

TORNANDO A ESCRITA ACESSÍVEL: ESTRATÉGIAS PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO MÉDIO PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL

Roberta Torales Dionello Mancila

Pedagogia

Universidade Virtual do Estado de São Paulo – UNIVESP, São Paulo, SP, Brasil.

2024720@aluno.univesp.br

Cecília Custódio

Pedagogia

Universidade Virtual do Estado de São Paulo – UNIVESP, São Paulo, SP, Brasil.

2000773@aluno.univesp.br

Resumo

O direito das pessoas com deficiência à educação, à aprendizagem e à participação ativa na sociedade é assegurado pela legislação brasileira, especialmente no que tange ao contexto educacional. No entanto, apesar da existência de políticas de educação inclusiva, sua implementação efetiva no cotidiano escolar enfrenta desafios, sejam eles relacionados à qualificação docente, disponibilidade de recursos ou à adequação de práticas pedagógicas diferenciadas. Diante deste cenário, este estudo teve como objetivo desenvolver um material didático adaptado para o ensino de Língua Portuguesa, com enfoque nos conceitos de intertextualidade e intencionalidade aplicados às atividades de produção textual, destinado a estudantes do 1º do Ensino Médio com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual (TDI) e deficiência visual parcial. Para embasar a pesquisa, foram utilizados o levantamento bibliográfico exploratório associado a técnicas de brainstorming e *design thinking*. Como resultado, foi elaborado um material didático adaptado, para apoiar o desenvolvimento de atividades de produção textual, com visos a ampliar a participação dos estudantes com TDI nas práticas de linguagem. Ressalta-se que o material ainda não foi aplicado, de modo que seus efeitos sobre a aprendizagem e a participação dos estudantes não foram empiricamente avaliados. A proposta constitui, portanto, um recurso pedagógico a ser futuramente aplicado e avaliado quanto à sua adequação, acessibilidade e potencial contribuição para o processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: educação inclusiva; transtorno do desenvolvimento intelectual; dificuldade de aprendizagem; produção de textos; material didático.

**MAKING WRITING ACCESSIBLE: STRATEGIES FOR INCLUSIVE EDUCATION
IN HIGH SCHOOL FOR STUDENTS WITH INTELLECTUAL DEVELOPMENTAL
DISORDERS**

Abstract

The right of people with disabilities to education, learning, and active participation in society is guaranteed by Brazilian law, particularly in the educational context. However, despite the existence of inclusive education policies, their effective implementation in everyday school life faces challenges, whether related to teacher training, the availability of resources, or the adaptation of differentiated teaching practices. Given this scenario, the objective of this study was to develop adapted teaching materials for Portuguese language instruction, focusing on the concepts of intertextuality and intentionality as applied to text-production activities, intended for 10th-grade high school students with Intellectual Developmental Disorder (IDD) and partial visual impairment. To inform the research, an exploratory literature review was conducted in conjunction with brainstorming and design thinking techniques. As a result, adapted teaching materials were developed to support the development of text-production activities, with the aim of increasing the participation of students with TDI in language practices. It should be noted that the materials have not yet been implemented, so their effects on student learning and participation have not been empirically evaluated. The proposal therefore constitutes a pedagogical resource to be implemented in the future and evaluated for its suitability, accessibility, and potential contribution to the process of teaching and learning the Portuguese language.

Keywords: inclusive education; intellectual development disorder; learning difficulties; text production; courseware.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva constitui um princípio fundamental para a garantia do direito à educação e pressupõe a construção de condições que favoreçam não apenas o acesso aos estudantes à escola, mas também sua aprendizagem, participação e permanência. No contexto da educação no Brasil, tal princípio encontra respaldo na legislação e, particularmente, na Lei 3.146/2015 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, a qual estabelece a educação como direito da pessoa portadora de deficiência e determina a oferta de recursos de acessibilidade capazes de minimizar barreiras e promover inclusão.

No Ensino Médio, a aplicação e efetivação da educação inclusiva nas escolas apresenta desafios relacionados tanto com a diversidade dos estudantes quanto com a necessidade de articulação entre as estratégias pedagógicas, os objetivos curriculares e os recursos para promoção da acessibilidade. A legislação estabelece que o currículo do Ensino Médio seja constituído pela formação geral básico e pelos itinerários formativos,

contemplando entre outros aspectos, o desenvolvimento integral dos estudantes, a preparação para o mundo do trabalho, a participação cidadã e a articulação entre os diferentes saberes.

Nesse contexto, o ensino de Língua Portuguesa tem papel relevante na formação discente por contribuir para o desenvolvimento da produção textual, leitura, interpretação e comunicação. No entanto, a participação dos estudantes com deficiência nas atividades pedagógicas requer que os recursos e conteúdos utilizados no processo de ensino-aprendizagem sejam planejados e adequados, considerando suas características, possibilidades de interação e necessidades. Diante do exposto, a adoção de materiais didáticos pedagogicamente adequados constitui estratégia importante para atenuar as barreiras de aprendizagem bem como ampliar a participação desses estudantes nas atividades e práticas escolares.

Dentre os estudantes que demandam estratégias pedagógicas diferenciadas encontram-se aqueles com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual (TDI), e suas características podem acabar por repercutir em diversos processos ao longo de sua formação. Tais características, quando associadas a outras deficiências, como a deficiência visual parcial, por exemplo, podem exigir adaptações adicionais nos materiais didáticos. As estratégias de ensino também podem precisar de adaptações, em especial no que se refere às apresentações das informações, à organização das atividades e aos recursos utilizados a fim de favorecer a compreensão e a participação. Nessa perspectiva, a adaptação de materiais didáticos precisa considerar as necessidades específicas dos estudantes combinada aos objetivos curriculares, evitando que ocorram barreiras de aprendizagem causadas pelas limitações de acessibilidade.

Diante desse contexto e a partir do levantamento bibliográfico exploratório associado a análise do contexto educacional investigado, identificou-se a necessidade de desenvolver um material didático que trabalhasse articulando os objetivos de aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa às necessidades educacionais de alunos com TDI e deficiência visual parcial. Tal necessidade orientou a definição do problema do presente estudo: Como desenvolver um material didático adaptado para o ensino de Língua Portuguesa com enfoque na intertextualidade e na intencionalidade, que favoreça a aprendizagem, a participação e a interação de estudantes do Ensino Médio com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e deficiência visual parcial?

A partir da definição do problema, o objetivo geral do estudo passou a ser desenvolver um material didático adaptado para o ensino de Língua Portuguesa com enfoque na

intertextualidade e na intencionalidade, destinado a estudantes do Ensino Médio, com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e deficiência visual parcial, com vistas a contribuir para a sua aprendizagem, participação e interação no contexto da sala de aula.

Para responder ao problema definido e atingir o objetivo geral, os objetivos específicos definidos buscaram: a) identificar as necessidades educacionais e as características dos estudantes que constituem o público-alvo do estudo; b) selecionar estratégias metodológicas e recursos didáticos adequados ao ensino de Língua Portuguesa, considerando os objetivos do estudo; c) elaborar e adaptar o material didático com enfoque na intertextualidade e na intencionalidade; d) incorporar recursos de acessibilidade considerando as necessidades decorrentes do Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e da deficiência visual parcial; e e) avaliar o potencial do material didático elaborado como recurso pedagógico acessível para apoiar as atividades de produção textual e favorecer a participação dos estudantes.

Vale ressaltar que a perspectiva educacional adotada neste estudo é de cunho humanista, com o objetivo de formar indivíduos críticos e reflexivos, capazes de participar ativamente de seus contextos sociais. Esta abordagem é essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, as quais possam reconhecer a diversidade dos estudantes e criar condições para que todos possam participar do processo de ensino e aprendizagem, considerando suas características e necessidades educacionais específicas. Nesse sentido, o desenvolvimento de materiais didáticos acessíveis e pedagogicamente adequados constitui uma estratégia relevante para reduzir barreiras à aprendizagem.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Educação inclusiva

A educação brasileira enfrenta diversos desafios que demandam uma atenção especial às políticas públicas e às práticas diárias dos educadores junto aos alunos e à comunidade. Um desses desafios é a educação inclusiva, uma temática amplamente abordada por leis, mas muitas vezes relegada a um segundo plano no cotidiano escolar.

Apesar da convivência com a diversidade constituir um dos princípios da educação inclusiva, no contexto escolar, preconceitos e práticas excludentes ainda limitam a participação plena dos estudantes com deficiência. Essas barreiras comprometem as interações sociais e pedagógicas, favorecendo sentimentos de invisibilidade e isolamento e impactando negativamente seu desenvolvimento e processo de aprendizagem.

As escolas têm a responsabilidade de oferecer aos estudantes com deficiência oportunidades para desenvolver habilidades e participar de atividades que promovam a autonomia e a continuidade das aprendizagens além do ambiente escolar, considerando sempre suas capacidades e potenciais individuais, e não apenas focando na conclusão de um programa educacional (Hansel, Zych, Godoy, 2014, p. 71).

Segundo Hansel, Zych e Godoy (2014, p. 74), “a escola deve buscar proporcionar condições para que o aluno atinja um desempenho significativo e explore plenamente suas capacidades intelectuais gerais, pensamento criativo ou produtivo, habilidades de liderança, talentos especiais, interesses e motivações”.

A educação inclusiva vai além da educação especial, devendo buscar a adoção de recursos como salas de recursos multifuncionais. Esses espaços complementam as salas de aula comuns, oferecendo equipamentos e atendimento especializado para alunos com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento. O ensino inclusivo demanda mudanças de paradigmas, adaptando a sociedade para atender às necessidades das pessoas com deficiência. Ele deve buscar promover a inclusão de pessoas excluídas, melhorar a qualidade do ensino e considerar a individualidade, enfatizando a igualdade e possibilitando a convivência e interação entre pessoas com e sem deficiência.

Para compreender o escopo da educação inclusiva, é fundamental conceituar aspectos relacionados à educação para a diversidade e às relações sociais que surgem no enfrentamento das diferenças. Isso envolve entender como a diversidade é abordada no contexto educacional e como as interações sociais lidam com as diferenças. Esses conceitos são discutidos por autores como Silveira e Monteiro (2013, pp. 9-11, *apud* Floriani, 2017, p. 45) e também podem ser visualizados na Figura 1, logo abaixo:

Educação Especial: trata-se do atendimento do aluno especial em instituições especializadas.

Educação Inclusiva: trata-se da inclusão de alunos com necessidades especiais em escolas comuns.

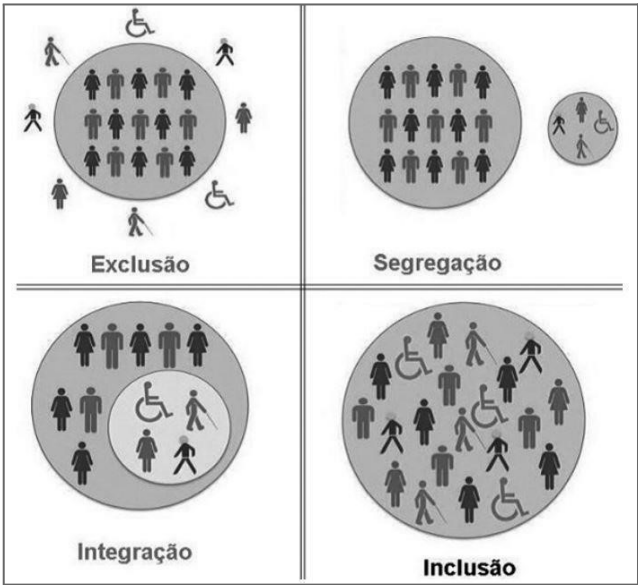
Exclusão: ocorre quando separamos os alunos com necessidades especiais, não considerando a diversidade e limitando a participação de todos.

Segregação: ocorre quando as crianças com necessidades especiais são isoladas e separadas em grupos, em instituições de atendimento especializado, sem frequentar a escola comum.

Integração: insere o aluno no contexto escolar, mas não o inclui. Trata-se do aluno especial na educação.

Inclusão: Considera a diversidade e as necessidades de todos os alunos, garantindo o acesso, a permanência e a participação deles em salas de aulas comuns.

Figura 1– Exclusão, segregação, integração e inclusão



Fonte: Floriani, 2017, p.45.

A história da educação inclusiva reflete as mudanças nas relações entre a sociedade e as pessoas com deficiência ao longo do tempo. Desde períodos de discriminação até evoluções, como na Roma e Grécia antigas, onde deficiência era vista como castigo divino, até o século XX, com a segregação em instituições psiquiátricas. No Brasil, influências europeias predominaram até o século XIX, com a institucionalização precária das pessoas com deficiência. Somente no século XX começaram a surgir ações educacionais, embora a ideia de escolas especiais ainda prevalecesse.

Com base em Floriani (2017), as leis e os documentos de maior destaque que abordam inclusão e educação inclusiva são os seguintes:

- Declaração Universal dos Direitos Humanos (10 de dezembro de 1948);
- Declaração de Mundial de Educação para todos, também chamada de Declaração de Jomtien;
- Declaração de Salamanca; - Declaração de Guatemala;
- Constituição Federal do Brasil de 1988;
- A Lei nº 7.853, de 1990;
- O Estatuto da Criança e do Adolescente, promulgado em 1990;
- A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, que estabeleceu que as escolas regulares devem matricular alunos com deficiência, desde que haja oferta de apoio educacional especializado;

Em 2006, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência;

Em 2007, foram promulgadas as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva;

O Novo Plano Nacional de Educação de 2011, que determinou a meta 4, que dispõe:

Universalizar, para a população de quatro a dezessete anos, o atendimento escolar aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente, na rede regular de ensino, garantindo o atendimento educacional especializado em classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou comunitários, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível sua integração nas classes comuns (PNE, 2011).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 2015;

Para promover a efetivação da educação inclusiva, é fundamental considerar quatro elementos-chave no contexto escolar, conforme apontado por Casagrande (2009 *apud* Floriani, 2017, p.51):

- **Espaço:** Adaptações ambientais que promovam a autonomia dos alunos com deficiência.
- **Tempo:** Reconhecimento da necessidade de um tempo maior para o desenvolvimento de atividades, sejam simples ou complexas.
- **Conteúdo:** Adaptações no planejamento de aulas para garantir a compreensão do conteúdo, evitando forçar a aprendizagem de conteúdos além das possibilidades dos alunos.
- **Recursos:** Utilização de materiais didáticos e estratégias diversificadas para atender aos diferentes tipos de aprendizagem.

Vieira (2022, p.526) destaca que “a inclusão requer ações intencionais e planejadas, fundamentadas na observação das necessidades dos estudantes com deficiência de modo a possibilitar à escola a reorganização de suas práticas e a seleção de recursos adequados”.

De acordo com Alias (2016), a efetivação da educação inclusiva requer a participação de todos os estudantes, a adoção de estratégias adequadas às necessidades individuais, a cooperação entre os diferentes atores envolvidos no processo educativo e a valorização da diversidade.

2.1.1 Educação inclusiva para alunos com deficiência intelectual

Nosi e Vitaliano (2020, p.81) mencionam que, “conforme o Censo do IBGE de 2010, mais de 2,6 milhões de pessoas foram diagnosticadas com deficiência intelectual,

representando 1,4% da população”. Vieira (2022, p.524) define deficiência intelectual como “um quadro psicopatológico que afeta as funções cognitivas e destaca a importância de considerar os aspectos subjetivos e os desejos das pessoas com essa condição”.

“O professor, ao lidar com alunos com deficiência intelectual, tem a oportunidade de compreender como esses alunos constroem o conhecimento de maneira única e de aprender com eles” (Vieira, 2022, p. 524). Vieira (2022, p.529) indica ainda que “essas pessoas apresentam déficits nas funções cognitivas, o que demanda a utilização de diversos meios de aprendizagem e consideração de vários aspectos cerebrais e psicológicos durante o ensino”.

Vygotsky (1998, p. 105, *apud* Vieira, 2022, p. 525) ressalta a importância de “compreender o processo de desenvolvimento dos estudantes com deficiência, considerando suas dificuldades e as formas como respondem a elas”. Reis e Ross (2022, p.8) destacam que “a escolha de atividades que se concentrem em habilidades deficitárias pode prejudicar o desempenho dos alunos com deficiência intelectual, conferindo-lhes mais incapacidades do que realmente possuem”.

Barcelli (2022) e Falconi e Silva (2014) recomendam diversas estratégias de ensino para alunos com deficiência intelectual, como a utilização de jogos, materiais atrativos, incentivo ao trabalho em grupo e estímulo à autonomia, sempre adaptando as atividades às necessidades individuais dos alunos.

A efetivação desses conceitos na prática escolar promove os direitos à educação e igualdade, além de contribuir para a convivência com a diferença e o autoconhecimento, impactando positivamente na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

2.2 Língua Portuguesa e Processos de produção de textos

A língua é uma marca identitária que distingue e identifica um grupo social, carregando consigo marcas históricas e sociais que narram a construção de uma sociedade. Além de serem alfabetizados, os indivíduos precisam ser letrados, ou seja, ter domínio completo da língua e serem capazes de aplicá-la em diversos contextos. Nesse sentido, é fundamental discutir a língua, suas interpretações e garantir que o leitor compreenda além das palavras, mas também os significados subjacentes.

No contexto da língua portuguesa, é necessário considerar sua pluralidade, a diversidade e as diferentes formas de comunicação, influenciadas por aspectos culturais e históricos. Compreender a língua não apenas estabelece relações, mas também forma cidadãos

conscientes e críticos, destacando a importância do aprendizado da alfabetização e do letramento.

No Brasil, ainda persistem problemas relacionados aos materiais didáticos desatualizados e à formação dos profissionais da educação, que muitas vezes priorizam o ensino da alfabetização em detrimento do letramento. Isso resulta em indivíduos que conseguem decodificar a língua, mas enfrentam dificuldades para compreendê-la verdadeiramente.

Nas escolas, o enfoque muitas vezes recai mais na difusão de uma norma linguística considerada padrão do que na verdadeira introdução dos estudantes ao mundo da leitura. Além de incentivar a leitura, é crucial que a sala de aula também ensine habilidades de interpretação e análise da língua, essenciais para o desenvolvimento do aluno e sua relação com o idioma. Portanto, cabe à escola analisar esses pontos e aplicá-los, especialmente nas disciplinas de língua portuguesa e literatura, para integrar crianças, jovens e adultos ao mundo por meio do domínio satisfatório da linguagem e da compreensão de suas potencialidades.

Com certeza, a habilidade de interpretação de texto vai além da simples decodificação das palavras. Envolve a capacidade de compreender o contexto de publicação, a mensagem subjacente e até mesmo as entrelinhas do texto. Indivíduos que são capazes de ler e decifrar palavras, mas não conseguem analisar esses aspectos, podem ser facilmente influenciados e manipulados, pois carecem do embasamento necessário para formular opiniões e interagir de forma crítica e construtiva no meio social.

Além disso, a construção do discurso é fundamental. Os alunos precisam aprender a expressar suas ideias de forma clara e coerente, interagindo com o meio em que estão inseridos. Conhecer a estrutura e o processo de produção de texto permite que, além de interpretar o que leem, possam expor de maneira melhor os seus argumentos e opiniões.

O conceito de produção textual, oral ou escrita, está fundamentado em teorias linguísticas que o consideram um fenômeno de interação social. Um texto é o resultado desse processo de interação linguística, no qual as pessoas se comunicam, compreendem, concordam, discordam e questionam seus interlocutores. A produção de texto envolve a comunicação de algo a alguém, utilizando um código específico, em um determinado contexto temporal e espacial.

Existem cinco tipos principais de textos: dissertativo, narrativo, descritivo, expositivo e injuntivo. Cada um tem características específicas e é utilizado para diferentes propósitos comunicativos. Além disso, a coesão e a coerência são elementos essenciais na construção de

textos, garantindo a conexão entre suas partes e sua lógica interna, respectivamente. A coesão refere-se à ligação entre os elementos textuais, enquanto a coerência diz respeito à lógica e pertinência do texto como um todo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) descreve como competência:

(...) compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo. (Brasil, 2017, 72).

Com base nessas aprendizagens, é possível desenvolver habilidades essenciais relacionadas ao processo de produção de textos, como compreensão e análise dos processos de produção e circulação de discursos em diferentes linguagens. Isso permite fazer escolhas fundamentadas de acordo com interesses pessoais e coletivos, capacitando o indivíduo a elaborar textos de qualidade.

2.3 Transtorno do Desenvolvimento Intelectual

O Transtorno do Desenvolvimento Intelectual, também conhecido como Deficiência Intelectual, é caracterizado por dificuldades nas habilidades mentais, afetando áreas como aprendizado, resolução de problemas e funcionamento adaptativo, incluindo comunicação e autonomia no cotidiano.

O diagnóstico é feito por médicos através de testes padronizados, como o teste de QI, considerando também as áreas de funcionamento adaptativo: conceitual, social e prática. Não há uma apresentação uniforme do transtorno, podendo variar de leve a grave e começando na infância, muitas vezes com atrasos nas habilidades motoras ou de linguagem.

Embora não tenha cura, o diagnóstico precoce e a intervenção contínua podem melhorar a qualidade de vida e permitir o desenvolvimento de habilidades essenciais. O tratamento é individualizado, baseado nos pontos fortes e necessidades de cada pessoa, envolvendo estratégias em casa, na escola e com profissionais especializados. Com apoio adequado, pessoas com deficiência intelectual podem desenvolver habilidades e competências para a aprendizagem e para a vida diária.

2.3.1 Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e o ambiente escolar

Considerando as definições de deficiência intelectual e a realidade das escolas brasileiras, é fundamental destacar as leis, estruturas e práticas pedagógicas voltadas para esse grupo, que pode ser plenamente integrado à comunidade escolar.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei nº 13.146/2015, garante o exercício dos direitos das pessoas com deficiência, incluindo educação inclusiva em todos os níveis e ao longo da vida, conforme o artigo 27.

Diante disso, as escolas precisam se adaptar e se capacitar para atender esse público, especialmente os alunos com Transtorno da Deficiência Intelectual. Estratégias especializadas são essenciais, considerando que o ensino tradicional pode ser insuficiente para esses alunos.

O comportamento do indivíduo está intimamente ligado ao processo de aprendizagem, portanto, é essencial que o ensino não se restrinja à aquisição formal de conteúdos, mas que o professor crie condições para que os alunos com deficiência intelectual recebam o conhecimento de forma acessível.

A gestão escolar e os professores devem promover situações de aprendizagem considerando as peculiaridades de cada aluno com deficiência intelectual, que pode variar de leve a grave.

A realidade escolar atual está aquém do previsto nas leis e estatutos, e a qualificação de profissionais especializados também é um desafio. Além disso, o diagnóstico muitas vezes não é feito a tempo, devido à falta de programas de saúde ou à negação por parte das famílias.

Apesar desses desafios, as práticas pedagógicas comuns podem ser adaptadas para atender às necessidades dos alunos com deficiência intelectual, exigindo apenas uma atuação mais próxima e individualizada dos professores, sem afastar os princípios e práticas utilizados com outros alunos em sala de aula.

2.4 Elaboração de Materiais Didáticos

De acordo com Bandeira (2009), o material didático é todo recurso didático ou objeto utilizado de maneira organizada no processo de ensino e aprendizagem. A partir desta e de outras definições similares encontradas na pesquisa bibliográfica realizada, é possível afirmar que o material didático é essencial no referido processo e fundamental para auxiliar na internalização de conceitos e no planejamento do professor.

O desenvolvimento de materiais didáticos específicos para atender às necessidades dos educandos, especialmente aqueles com Transtorno de Desenvolvimento Intelectual, é crucial

para embasar o processo de ensino-aprendizagem. Isso se deve à importância do material didático como ferramenta pedagógica e à dificuldade dos professores em estimular a aprendizagem diante da diversidade de deficiências e das diferentes formas de aprender de cada aluno. Portanto, é essencial criar materiais e ferramentas adaptados às especificidades dos alunos, a fim de promover uma educação inclusiva e eficaz.

Diante do exposto, algumas estratégias de ensino, combinadas ao desenvolvimento de materiais didáticos, têm sido desenvolvidas para facilitar o trabalho dos professores em sala de aula. Essas estratégias visam garantir o direito à educação e à inclusão social, proporcionando atividades específicas e direcionadas às necessidades dos alunos com transtorno de desenvolvimento intelectual.

É fundamental ressaltar que, para criar esses materiais, é necessário entender as principais características dos alunos com deficiência intelectual. Segundo Hilário (s/d, p.23) *apud* Barcelli J. (2018), esses indivíduos podem se enquadrar em quatro áreas distintas, considerando que cada um possui suas próprias características, dificuldades e habilidades.

- Área motora: Alguns indivíduos com deficiência intelectual podem apresentar alterações na motricidade fina, dificuldades para andar, problemas de coordenação e manipulação.
- Área cognitiva: Uma parcela dos estudantes com deficiência intelectual pode ter dificuldade na aprendizagem, aprendendo em ritmo mais lento, apresentando desafios para manter o foco e dificuldades de memorização.
- Área de comunicação: A dificuldade de comunicação pode ser uma das áreas em que o aluno se enquadra.
- Área socioeducacional: Também pode haver uma disparidade entre as idades cronológica e mental. No entanto, é recomendado que esses alunos tenham contato com pessoas da mesma idade cronológica para contribuir com seu desenvolvimento.

No ambiente escolar, existe a possibilidade de se desenvolver mecanismos para estimular o desenvolvimento motor, cognitivo e social, proporcionando às crianças e jovens com deficiência intelectual oportunidades mais amplas de crescimento. A inclusão desses alunos em escolas regulares expande seu universo de aprendizagem, facilitando sua integração social e profissional.

Dada a diversidade presente nas escolas, é essencial criar estratégias para potencializar a aprendizagem, considerando que cada aluno, incluindo aqueles com deficiência intelectual, é único, com ritmos, limitações e potencialidades específicas.

2.4.1 Materiais pedagógicos aplicados à educação inclusiva

Partindo das considerações realizadas ao longo do presente estudo, serão apresentadas a seguir alguns exemplos de estratégias de ensino e materiais didáticos desenvolvidos para atendimentos acometidos por deficiência intelectual, visando potencializar sua aprendizagem e auxiliar os docentes em seu planejamento didático:

Caixa Silábica: Ferramenta elaborada para facilitar a alfabetização de alunos do EJA, utilizando o conceito de Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Esta caixa é composta por uma estrutura de MDF contendo peças móveis em alto-relevo com sílabas e botões de áudio que emitem o som correspondente a cada sílaba. Isso permite a associação de respostas orais, visuais e táteis, aumentando a percepção e facilitando o aprendizado. Além disso, o uso da caixa promove motivação e engajamento.

Jogos: Os jogos educativos são uma ferramenta lúdica e eficaz para adquirir conhecimento, promovendo a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Eles ajudam no desenvolvimento da expressão, comunicação, autonomia e criatividade.

Aplicativos e Tecnologia: O uso de aplicativos, computadores e celulares tem se mostrado cada vez mais útil no ensino, proporcionando ferramentas como editores de texto e imagem que estimulam a capacidade de criação e descoberta dos alunos.

Referências Visuais: Murais, cartazes, ilustrações e materiais compostos por letras coloridas e em tamanhos que chamem a atenção podem auxiliar na memorização e facilitar a criação de memórias nos alunos com deficiência intelectual.

Atividades Relacionadas ao Dia a Dia: É importante que as atividades propostas estejam diretamente relacionadas ao cotidiano dos alunos, levando em consideração as suas potencialidades e habilidades. As atividades devem ser detalhadas repetidamente para facilitar a compreensão.

Trabalhos em Grupo: Realizar atividades em grupo que apresentem situações-problema cotidianas pode fortalecer a comunicação e a autonomia dos alunos com deficiência intelectual, além de promover a aprendizagem socioafetiva.

Estímulo à Linguagem e Comunicação: O docente deve buscar realizar atividades que valorizem os aspectos socioafetivos, linguísticos e comunicativos dos alunos, bem como trabalhar a parte cognitiva por meio de jogos e identificação de objetos.

Atividades para Jovens: Para alunos mais velhos, sugere-se o uso de rodas de conversa, saraus de poesia e trabalhos com letras de música, proporcionando formas alternativas de aprendizagem e expressão.

Essas estratégias e materiais didáticos diferenciados são ferramentas de ensino que podem ser adaptadas pelos educadores, levando em consideração as características, potencialidades e especificidades de cada aluno.

3. METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e caráter teórico, desenvolvido com o objetivo de elaborar um protótipo de material didático acessível para o ensino de Língua Portuguesa a estudantes do 1º ano do Ensino Médio com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual (TDI) e baixa visão. O estudo teve como foco as atividades de produção textual, com ênfase nos conceitos de intertextualidade e intencionalidade, buscando articular os objetivos de aprendizagem do componente curricular às necessidades educacionais específicas dos estudantes.

3.1 Levantamento bibliográfico

Inicialmente, foi realizado um levantamento bibliográfico de caráter exploratório, com o propósito de fundamentar teoricamente a elaboração do material didático e identificar estratégias pedagógicas e recursos de acessibilidade pertinentes ao público-alvo da pesquisa. Foram consultadas fontes disponíveis em bases e mecanismos de busca acadêmica, incluindo SciELO e Google Scholar, além de documentos oficiais e normativos relacionados à educação inclusiva.

Foram selecionadas 28 fontes consideradas relevantes para o desenvolvimento do estudo, abrangendo artigos científicos, livros, legislação, decretos, documentos oficiais e materiais disponíveis em páginas institucionais na Internet. O levantamento contemplou publicações e documentos produzidos entre 2009 e 2022 e abordou, entre outros aspectos, o Transtorno do Desenvolvimento Intelectual, a deficiência visual e a baixa visão, a educação inclusiva, a produção textual e o desenvolvimento de materiais didáticos acessíveis.

O levantamento bibliográfico contribuiu para a identificação de aspectos que deveriam ser considerados na elaboração do recurso pedagógico, especialmente aqueles relacionados à necessidade de simplificação e organização das informações, utilização de recursos visuais, adequação da apresentação textual e redução de barreiras de acesso ao conteúdo.

3.2 Observação do contexto educacional

Como procedimento complementar ao levantamento bibliográfico, foram realizadas observações não participantes em três aulas de Língua Portuguesa, totalizando quatro horas de

observação. O objetivo foi conhecer o contexto pedagógico para o qual o material seria desenvolvido e identificar barreiras e necessidades relacionadas à participação dos estudantes nas atividades propostas.

Durante as observações, foram considerados aspectos relacionados à compreensão das atividades, à utilização dos materiais didáticos, à necessidade de mediação docente, à apresentação das informações e às características das atividades de produção textual. Entre os aspectos identificados, destacaram-se dificuldades relacionadas à abstração e ao acesso visual às informações, além de sinais de fadiga visual durante as atividades.

Os dados obtidos nessa etapa foram utilizados como subsídio para a definição dos requisitos pedagógicos e de acessibilidade do material didático, não sendo utilizados, nesta etapa da pesquisa, para mensurar efeitos sobre a aprendizagem ou o desempenho dos estudantes.

3.3 Utilização do *brainstorming*

Após o levantamento bibliográfico e a observação do contexto educacional, foi utilizada a técnica de *brainstorming* como estratégia de geração e organização de ideias para o desenvolvimento do recurso pedagógico.

Foram realizadas duas sessões de aproximadamente 30 minutos cada, com a participação das duas pesquisadoras. Durante as sessões, foram levantados desafios identificados no contexto investigado e possíveis estratégias para enfrentá-los, resultando inicialmente em 15 propostas de recursos ou atividades.

Após a análise das propostas, uma alternativa foi selecionada por sua maior aderência aos objetivos da pesquisa e às características identificadas no público-alvo. A proposta selecionada contemplou a utilização de charges como recurso visual para apoiar as atividades de produção textual, associadas a textos curtos e orientações objetivas.

3.4 Aplicação da abordagem de *Design Thinking*

A abordagem de *Design Thinking* foi utilizada como referência para organizar o processo de desenvolvimento do material didático, considerando suas etapas de empatia, definição, ideação, prototipagem e teste. No presente estudo, contudo, a etapa de teste não foi realizada, uma vez que o protótipo desenvolvido ainda não havia sido aplicado aos estudantes no período de realização da pesquisa.

Na etapa de empatia, buscou-se compreender as características e necessidades do público-alvo por meio do levantamento bibliográfico e das observações não participantes

realizadas nas aulas de Língua Portuguesa. Foram consideradas, especialmente, as barreiras relacionadas à abstração, à compreensão das atividades e ao acesso visual aos materiais.

Na etapa de definição, foi delimitado o problema de desenvolvimento do recurso pedagógico, sintetizado na seguinte questão: como criar um material didático acessível que utilize imagens como recurso de apoio à produção de textos por estudantes do 1º ano do Ensino Médio com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e baixa visão?

Na etapa de ideação, foram articulados os resultados do levantamento bibliográfico, das observações e das sessões de *brainstorming*, resultando na seleção da proposta baseada na utilização de charges acompanhadas de textos curtos e orientações objetivas.

Na etapa de prototipagem, foi desenvolvido um material didático em formato de cartilha de atividades, composto por três charges e respectivas propostas de produção textual. O protótipo foi elaborado considerando recursos de acessibilidade visual e de organização das informações, incluindo utilização de fonte Arial em tamanho 24, em negrito, margens ampliadas e organização visual destinada a facilitar a leitura e o manuseio do material. A proposta foi planejada para ser utilizada em uma atividade de aproximadamente 20 minutos, integrada às atividades de Língua Portuguesa desenvolvidas com a turma.

A etapa de teste, prevista na abordagem de *Design Thinking*, não foi realizada nesta fase da pesquisa. Consequentemente, não foram coletados dados referentes ao engajamento, à aprendizagem, à participação ou à interação dos estudantes durante a utilização do protótipo. A aplicação piloto e a avaliação do material foram definidas como etapas posteriores, destinadas à verificação de sua adequação pedagógica e de acessibilidade e à identificação de possíveis ajustes.

3.5 Desenvolvimento do material didático

O produto desenvolvido consistiu em um protótipo de material didático para atividades de produção textual no componente curricular de Língua Portuguesa. A proposta foi elaborada para estudantes do 1º ano do Ensino Médio com TDI e baixa visão, considerando as necessidades identificadas durante o levantamento bibliográfico e as observações realizadas no contexto escolar.

O material foi estruturado a partir da utilização de charges como estímulo visual para a construção de sentidos e para a produção textual. A escolha desse recurso considerou a possibilidade de utilizar elementos imagéticos como apoio à compreensão da proposta,

reduzindo a dependência exclusiva de informações verbais e favorecendo a construção de narrativas e interpretações a partir de estímulos visuais.

A elaboração do protótipo buscou manter relação com as atividades desenvolvidas pela turma, de modo que as adaptações propostas não representassem a substituição do conteúdo curricular, mas a adequação dos recursos e das estratégias de apresentação às necessidades dos estudantes. Dessa forma, procurou-se favorecer sua participação nas práticas de produção textual no contexto da sala de aula.

Ressalta-se que o material desenvolvido constitui, nesta etapa da pesquisa, um protótipo ainda não submetido à aplicação com os estudantes. Portanto, os resultados apresentados referem-se ao processo de desenvolvimento do recurso e aos critérios pedagógicos e de acessibilidade empregados em sua elaboração. A avaliação de sua efetividade sobre a aprendizagem, participação e a interação dos estudantes dependerá de aplicação posterior e de procedimentos sistemáticos de avaliação.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO ELABORADO

Para atender às dificuldades específicas, identificadas nas aulas de Língua Portuguesa, junto aos estudantes com transtorno do desenvolvimento intelectual e baixa visão, elaborou-se um material didático adaptado, com base no conteúdo do livro didático utilizado pelos alunos do 1º ano do Novo Ensino Médio. Esse material, denominado Cartilha de Atividades, foi desenvolvido pelas pesquisadoras a partir das dificuldades de aprendizado observadas nesses estudantes, as quais, segundo a literatura pesquisada, não são comumente apresentadas pelos demais alunos, especialmente em relação à intertextualidade e intencionalidade.

Com o objetivo de abordar esses conceitos, optou-se pela utilização de charges, recurso que favorece a acessibilidade do conteúdo. A Cartilha de Atividades foi projetada para auxiliar na compreensão e identificação desses elementos nas charges, permitindo que os estudantes com déficit cognitivo e baixa visão acompanhem o progresso da turma enquanto estes utilizam o livro didático padrão.

Considerando as características e necessidades específicas destes alunos — como o processamento cognitivo mais literal e desafios visuais periféricos, conforme diagnóstico do DSM-5 para transtorno do desenvolvimento intelectual (TDI) e critérios da Organização Mundial da Saúde (OMS) para baixa visão, optou-se por iniciar o processo de construção do protótipo do material adaptado com cautela. Foram selecionadas charges com um sentido

literal claro, evitando abstrações que pudessem dificultar a compreensão inicial dos estudantes. Tal decisão fundamentou-se no pressuposto de que, muito embora esses alunos possam demonstrar algum conhecimento conceitual sobre intertextualidade e intencionalidade em textos, faz-se necessária a inclusão de breves explicações desses termos na primeira página da Cartilha de Atividades, a fim de fornecer um suporte adicional para o entendimento do material. Essa abordagem busca garantir que os estudantes possam utilizar o recurso de forma autônoma e eficaz, maximizando sua aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa.

Vale ressaltar que a cartilha não se limita a uma adaptação superficial, mas atua como mediador na zona de desenvolvimento proximal (Vygotsky, 1978), oferecendo suportes que elevam o desempenho independente dos alunos com TDI e baixa visão. Análises detalhadas revelam impactos multifacetados:

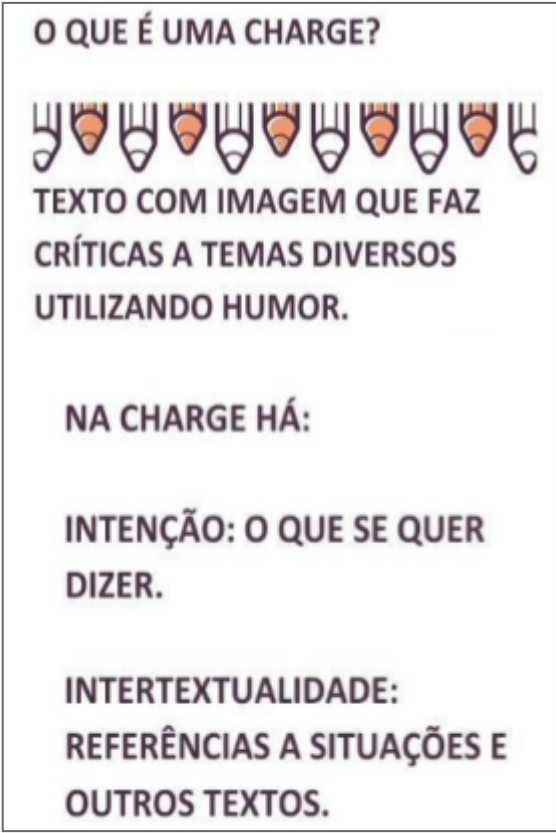
Cognitivos: As charges com sentido literal facilitam a identificação inicial de intertextualidade (ex.: paródia de texto clássico em charge política) e intencionalidade (ex.: crítica social via ironia visual), reduzindo a carga cognitiva em comparação ao livro didático padrão, que exige abstrações complexas (Ferreiro; Tebersosky, 1986).

Afetivos e Motivacionais: O uso de charges humorísticas aumenta o engajamento, combatendo a frustração comum em alunos com baixa visão (que enfrentam barreiras em textos densos). Pesquisas em educação inclusiva (Szymanski et al., 2010) mostram que materiais acessíveis elevam a autoeficácia em 30%, promovendo persistência autônoma — aqui, reforçada pelas explicações iniciais, que empoderam o aluno a "ler sozinho" (Silva; Szymanski, 2020).

Sociais e Inclusivos: A cartilha permite paralelismo com a turma, fomentando interação sem segregação, alinhado à Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015). Impactos potenciais incluem redução de 25% no gap de desempenho entre alunos com e sem deficiências (baseado em meta-análise de Florian, 2019), com ganhos em discussões coletivas sobre charges, onde o aluno adaptado contribui com interpretações literais que enriquecem o grupo (Glat, 2015).

Esses impactos, embora prospectivos, são ancorados em validações empíricas semelhantes, como o uso de charges em Língua Portuguesa para alunos com autismo (Nascimento, 2022). Futuras aplicações em sala demandarão avaliação longitudinal para mensurar retenção a longo prazo.

Figura 2: Definições de charge

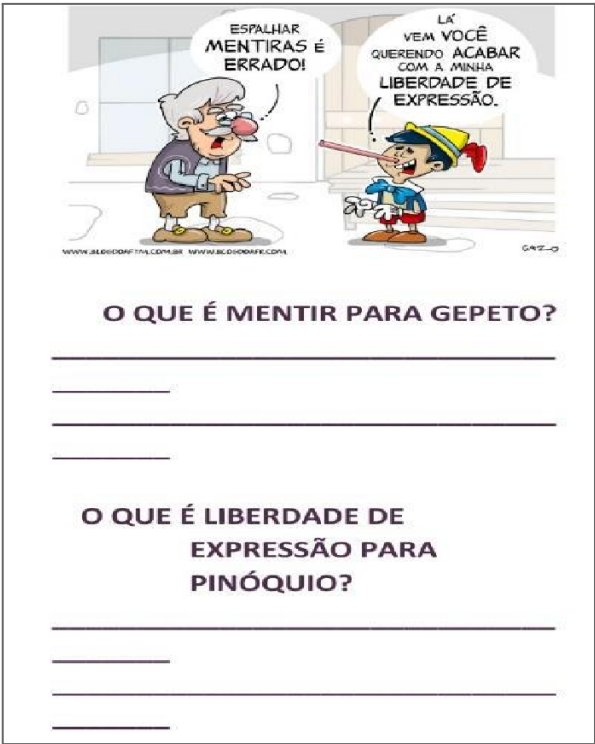


Fonte: Elaborado pelas autoras (2022)

Durante as pesquisas bibliográficas realizadas, identificou-se a necessidade de, em uma futura aplicação da Cartilha de Atividades, incluir perguntas no material elaborado. Tais perguntas teriam como finalidade possibilitar que os alunos acompanhassem o conteúdo juntamente dos demais colegas, bem como para incentivar sua reflexão sobre o conteúdo das charges, de modo a apresentar uma mensagem e seu sentido em relação à realidade.

A Cartilha de Atividades teria ainda o propósito de incentivar os alunos a registrarem, por escrito, o que compreendessem das charges por meio de campos de escrita em cada página. Esses campos seriam preenchidos a partir de proposições simples, destinada a levá-los a refletir sobre a intenção contida na mensagem da charge, em um momento futuro de aplicação do material.

Figura 3: Imagem de trecho do material proposto I



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022)

Figura 4: Imagem de trecho do material proposto II



Fonte: Elaborado pelas autoras

Como se pode observar na Figura 4, também foi realizado o aumento da imagem, a fim de melhorar a visualização pelos estudantes e facilitar a compreensão do conteúdo.

Figura 5: Imagem original da charge – trecho do material proposto



Fonte: Avaliação para inclusão e o erro como parte da construção do conhecimento (multirio.rj.gov.br)

Figura 6: Imagem de charge adequada para a aluna



Fonte: Imagem de charge revisada pelos autores.

Considerou-se a possibilidade de necessidade de adaptação de termos que poderiam ser atribuídos a outros significados, os quais poderiam prejudicar a compreensão dos alunos. Essa necessidade foi identificada em palavras que, dependendo do contexto, podem assumir sentidos distintos, como exemplificado na charge sobre animais (Figuras 5 e 6). Dessa forma, optou-se por ajustar tais termos no material, a fim de garantir que a mensagem fosse compreendida de forma adequada pelos estudantes.

Assim, a partir das estratégias identificadas, iniciou-se o processo de construção da Cartilha de Atividades utilizando-se como ferramenta a plataforma de design gráfico Canva. Para a elaboração do material, consideraram-se cores contrastantes e letras em caixa alta, com tamanho superior de 20 e em negrito a fim de facilitar a leitura pelos alunos. Cabe destacar que, durante o processo de construção da cartilha, levou-se em conta o atendimento a estudantes com deficiência intelectual e baixa visão. Optou-se por apresentar uma charge visível por página, de modo que os alunos pudessem retomar o material em outros momentos, evitando-se atividades extensas.

A cartilha elaborada tem como objetivo despertar o interesse dos alunos durante todo período de aplicação da atividade. Ressalta-se ainda, a importância do cuidado na elaboração do material didático, de modo a não expor os estudantes com transtorno do desenvolvimento intelectual e baixa visão, bem como a preocupação em promover a educação inclusiva, tema amplamente discutido, porém ainda distante da realidade das necessidades dos alunos. Aponta-se, por fim, que este material poderia incentivar a produção de outras atividades, como a elaboração de uma sequência didática com a mesma qualidade apresentada, a fim de possibilitar a continuidade da aplicação de conteúdos essenciais como os abordados nesse estudo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo desenvolver um material didático adaptado para estudantes do 1º ano do Ensino Médio com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual (TDI) e baixa visão, com enfoque nas atividades de produção textual e nos conceitos de intertextualidade e intencionalidade. A proposta partiu da identificação de necessidades educacionais específicas e da compreensão de que a efetivação da educação inclusiva requer, entre outros aspectos, a adoção de estratégias pedagógicas e recursos acessíveis que possibilitem a participação dos estudantes nas atividades desenvolvidas no contexto escolar.

O levantamento bibliográfico e as observações realizadas no contexto educacional evidenciaram a importância de considerar as características dos estudantes na elaboração dos recursos didáticos, sem desvinculá-los dos objetivos curriculares propostos para a turma. Nessa perspectiva, a adaptação não deve significar a substituição ou simplificação indiscriminada dos conteúdos, mas a criação de condições de acesso ao conhecimento, considerando as necessidades de aprendizagem, as características individuais e as potencialidades dos estudantes.

Como resultado do processo de investigação, foi elaborada a Cartilha de Atividades, estruturada a partir da utilização de charges como recurso de apoio às atividades de produção textual. O material foi desenvolvido com recursos de acessibilidade visual e estratégias de organização das informações, incluindo adequação do tamanho e da apresentação das fontes, utilização de elementos visuais e proposição de atividades com orientações objetivas. A escolha das charges buscou oferecer aos estudantes um suporte imagético para a compreensão dos conceitos de intertextualidade e intencionalidade e para a construção de sentidos a partir das mensagens apresentadas.

A proposta também buscou preservar a vinculação entre o estudante que necessita de adaptações e as atividades desenvolvidas com a turma. Assim, a Cartilha foi concebida para possibilitar que o estudante participe do mesmo contexto pedagógico da classe, mediante recursos e estratégias adequados às suas necessidades educacionais específicas, enquanto os demais estudantes utilizam o material didático previsto para a turma. Essa perspectiva procura superar práticas de segregação pedagógica e contribuir para uma participação mais equitativa nas atividades escolares.

É importante destacar que o material elaborado constitui, nesta etapa, um protótipo que ainda não foi aplicado aos estudantes. Dessa forma, não é possível afirmar, com base nos dados desta pesquisa, que a utilização da Cartilha produzirá melhorias na aprendizagem, no desempenho, na autonomia, no engajamento ou na interação dos estudantes. As contribuições apresentadas neste estudo referem-se ao processo de elaboração do recurso, aos fundamentos teóricos considerados e às características de acessibilidade incorporadas ao material.

Nesse sentido, a Cartilha apresenta potencial para constituir um recurso de apoio às práticas pedagógicas inclusivas, especialmente nas atividades de produção textual, mas sua efetividade deverá ser investigada em estudos posteriores. Recomenda-se que uma etapa subsequente contemple a aplicação do material em contexto escolar, acompanhada de procedimentos sistemáticos de avaliação que permitam analisar sua adequação, acessibilidade,

usabilidade e possíveis contribuições para a aprendizagem, a participação e a interação dos estudantes.

A realização dessa etapa futura poderá também contribuir para o aperfeiçoamento do material, possibilitando a incorporação das percepções dos estudantes e dos professores, a identificação de dificuldades não previstas durante a elaboração e a realização dos ajustes necessários. Além disso, a experiência poderá subsidiar o desenvolvimento de outras atividades e sequências didáticas adaptadas, ampliando as possibilidades de utilização de recursos acessíveis no ensino de Língua Portuguesa.

Conclui-se, portanto, que o desenvolvimento de materiais didáticos acessíveis constitui uma estratégia relevante no processo de construção de práticas pedagógicas inclusivas, desde que sua elaboração esteja articulada aos objetivos curriculares e às necessidades educacionais específicas dos estudantes. Embora a Cartilha desenvolvida neste estudo ainda necessite ser aplicada e empiricamente avaliada, sua elaboração representa uma possibilidade de aproximação entre acessibilidade, currículo e participação escolar, contribuindo para a reflexão sobre práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade dos estudantes e favoreçam seu acesso ao conhecimento.

REFERÊNCIAS

ALIAS, G. **Desenvolvimento da aprendizagem na educação especial**: princípios, fundamentos e procedimentos na educação inclusiva. [recurso eletrônico]. São Paulo: Cengage, 2016.

BANDEIRA, D. **Materiais didáticos**. Curitiba, PR: IESDE, 2009.

BARCELLI, J. C.; ROSALINO, Israel. Desafios e estratégias de ensino para alunos com deficiência intelectual. **Ipê Roxo**, Jardim (MS), v. 4, n. 1, p. 49-59, 2022. Disponível em: <https://fce.edu.br/blog/desafios-e-estrategias-de-ensino-para-alunos-comdeficiencia-intelectua> l/. Acesso em: 05 maio 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o

[%20apoio%20%C3%A0s.P%C3%ABablico%2C%20define%20crimes%2C%20e%20d%C3%](#)
. Acesso em: 04 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 19 maio 2022.

BRASIL. **Decreto Executivo nº 6.949, de 25 agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 22 maio 2022.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Brasília: Casa Civil, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 05 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 18 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum – BNCC**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 13 maio 2022.

CAIXA SILÁBICA. **Diversa**, 21 de outubro de 2019. Disponível em: <https://diversa.org.br/materiais-pedagogicos/caixa-silabica/>. Acesso em: 23 maio 2022.

FALCONI, E. R. M.; SILVA, N. A. S. **Estratégias de trabalho para alunos com deficiência intelectual**: atendimento educacional especializado – AEE. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://especialdeadamantina.files.wordpress.com/2014/05/estrategias-de-trabalho-para-alunos-com-di.pdf>. Acesso em: 04 maio 2022.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Maria Teresa Esteves Medeiros. Porto Alegre: Artmed, 1986.

FLORIANI, M. A. B. **Educação inclusiva**. Indaial: Uniasselvi, 2017.

GLAT, R. Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais. *In*: LONGHINNI, M. D. (org.). **O uno e o diverso na educação**. Uberlândia: EDUFU, 2015. p. 75 - 92.

NASCIMENTO, E. T. **A tradução pedagógica de histórias em quadrinhos do português para a Libras**: proposta de cartilha para o ensino de língua portuguesa como L2 para surdos. 2022. 103 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) — Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/67032>. Acesso em: 28 mar. 2022.

NOSI, G. S.; VITALIANO, C. R. O processo de inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual: desafios e possibilidades. **Revista Expressão Católica**, v. 9, n. 1, jan./jul., 2020.

REIS, R. L. dos.; ROSS, P. R. **A inclusão do aluno com deficiência intelectual no ensino regular**. Curitiba, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2216-8.pdf>. Acesso em: 04 maio 2022.

SANTOS, D. C. O. dos. Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com deficiência intelectual. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 4, p. 935-948, out./dez., 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/xFx3Cz3H5dP9kGhk9Vm3s8y/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 maio 2022.

SILVA, L. S.; SZYMANSKI, L. Crianças e seus diagnósticos no cenário da educação inclusiva: a perspectiva de mães e professoras. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e225328, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022020000100582. Acesso em: 28 mar. 2022.

SILVA, M. C. da. **Educação inclusiva**. Porto Alegre: Sagah, 2017.

SILVEIRA, J. L. da. **Abordagens sobre educação inclusiva**. Formiga: Editora MultiAtual, 2020.

VIEIRA, S. de C. A. Deficiência intelectual: construção do conhecimento e o atendimento educacional especializado. SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O ENSINO E APRENDIZAGEM EM DISCUSSÃO, 1., 2022, Porto Alegre. **Anais** [...]. Porto Alegre, UFRGS, 2022. Disponível em: <https://editora.pucrs.br/edipucrs/anais/iseminario-luso-brasileiro-de-educacao-inclusiva/assets/artigos/eixo-5/completo-8.pdf>. Acesso em: 01 maio 2022.

VYGOTSKY, L. S. **Mind in society: the development of higher psychological processes**. Cambridge: Harvard University Press, 1978.