagem significativa para a vida de cada discente.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-5, a deficiência intelectual é um distúrbio que ocasiona déficits de funcionamento intelectual e adaptativo (conceitual, social e domínios práticos). Para se chegar em um diagnóstico, o critério de QI (Quociente de Inteligência) não poderá ser a característica central da avaliação, mas sim é preciso também levar em conta o nível de apoio necessário.

Pensando na alfabetização destes alunos, é preciso considerar que muitas vezes estes apresentarão dificuldades na comunicação, na linguagem, no esquema corporal e na função executiva. Mas isto não quer dizer que não poderão se alfabetizar.

Na organização do trabalho pedagógico, portanto, as ações do professor devem contemplar tanto atividades específicas do processo de alfabetização e letramento, como as que favoreçam a sua autonomia e interação social, pensando nas contribuições para a vivência do cotidiano, para o estabelecimento de relações que se deem para além do espaço escolar.

É preciso conhecer as suas potencialidades e fazer as adaptações/flexibilizações curriculares necessárias, respeitando o seu tempo e o seu ritmo de aprendizagem. Isto não significa que os alunos deverão ser tratados como crianças mesmo depois de adultos e/ou devem ser excluídos do restante da turma, para aprenderem. Se faz necessário, um trabalho com muita responsabilidade e conhecimento dos níveis de alfabetização de cada um dos envolvidos.

Mesmo com desafios específicos, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mostra-se mais acessível para o professor planejar tais atividades, porque o grupo, como um todo, está em processo de alfabetização e letramento. Mas nos anos finais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), requer uma organização diferenciada. Para alfabetizar e letrar é necessário intencionalidade, planejamento e avaliação.

2.3 Alfabetização e o letramento na educação de pessoas jovens e adultas com deficiência intelectual

Nos processos preliminares que deram origem a este estudo, deparamo-nos com a publicação de Brito e Campos (2013), a qual, em suas investigações em produções científicas sobre a educação de jovens e adultos com deficiência intelectual, entre os anos de 1988 e 2008, debruçando-se sobre



teses e dissertações, identificaram apenas quatro estudos relativos às temáticas de alfabetização e letramento desses estudantes. A partir desta amostragem, marcou-se ponto de partida em olhar para esses estudos anteriores, considerando também as relações que poderiam vir a fundamentar o processo de pesquisa produzido, com a delimitação proposta neste trabalho.

Rubin (2003), no trabalho intitulado Educação de Jovens e Adultos com deficiência mental: análise evolutiva da aprendizagem da Língua Portuguesa e da Matemática, o qual teve por objetivos avaliar, analisar e acompanhar o desempenho escolar nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática de 7 jovens e adultos com deficiência mental moderada, com idade variando entre 16 e 23 anos, 6 do sexo masculino e 1 do sexo feminino, já manifestou a escassez de pesquisas nesta área e para a necessidade de realizar estudos que contemplem a aprendizagem escolar de jovens e adultos com deficiência mental e que ofereçam “sugestões” de estratégias facilitadoras para a aprendizagem dessas pessoas.

Enquanto isso, na pesquisa de Shimazaki (2006), sob o título Letramento em Jovens e Adultos com Deficiência Mental, cuja intenção foi comparar o grau de letramento, o nível de compreensão de leitura e produção escrita de adultos deficientes mentais, considerados alfabetizados, antes e depois de um programa de práticas de letramento, destacou-se que, no caso em questão, apesar de serem considerados alfabetizados, os sujeitos de sua pesquisa tinham pouco domínio do uso social da leitura e escrita e que o grau de letramento das famílias mostrou-se também um aspecto de influência ao acesso à leitura e à escrita e, por conseguinte, também para o seu uso social.

No estudo de Bins (2007), nomeado Aspectos psico-sócio-culturais envolvidos na alfabetização de jovens e adultos deficientes mentais e tendo por intenção investigar sobre a temática da Alfabetização de Jovens e Adultos Deficientes Mentais, estabelecida através das suas relações com a escola, a família e a sociedade, sinalizou-se para a compreensão de que, embora os processos de alfabetização de jovens e adultos ocorressem na EJA, encontravam-se, ainda, distanciados e/ou desvinculados da realidade dos educandos, considerando que os conhecimentos prévios por eles constituídos, segundo a autora, não vinham sendo levados em consideração diante dos planejamentos e da avaliação, culminando em práticas educativas concebidas como esvaziadas de significação para os estudantes.

Já o estudo de Freitas (2008), intitulado Textualização e Ação Pedagógica: um estudo com aluno deficiente mental, o qual objetivava investigar a produção textual e as influências das ações pedagógicas, bem como da linguagem para a formação dos conceitos formais da escrita textual, sinalizou, com em seus resultados, a importância de investir em ações pedagógicas em continuidade



e com um trabalho sistematizado junto à zona de desenvolvimento proximal, desses estudantes, relação que, inclusive, dialoga com a falta percebida por Bins (2007) em seu trabalho, justamente no sentido de que não alcançava a potência de refletir as representações mentais concernentes a conceitos de mundo, de si e dos outros, contextualizados, de impacto expressivo para a produção da língua escrita, de ênfase neste último estudo.

Urge destacar também que “diferentemente das crianças que estão num processo bastante mais dinâmico de construção de si e do mundo, os adultos já têm construída uma série de estruturas internas sobre as quais, ou através das quais, veem e organizam o mundo e a si mesmos no mundo” (Comerlato, 1994, p. 6). Este ponto precisa vir aqui materializado também pela compreensão de valorização dos conhecimentos produzidos e vivenciados.

No que tange ao trabalho no âmbito da deficiência intelectual, isso não se diferencia dos outros modos de estar contextualizado em termos de importância, haja vista a potência da contextualização para todos os aprendentes. Mas ganha contornos ainda mais expressivos, dadas as possibilidades concretas de aproximar os conteúdos da realidade, daquilo que, naquele momento, mais faz sentido nas suas trajetórias, que compõem os diferentes âmbitos de suas vidas.

Em Comerlato (1994, p. 7), também se vê marcada a compreensão de que “para o adulto que não sabe ler nem escrever, viver numa sociedade onde os signos gráficos tornaram-se um símbolo social o ‘ser’ ao ‘saber’ e ‘ao poder’, é sofrer uma constante e profunda violência simbólica”. E em um contexto como o que aqui se apresenta, da pessoa com deficiência intelectual, com marcas históricas da presença de muitos âmbitos da violência, poder olhar para este aspecto como elemento transformador se faz fundamental.

Para Bins (2007), pensando na alfabetização de jovens e adultos com deficiência intelectual, precisa levar em consideração, portanto que:

[...] deve acontecer, num ambiente de liberdade individual e social, com práticas democráticas, tolerantes e solidárias, em atitudes baseadas em respeito às dignidades das pessoas. Conseguir que os adultos deficientes mentais sejam críticos e capazes de se expressar com desenvoltura e com autonomia na sociedade requer, fundamentalmente, que se parta da auto-aceitação e do conhecimento de si mesmo e dos próprios limites e capacidades (Bins, 2007, p. 95).

Ao olharmos também a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), vemos manifestado o quanto modalidades como a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Profissional materializam-se como possibilidades direcionadas a este público, enquanto formas de contribuir para o desenvolvimento, a qualificação e a participação social, e em reconhecimento aos diferentes tempos, percursos, vivências.

Com Comerlato (1994, p. 75), refletimos também que:



Os adultos que estão alfabetização poderiam ser classificados, acordo com os depoimentos dos próprios em processo de objetivamente, de alunos, em três grandes grupos: os que nunca estiveram na escola; os que estiveram mas permaneceram pouco tempo; e **os que estiveram na escola por muito tempo, mas sempre fracassaram, entre esses, os que estiveram em classe especial** (Comerlato, 1994, p. 75, grifo nosso).

E é considerando, portanto, a presença deste último grupo que viemos constituindo este estudo, especialmente no sentido de poder olhar para este campo de atenção nos últimos anos, com a influência do período de abrangência Plano Nacional de Educação (2014 - 2024), observando percursos, vivências, constituições presentes em termos de pesquisa junto às relações de estudos associados à alfabetização e o letramento de estudantes com deficiência intelectual nos anos finais do Ensino Fundamental.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a composição deste estudo, viu-se como ponto de partida, logo após as primeiras aproximações teóricas, valer-se de uma interação preliminar com o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, de modo que se pudesse, mesmo sendo esta uma pesquisa em nível de especialização lato sensu, olhar para o contexto do stricto sensu com a sua referência à especificidade acadêmica. Assim, tratando-se também dos autores como pesquisadores em desenvolvimento, foram sendo mobilizadas as problematizações de pesquisa neste lugar, muito com o foco em observar o que se tem produzido sobre a alfabetização e o letramento no contexto da deficiência intelectual, especialmente em tempos que vão para além do ciclo inicial de alfabetização na chamada idade própria.

Produzido este movimento, este estudo foi sendo traçado no percurso, em um rico processo de aprendizagem pela concepção de pesquisa como princípio pedagógico e sempre em inter-relação com as trajetórias formativas e de atuação dos autores, que se viram instigados a atuar junto a esta temática, produzindo essas discussões também mobilizados pela experiência de observação e vivência diária no contexto escolar, junto a estudantes jovens e adultos, assim como com educandos em diferentes momentos de desenvolvimento e relação com as aprendizagens. Espera-se, assim, que as aproximações realizadas possam contribuir com a formação docente e com a reflexão sobre a realidade.

3.1 Resultados

Em um primeiro exercício sobre os dados, realizado em julho de 2024, direcionamos a



pesquisa ao Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), relacionando os termos de busca “alfabetização” e “Educação Especial”. Nesta primeira relação, considerando o período delimitado para esta pesquisa (2014 a 2024), foram identificados 62 trabalhos (43 dissertações e 19 teses). Fato a ser destacado é que deste conjunto de produções praticamente um terço foram concentradas no ano de 2022 (18 estudos).

No que tange à relação dos trabalhos, considerando que esta pesquisa propôs limitar as construções a partir das experiências que não se concentravam nos anos iniciais da alfabetização e do letramento, mas sim repercutidas a partir dos anos finais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos, realizou-se uma busca manual, com a leitura dos resumos de cada um dos trabalhos, de modo a verificar quais desses articulavam-se com a perspectiva aqui explorada.

Em meio a este processo de busca, observou-se que, de fato, quando se mobiliza o conceito de alfabetização, olha-se com prevalência para os anos iniciais do Ensino Fundamental e a formação específica de professores deste ciclo inicial. Outro contexto bastante explorado nas produções estava na relação de ensino e aprendizagem de surdos. No que se refere, no entanto, aos trabalhos que tinham a intenção de investigar o contexto de alfabetização para além dos anos comuns a este movimento e/ou no contexto da Educação de Jovens e Adultos, foram identificados apenas quatro pesquisas, entre teses e dissertações, as quais podem ser vistas no Quadro 01:

Quadro 01 - A Alfabetização na Educação Especial para além dos anos iniciais do Ensino Fundamental

Ano	Instituição	Autor	Título	Objetivos
2015	Universidade Federal de São Carlos	Gizeli Aparecida Ribeiro de Alencar	Sentidos e significados da alfabetização e letramento de adultos com deficiência intelectual	Analisar os sentidos e significados que adultos com deficiência intelectual (DI), entre os quais é grande a desvantagem no que diz respeito à aquisição da língua escrita, atribuem à alfabetização e letramento
2017	Universidade Federal de São Carlos	Martha de Cassia Nascimento	Interface entre EJA e Educação Especial no município de Guanambi: escolarização de estudantes com deficiência intelectual	Descrever e analisar a escolarização de estudantes jovens e adultos com deficiência intelectual no município de Guanambi-BA
2017	Universidade Federal de São Carlos	Miriam Elena Cesar Almeida	Jovens e adultos em escola especial para pessoas com deficiência intelectual: escolarização em debate	Analisar a condição de alfabetização de jovens e adultos, na escola especial para pessoas com deficiência intelectual e propor a reflexão acerca da finalidade educacional da escola especial



2023	Universidade CESUMAR	Lilian Cibele Vargas	Compartilhamento de conhecimento entre escola e famílias no processo de alfabetização e construção da autonomia de jovens e adultos em uma Escola de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial	Analisar o compartilhamento do conhecimento entre escola e famílias no processo de alfabetização e construção da autonomia de estudantes em uma turma de Educação de Jovens e Adultos de uma escola especializada, APAE, na região noroeste do Paraná.
------	----------------------	----------------------	---	--

Fonte: Autores (2024)

Em sequência, então, cientes de que o conceito de alfabetização compreendido aqui atua indissociável do letramento, ampliamos a investigação, ainda no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, com uma nova pesquisa, desta vez envolvendo os termos de busca “letramento” e “Educação Especial”. Identificou-se com essa também 62 trabalhos (45 dissertações e 17 teses) no período relativo, dos quais, por meio de busca manual, aliada às intenções de pesquisa, chegaram-se a 06 resultados compatíveis, sendo também excluídos, no entanto, dois já apresentados no quadro anterior.

Quadro 02 - Letramento de estudantes com deficiência intelectual

Ano	Instituição	Autor	Título	Objetivos
2020	Universidade Estadual de Maringá	Daniela Ferreira dos Santos	Figuras de linguagem no processo de letramento de alunos adultos com deficiência intelectual: contribuições da metodologia histórico-crítica	Organizar o processo de ensino e aprendizagem para apropriação das Figuras de Linguagem, pautado na Metodologia da Pedagogia Histórico-Crítica, como meio de letrar alunos adultos com deficiência intelectual.
2021	Universidade Federal de Catalão	Jucileia da Silva Fonseca	Letramento de Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual	Descrever e analisar as práticas de letramento de alunos com deficiência intelectual matriculados na Educação de Jovens e Adultos, segundo as narrativas dos professores regentes e dos professores de apoio à inclusão
2021	Universidade de Caxias do Sul	Suelen de Marco Sassi	Deficiência Intelectual e Letramento: compreensão de professores de língua portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental	Caracterizar a percepção que os professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental têm acerca do processo de letramento do estudante com deficiência intelectual.
2022	Universidade Franciscana	Simone Carloto Frasson	As crenças de professores de Língua Inglesa da Rede Municipal de Ensino sobre a inclusão de alunos público-	Analisar as crenças de professores de língua inglesa dos anos finais da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria/RS, que têm, em sua regência



			alvo da Educação Especial	de classe, alunos públicos-alvo da Educação Especial no que se refere ao ensino dessa língua para o público-alvo da Educação Especial, com vistas ao entendimento de suas crenças em relação à aprendizagem.
--	--	--	---------------------------	--

Fonte: Autores (2024)

Diante das aproximações produzidas com a interlocução entre os achados previstos nos quadros 1 e 2, voltam-se os olhares sobre os dados, com a intenção de compreender, junto aos contextos de desenvolvimento das pesquisas e ressalvas suas especificidades, o cenário recente de estudos da alfabetização e do letramento de pessoas com deficiência intelectual em fases posteriores ao ciclo de alfabetização infantil.

3.2 Discussão dos dados

Como se pôde evidenciar, no quadro 01, mesmo os quatro estudos identificados não alcançam na totalidade a intenção inicial de relacionar estudos envolvendo a alfabetização nas etapas seguintes aos anos iniciais concebidos como na idade própria, seja nos anos finais do Ensino Fundamental ou na EJA. Os estudos relacionam-se com a pesquisa à medida que mobilizam o conceito de alfabetização de estudantes jovens e/ou adultos na Educação Especial, com predominância ao âmbito de atuação com a deficiência intelectual.

Em contato com os estudos, evidencia-se que nenhum deles voltou-se especificamente ao contexto dos anos finais do Ensino Fundamental, tendo predominância, mesmo que ainda pouco expressiva, para o âmbito da EJA. Faz-se referência também à correspondência de trabalhos voltados à educação regular comum e estudos no âmbito da Escola Especial e da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), estando metade compreendidos em cada contexto.

Sublinha-se, de pronto, que o achado desse exíguo demonstrativo, embora seja ainda menor do que o esperado pelos pesquisadores, reitera as observações iniciais do estudo na compreensão de escassez de produções relativas e, com isso, até mesmo de práticas formativas voltadas a esse contexto específico, orientadas pela compreensão da docência inclusiva junto a estudantes com deficiência intelectual em momentos formativos posteriores à experiência com crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Assim, vê-se ainda com mais relevância que se possa, no encontro com os estudos produzidos, observar as sistematizações realizadas, os focos de investigação e os resultados gerados, os quais poderão, em discussão, trazer contribuições para a compreensão do contexto investigado,



como também sinalizar indicativos para o investimento em produções futuras.

Diante do exposto, vê-se nos estudos de Alencar (2015), ao investigar os sentidos e significados da alfabetização e letramento de adultos com deficiência intelectual, e sendo essa uma tese de doutoramento, que, para aqueles estudantes que desempenham atividades laborais, a leitura e a escrita estão ligadas aos aspectos de funcionalidade, fundamentando-se como possibilidade de adquirir autonomia, contribuir para o de pertencimento e, até mesmo, influenciar sobre autoestima. Mas, quando se tratando de estudantes que apenas tinham a experiência de estarem frequentando a escola, sem outras vivências e/ou outras dinâmicas de relacionamento social para além de restrições a contextos familiares, a leitura e a escrita representavam atividades de caráter repetitivo e sem funcionalidade. Com isso, a autora destacou a importância também das atividades que vão para além do âmbito acadêmico, o que também se relaciona aos aspectos de significado e sentido, destacados como fundantes.

Enquanto isso, Nascimento (2017) debruçou-se sobre a escolarização de jovens e adultos com deficiência intelectual na escola comum, discorrendo sobre um contexto amplo de vivência escolar e também evidenciando aspectos inerentes à atuação e ao compromisso com a alfabetização e o letramento dos discentes de um município específico. A autora manifestou preocupação com o contexto analisado e desconhece a realidade como sendo inclusiva, haja vista, entre outros aspectos, a falta de classes de alfabetização oficiais para a EJA, a inexistência do Atendimento Educacional Especializado no contexto da EJA e a observância de práticas pedagógicas numa perspectiva bancária, distantes do necessário compromisso docente e da reflexão sobre a realidade. A autora evidenciou, ainda, entre os dados, o entendimento de que os processos de alfabetização se constituíam estritamente tradicionais, voltando-se à codificação e à decodificação sem quaisquer atribuição de sentidos, significados.

Já Almeida (2017) traz em seu estudo o contexto da alfabetização na escola especial, mobilizando um outro lugar de aprendizagem. Entre os achados da autora, com olhar sensível para este âmbito, evidenciou que alunos matriculados, mesmo aqueles que vinham a um período superior a cinco anos nesta escolarização, não se apropriaram do sistema de escrita alfabético, assim como não alcançaram, a seu ver, o conhecimento necessário para a aprendizagem e o qualificado desenvolvimento acadêmico e social. Ainda, evidenciou não ter observado a presença de planejamento adequado à atuação comprometida com a promoção do conhecimento, vendo neste espaço um outro caráter formativo.

Há de se destacar que o estudo de Vargas (2023) foi o único que se distanciou da relação imediata com a escola regular comum, sendo mobilizado pela experiência junto a APAE, integrando



a interlocução entre a associação e a família no trabalho com a alfabetização com vistas ao desenvolvimento da autonomia. Neste último, viu-se ainda a importância de sublinhar, diante da temática proposta, o quanto o papel da família na relação com a escola se mostra importante, considerando, pela experiência cotidiana, que a potência da relação entre os diferentes constituintes da escola implica na qualificação das dinâmicas de ensino e aprendizagem, reafirmando os processos de alfabetização e letramento vividos na escola, mas também significados nas relações que se situam para além desta.

Diante dos primeiros levantamentos, em especial no que tange ao que se encontrou com as pesquisas previstas no quadro 1 e também em interação com os fundamentos deste estudo, destaca-se o quão importante se faz produzir movimentações no processo formativo do estudantes com deficiência intelectual que integrem escola, família, dinâmicas intersetoriais distintas e vida social, com vistas a estabelecer, sempre que necessário, os sentidos dos processos pedagógicos no cotidiano. Sabe-se que esta reflexão de relevância também pode ser deslocada para outros âmbitos, haja vista a potência da significação para as diferentes aprendizagens, no entanto, grifa-se aqui o caráter indispensável para que se proporcione, para além das dinâmicas formativas escolares, o pertencimento e o acolhimento necessários.

Voltando-se aos achados organizados no quadro 2, mobilizados também pela busca específica pelo “letramento” e em olhar atento para os processos de atuação junto a estudantes com DI, observa-se, inicialmente, a prevalência de produções a partir do ano de 2020, estando os quatro estudos identificados compatibilizados com o período, para além daqueles identificados inicialmente com o buscador de “alfabetização”. Entre esses também, chama-se a atenção para a atuação no âmbito das séries finais do Ensino Fundamental, identificação que, até então, não havia sido possível.

Com o trabalho de Sassi (2021) e Frasson (2022), pode-se compreender um pouco mais sobre este contexto de busca que, até então, mostrou-se bastante exíguo. Enquanto o primeiro, traça a maior correspondência com as intenções iniciais, por relacionar o ensino da Língua Portuguesa e as questões de letramento, o segundo mobiliza percepções, à luz também do ensino da língua, mas valendo-se de observações no campo da Língua Inglesa.

Entre os achados de Sassi (2021) e que nutrem este trabalho de contribuições, em consideração às fragilidades que foram percebidas diante de um cenário escasso de produção específica, há de se evidenciar, a partir dos estudos do autor, a prevalência de desconhecimento, por parte dos educadores dos anos finais, sobre os conceitos de “letramento” e, ainda, da compreensão do que é a “deficiência intelectual”.

A autora evidencia também que o desconhecimento dos profissionais vem, em muitos casos,



do sentimento de desamparo e até, em certa medida, de incapacidade. Cabe ressaltar também que processos como de falta de formação e de inexistência de recursos estruturais (como salas de AEE) e humanos, pelo baixo número de profissionais especialistas, mostram-se fragilizados das práticas de letramento junto aos estudantes com DI. Entre outros pontos de destaque, não se pode deixar de sublinhar o que Sassi (2021) chama de “olhar normalizador” do docente, o qual, segundo esta, faz com que os professores não consigam alcançar as singularidades estudantis nem tampouco suas potencialidades, distanciando a formação de um caráter integral, transformador.

A partir da relação de dificuldades manifestadas por Sassi (2021), avalia-se como importante destacar que essa escassez de profissionais especialistas e de recursos estruturais, ressaltada pela autora, é também reconhecida pelos autores desta pesquisa quando em observação às realidades de atuação profissional, onde tanto em redes públicas municipais, de estados brasileiros e na própria rede federal, muitas instituições carecem de serviços especializados, sendo que o acompanhamento de estudantes com necessidades educacionais específicas, quando ofertado, ainda se dá pela contratação de estagiários de licenciatura, profissionais terceirizados em regimes precarizados de trabalho e em outras dinâmicas de vínculo, sem exigências de qualificação.

Frasson (2022), em seu olhar para as crenças de professores de Língua Inglesa dos anos finais sobre o ensino e a Educação Especial, embora não se dedique diretamente ao contexto da atuação com estudantes com deficiência intelectual, associa-se e contribui com este trabalho à medida que destaca a necessidade de formação em inclusão para todos os professores, evidenciando essa observância pelos desafios presentes na atuação com a Língua Inglesa. Destacou-se, no contexto específico, o interesse dos profissionais investigados estarem em aprendizagem sobre a temática e, ao mesmo tempo, a predisposição para tentar, fator fundante. No que concerne ao letramento, a autora traz referência à leitura como contribuição inquestionável, destacando as repercussões que a aprendizagem da língua estrangeira pode vir a ter na qualificação da língua materna.

Os estudos de Santos (2020) e Fonseca (2021) voltam-se à realidade da Educação de Jovens e Adultos com a perspectiva de pensar as contribuições do letramento para o desenvolvimento dos estudantes com deficiência intelectual. Para tanto, mobilizam, junto a reflexões, estratégias de trabalho que, juntas a outras, podem potencializar as atuações e contribuir com a aprendizagem dos educandos.

Santos (2020) traz à baila as contribuições das figuras de linguagem como meios para promover o letramento com significado e sentido, voltando-se para o contexto da realidade social, fundamentando que à medida que o professor tem condições de instrumentalizar os educandos e propor-lhes oportunidades para ser e estar no contexto social, já adiciona à sua prática elementos de



transformação. Neste sentido, a autora destaca ser indispensável que se possa mobilizar processos, mesmo que enquanto tentativas, sem desacreditar, pois mesmo avanços considerados em escalas curtas e/ou ainda que distantes do desejável pelos docentes devem ser validados e avaliados na correspondência com os diferentes tempos e processos com os quais se interage junto aos estudantes, refletidos com senso de valor e importância.

Em complemento, no encontro com os estudos de Fonseca (2021), vê-se no contexto de ensino de estudantes com deficiência intelectual na EJA, a prevalência de baixas expectativas no que tange à aprendizagem dos educandos, à medida que se percebem mais aspectos considerados de desafios e dificuldades do que observâncias de perspectivas exitosas pelos docentes que integraram o estudo. Assim, sinalizou-se para a necessidade de formação continuada dos professores e a necessária ressignificação, conforme explicitado pela autora, das dimensões social, política e escolar, assim como do próprio papel do professor em correspondência aos compromissos da atuação. Viram-se ainda distantes as práticas de letramento de processos inclusivos, como também de compreensões necessárias à docência orientada pelas especificidades discentes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, mobilizada pela intenção de adentrar o contexto da alfabetização e do letramento, alicerçados numa perspectiva de educação inclusiva e voltando-se a olhar para a atuação com estudantes com deficiência intelectual em tempos formais posteriores ao ciclo de alfabetização na considerada idade própria, deu-se em correspondência com os anos finais do Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos, movida, empiricamente, pelo reconhecimento dos pesquisadores de que o contexto, mesmo de intensos desafios e marcado pela diversidade, ainda se mostrava de carente de atenção e contribuição acadêmica.

Em vista disso, comprometida em beneficiar, especialmente, o contexto da formação docente na perspectiva inclusiva e de relacionar produções em encontro com o ensino e a aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual ao longo da vida, com atuações junto à alfabetização e ao letramento em repercussão em diferentes momentos de cada percurso constituído, esta pesquisa atingiu seus objetivos, nutrindo os pesquisadores da perspectiva de continuidade necessária a esta produção.

Quanto aos objetivos previstos, pode-se dizer que foram alcançados na integralidade dentro da relação de hipótese dos pesquisadores de que o contexto pesquisado, com especial destaque aos anos finais do Ensino Fundamental cursado fora da modalidade EJA, confirmou a baixa incidência



de publicações relacionando alfabetização, letramento e deficiência intelectual nesse período formativo. Com isso, tem-se a compreensão de alcance, como também de contribuição associada, já que os estudos em diálogo traçaram indicativos de pontos de foco e atenção com seus resultados aqui explorados.

No que tange à metodologia utilizada, destaca-se que se compatibilizou adequadamente com as intenções de pesquisa, haja vista que a abordagem qualitativa presente nesta produção manteve manifestado o compromisso de contribuição qualificada e pedagógica para a formação de professores, sendo este manuscrito uma produção que busca dialogar com a escola, a formação docente e as práticas significadas originadas da relação entre a alfabetização e o letramento. Os estudos bibliográficos e a dinâmica comparativa com olhar sensível a pontos de contribuição também precisam ser destacados.

Diante do relacionamento com os dados e da relação estabelecida com as bases teóricas que sustentaram este estudo, avalia-se que o baixo número de estudos no contexto dos anos finais do Ensino Fundamental, com ênfase para a alfabetização e o letramento de estudantes com deficiência intelectual, justifica-se também pela convergência das produções em sinalizar para a escassez de formação docente na perspectiva da educação inclusiva, como também de formações em reconhecimento à alfabetização e letramento como compromissos que não se encerram ao fim do ciclo inicial de alfabetização.

No contexto da Educação de Jovens e Adultos, sublinha-se que, embora com mais abordagens e um maior número de produções associadas em termos de formação, as fragilidades se mostraram presentes, tanto em situações onde os pesquisadores apontaram práticas de alfabetização e letramento que não atendiam à educação inclusiva, em ambientes com precárias estruturas de apoio e recursos humanos, como também em espaços onde percebiam êxito em algumas práticas e a intenção de atuação qualificada dos docentes, mas ainda assim se demonstrava a insegurança e a falta de formação adequada.

Com este estudo, evidencia-se a necessidade de que se possa avançar na atuação com estudantes com deficiência intelectual a partir de práticas significadas e de dinâmicas de ensino que não se extingam na escola, que possam ser vistas e socialmente vividas a partir de cada particularidade. É relevante que a alfabetização e o letramento sejam observados como percurso de educação ao longo da vida, presentes em diálogo com as especificidades dos sujeitos, em seus tempos, construções, objetivos de vida e necessidades de (sobre)vivência.



5. REFERÊNCIAS

ALENCAR, Gizeli Aparecida Ribeiro de. **Sentidos e Significados da Alfabetização e Letramento de Adultos com Deficiência Intelectual**. 2015. 162 f. Tese (Doutorado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

ALMEIDA, Mirian Elena Cesar. **Jovens e Adultos em Escola Especial para Pessoas com Deficiência Intelectual: escolarização em debate**. 2017. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2017.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BINS, Katiuscha Lara Genro. **Aspectos Psico-sócio-culturais Envolvidos na Alfabetização de Jovens e Adultos Deficientes Mentais**. 2007. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2007.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. 2. ed. Brasília, DF: Corde, 1997.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. **Dispõe sobre a Implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação**. Brasília, DF, 2007.

BRASIL. Decreto nº 6571, de 17 de setembro de 2008. **Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado**. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Brasília, DF, 2014.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015.

BRASIL. Portaria Conjunta nº 21, de 25 de novembro de 2020. **Aprova o Protocolo para o diagnóstico etiológico da deficiência intelectual**. Brasil, DF, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2023 - Resumo Técnico**. Brasília, DF: Inep, 2024.

BRITO, Jéssica de; CAMPOS, Juliana Aparecida de Paula Perez. A escolarização de jovens e adultos com deficiência intelectual: considerações sobre as pesquisas em dissertações e teses no período de 1988 a 2008. **Revista de Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 45, 2013.

Dossiê Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural.
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPFIP, Edição Especial. Aquidauana, v. 4, n. 16, dez. 2024



Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4848>. Acesso em: 18 jul. 2024.

COMERLATO, Denise Maria. **Os Trajetos do Imaginário e a Alfabetização de Adultos**. 1994. 171f. Dissertação (Mestrado em Educação) - FACED, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1994.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1985.

FRASSON, Simone Carloto. **As Crenças dos Professores de Língua Inglesa da Rede Municipal de Ensino sobre a Inclusão de Alunos Público-alvo da Educação Especial**. 2022. 128f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens) - Universidade Franciscana, Santa Maria, 2022.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2006.

FREITAS, Josefa Fátima de Sena. **Textualização e Ação Pedagógica**: um estudo com aluno deficiente mental. 2008. 187f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós- graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2008.

FONSECA, Jucileia da Silva. **Letramento de Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual**. 2021. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Catalão, 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglèr. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus Editorial, 2015.

MONTEIRO, Dirce Charara; SBOROWSKI, Luciana Rueda. Dificuldades no Processo de Alfabetização: Uma Questão Metodológica. **Revista Brasileira Multidisciplinar**, Araraquara, v. 10, n. 2, p. 153-162, 2006. e-ISSN: 2527-2675. Disponível em: <https://revistarebram.com/index.php/revistauniara/article/view/256>. Acesso em: 9 ago. 2024. DOI: 10.25061/2527-2675/ReBraM/2006.v10i2.256.

NASCIMENTO, Martha de Cássia. **Interface entre EJA e Educação Especial no Município de Guanambi**: escolarização de estudantes com deficiência intelectual. 2017. 224f. Tese (Doutorado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

RUBIN, Maria Helena. **Educação de Jovens e Adultos com Deficiência Mental**: análise evolutiva da aprendizagem da língua portuguesa e da matemática. 2003. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2003.

SANTOS, Daniela Ferreira dos. **Figuras de Linguagem no Processo de Letramento de Alunos Adultos com Deficiência Intelectual**: contribuições da metodologia histórico-crítica. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2020.



SASSI, Suelen de Marco. **Deficiência Intelectual e Letramento: compreensão de professores de língua portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental**. 2021. 94f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul. 2021.

SHIMAZAKI, Elsa Midori. **Letramento em Jovens e Adultos com Deficiência Mental**. 2006. 188f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

TEIXEIRA, Andrea Regina; ALLIPRANDINI, Paula Mariza Zedu. Intervenção no uso de estratégias de aprendizagem diante de dificuldades de aprendizagem. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 17, n. 2, p. 279–288, jul. 2013. ISSN: 1413-8557. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/vhXVHCMbPty4DF6B8KGx4Ck/>. Acesso em: 09 ago. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572013000200010>.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Jomtien, 1990.

VARGAS, Lilian Cibele. **Compartilhamento de Conhecimento entre Escola e Famílias no Processo de Alfabetização e Construção da Autonomia de Jovens e Adultos em uma Escola de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial**. 2023. 144f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Conhecimento nas Organizações). Universidade Cesumar, Maringá, 2023.