A LÍNGUA INGLESA AO ALCANCE DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL - PACE: UMA EXPERIÊNCIA DE AÇÃO EXTENSIONISTA[1]

Marilúcia de Souza Pinto[2]

Laura Miranda de Castro[3]

RESUMO

O trabalho intitulado "A Língua Inglesa ao Alcance de Crianças com Deficiência Intelectual - Pace: Uma Experiência de Ação Extensionista" tem como objetivo apresentar um relato de experiência por meio da aplicação de projeto vinculado ao Programa de Atividades Curriculares de Extensão (PACE) desenvolvido na Sala de Recurso Multifuncional de uma Escola Estadual no município de Humaitá-AM. A pesquisa realizada é de natureza qualitativa para qual foram feitos: levantamento bibliográfico sobre as questões relacionadas ao ensino da Língua Inglesa, à Deficiência Intelectual e Abordagem Inclusiva. Como aporte teórico foram utilizados PCN – Educação Especial (1998), PCN – Língua Estrangeira, Trevisan (2011), Casarin (2011) entre outros. Usamos como instrumento de pesquisa para a escrita desse artigo: análise documental e entrevista realizada com a professora da turma dos alunos atendidos pelo projeto. Os resultados alcançados apontam para necessidade da discussão de temáticas como estas no período de formação, bem como no reconhecimento da importância do projeto aplicado.

Palavras-chave: Ação de Extensão. Deficiência Intelectual. Ensino de Língua Inglesa. Inclusão Escolar.

ABSTRACT

The paper entitled " A Língua Inglesa ao Alcance de Crianças com Deficiência Intelectual - Pace: Uma Experiência de Ação Extensionista " aims to present an experience report through the application of a project linked to the Programa de Atividades Curriculares de Extensão (PACE) developed in Multifunctional Resource Room of a State School in Humaitá-AM. The research carried out is of a qualitative nature, to which they were made: bibliographical survey on the issues related to the teaching of the English Language, Intellectual Disability and Inclusive Approach. As a theoretical contribution, PCN - Special Education (1998), PCN – Foraign Language, Trevisan (2011), Casarin (2011) and others were used. We used as a research tool for the writing of this article: documentary analysis and interview conducted with the teacher of the class of the students served by the project. The results obtained point to the need to discuss themes such as these during the training period, as well as the recognition of the importance of the applied project.

Key Words: Extension Action. Intellectual Disability. Teaching English Language. School Inclusion.

1. INTRODUÇÃO

Ensinar uma língua estrangeira, seja ela qual for, é necessário face ao mundo globalizado nos dias atuais. Ao escolher o idioma e o público-alvo é preciso pensar em como ensinar,

---

[1] Artigo científico apresentado à Banca Examinadora como requisito para obtenção de nota na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso e obtenção de grau de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa e Língua Inglesa.

[2] Acadêmica do Curso de Letras do Instituto de Educação, Agricultura e Agronomia da Universidade Federal do Amazonas.

[3] Orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso e Professora do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA/UFAM, Mestre em Letras - Estudos da Linguagem.

buscando meios que atendam esta realidade. As escolhas metodológicas devem corresponder ao que se espera do ensino-aprendizagem de línguas.

Sabe-se que na escola de educação básica o ensino das línguas estrangeiras apresenta, em certo grau, algumas dificuldades. Há muitas pesquisas que apontam estas dificuldades que vão desde o número insuficiente de carga horária (normalmente duas aulas por semana) à utilização de métodos tradicionais que não são significativos para os alunos. Por este motivo, adequar o ensino para cada realidade deve ser uma preocupação não só do professor, mas da escola como um todo. Tais adequações, devem-se pelo fato de que nem todos aprendem da mesma maneira ou conseguem acompanhar os conteúdos e metodologias aplicadas.

É neste contexto, que o projeto "A Língua Inglesa ao Alcance de Crianças com Deficiência Intelectual" foi inserido como uma ação extensionista, pois pensou-se em como aproximar as crianças, que tem algum tipo de deficiência do ensino da Língua Inglesa por meio de metodologias inovadoras, com utilização de atividades concretas e lúdicas e que fossem o mais real possível do cotidiano da sala de aula. Pretendeu-se com esta Ação de Extensão oportunizar as crianças a apreciarem o idioma proposto e reforçar o ensino àquelas que tinham a Língua Inglesa em seu currículo escolar.

Este trabalho, portanto, justifica-se pelo fato de ter tido a experiência na aplicação do projeto e ter tido contato direto com as crianças atendidas. Assim, buscou-se por meio do relato de experiência refletir, não somente sobre o ensino da Língua Inglesa, mas também questões relacionadas à inclusão social das crianças com deficiência intelectual.

Com base no exposto, o objetivo geral deste trabalho é:

- Apresentar um relato de experiência por meio da aplicação de projeto vinculado ao Programa de Atividades Curriculares de Extensão (PACE) desenvolvido na Sala de Recurso Multifuncional de uma Escola Estadual no município de Humaitá-AM.

Os objetivos específicos elencados foram:

- Relatar a experiência vivenciada no Projeto aplicado na escola do ponto de vista do professor da escola e da extensionista.
- Verificar a importância do Projeto para o aprendizado dos alunos com deficiência intelectual e inclusão escolar;
- Identificar a relevância da participação no projeto para a vida acadêmica do graduando;

As questões norteadoras deste trabalho foram: As metodologias e os Recursos utilizados na aplicação do Projeto contribuíram para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual? O que foi significativo para o aprendizado dos alunos em relação ao

vocabulário apresentado pelo Projeto? O que auxiliou os alunos nas aulas regulares através do conteúdo ministrado durante a aplicação do Projeto?

Para delinear estas questões discutiu-se o que segue: na segunda seção dentro do escopo da Fundamentação Teórica, buscou-se trazer: Políticas de Inclusão Escolar para Crianças com Necessidades Educacionais Especiais, o Aluno com Deficiência Intelectual, considerações acerca da Aquisição de Linguagem e a Inclusão no Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa na Escola. Na sequência, apresentou-se a metodologia utilizada na pesquisa. Posteriormente, uma apresentação do Projeto de Extensão que originou a escrita deste artigo, Análise da Entrevista feita com a professora da Sala de Recursos Multifuncionais e as Considerações Finais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 POLÍTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR PARA CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Como ponto de partida buscou-se compreender como é o processo de inclusão de crianças com necessidades especiais no contexto escolar e quais são as políticas de implementação no que se refere a esta temática. De acordo com a Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001, p. 26-27):

> A inclusão escolar constitui uma proposta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e oportunidades educacionais para todos, mas encontra ainda sérias resistências. Estas se manifestam, principalmente, contra a ideia de que todos devem ter acesso garantido à escola comum. A dignidade, os direitos individuais e coletivos garantidos pela Constituição Federal impõem às autoridades e à sociedade brasileira a obrigatoriedade de efetivar essa política, como um direito público subjetivo, para o qual os recursos humanos e materiais devem ser canalizados, atingindo, necessariamente, toda a educação básica.

Este posicionamento da legislação brasileira em atender as crianças com necessidades educacionais especiais, preferencialmente no ensino regular, implica numa série de medidas. A Constituição Federal (1988), a própria Lei de Diretrizes e Bases (1996) as Diretrizes Nacionais (2001) e demais legislações vigentes, todas garantem dentro da legalidade, os direitos destas crianças. Porém, mais do que permitir e obrigar a permanência física delas no ambiente escolar, é necessário prover que de fato elas sejam atendidas, tenham suas diferenças respeitadas pelas

demais pessoas envolvidas no seu processo de ensino-aprendizagem e possam ter suas necessidades levadas em consideração.

Neste sentido, é importante que a escola esteja imbuída deste acolhimento e possa executar o que está preconizado nas leis. Sobre esta questão Goffredo (1999, p. 32 *apud* SILVA & TREVISAN, 2011, p. 143) afirma que:

> A escola deve promover o desenvolvimento físico, cognitivo, moral e social dos alunos com necessidades educacionais especiais [...]. Mas, para que isso aconteça, é importante que o indivíduo portador de necessidades educacionais especiais seja visto como um sujeito eficiente, capaz produtivo e, principalmente, apto a aprender a aprender.

Portanto, receber no ambiente escolar tais crianças, tem uma dimensão muito maior do que respeitar e cumprir leis. A escola deve ter o compromisso da promoção de uma educação que de fato seja inclusiva. Pois, além de ser benéfico para as próprias crianças atendidas, é também para toda a comunidade escolar que a partir da necessidade de interação deverá promover um ambiente onde haja a valorização e estímulo à criatividade e iniciativa destas crianças, com vistas ao desenvolvimento de suas capacidades, aspirações e crescimento (SILVA & TREVISAN, 2011).

Nesta direção, observa-se que os PCN –Adaptações Curriculares – Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Especiais orienta que é importante:

> [...] Ver as necessidades especiais dos alunos atendidas no âmbito da escola regular requer que os sistemas educacionais modifiquem, não apenas as suas atitudes e expectativas em relação a esses alunos, mas, também, que se organizem para constituir uma real escola para todos, que dê conta dessas especificidades. (BRASIL, 1988, p.31)

A concepção das necessidades especiais que deveriam ser atendidas é ampla, considerando que tais necessidades podem ser tanto físicas como intelectuais, optou-se por discutir no âmbito deste trabalho, especificamente, a deficiência intelectual, uma vez que este foi o enfoque do projeto de extensão que originou esta reflexão, muito embora, a escola receba alunos com Deficiência Auditiva e com Transtorno do Espectro Autista.

2.2 O ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Dentre as necessidades educacionais especiais está a Deficiência Intelectual. De acordo com Casarin (2011, p. 31):

> [...] a deficiência intelectual é uma limitação no funcionamento intelectual, que por sua vez influencia no comportamento adaptativo do indivíduo. Porque o comportamento adaptativo está relacionado a alguns conceitos, como sociais e suas práticas, já o funcionamento intelectual está relacionado ao uso de toda capacidade intelectual do indivíduo, fazendo uso de conhecimentos prévios, que o ajudam a solucionar problemas presentes.

Sob este ponto de vista, frisa-se que o sujeito que possui uma determinada disfunção pode sofrer uma limitação no que se refere ao seu aspecto cognitivo. Ao receber na escola um indivíduo que apresente tais características é importante que o professor tenha sensibilidade para conhecer e compreender o aluno, além da responsabilidade e compromisso em assumir sua missão de organizador do ambiente social (VIGOTSKY, 2003), permitindo que o aluno possa perceber o seu processo de aprendizagem. Assim sendo, o professor precisa ter didática, conteúdo e conhecer o seu aluno, a ponto de acreditar nele, valorizá-lo e incentivá-lo.

Aprendizes com dada limitação intelectual costumam perceber a sala de aula como pouco estimulante ou atrativa. Estes aprendizes quando procuram movimentar-se encontram dificuldades, devido algumas atividades em sala de aula serem calmas, ou tais atividades não possuírem estímulos o suficiente para que a sua necessidade seja suprida. Segundo Casarin (2011):

> Alunos com limitação intelectual por vezes acham a sala de aula pouco envolvente, que leva à autoestimulação, quando o corpo procura algum tipo de movimento, geralmente repetitivo. Uma forma de diminuir ou evitar a autoestimulação é mesclar atividades que envolve movimento e diversidade aquelas mais “paradas”, de maneira que o aluno possa satisfazer essa sua necessidade de movimento e de diversificação, assim como manter a atenção mais estável nas atividades intelectuais[...] (CASARIN, 2011, p. 36)

A busca pela socialização e interação destes alunos deve ser uma preocupação essencial da escola, independente de qual seja a forma que esta deficiência se manifesta, pois é nesse contexto de interação que a superação dos desafios decorrentes da limitação pode acontecer. Para tanto, as atividades devem ser pensadas e preparadas com vistas ao pleno desenvolvimento do aluno.

> Para a educação da criança com deficiência intelectual é importante conhecer o modo como ela se desenvolve. Não importa a deficiência e a insuficiência em si mesma (ou o defeito), mas a reação de sua personalidade em desenvolvimento no enfrentamento das dificuldades decorrentes da deficiência. (VIGOTSKY, 1995, p.104)

O ideal, portanto, seria que o professor diversificasse as atividades em relação ao ensino e aprendizagem, com intuito de proporcionar ao aluno mais movimento e assim satisfazer sua necessidade. O professor pode trabalhar de acordo com nível de cada um, mas também contemplar algo desafiador e estimulante, poderia, por exemplo, organizar algum teatro de alguma obra infantil, na qual o aluno tenha lido, ou utilizar imagens ou objetos que chamem atenção. Dessa forma, o professor consegue manter a atenção destes alunos e buscar desenvolver atividades interativas, considerando que a inclusão deste aluno objetiva também pelas relações interpessoais que possa estabelecer com os demais alunos.

2.3 AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM

A questão da interação discutida na seção anterior também está relacionada com a questão da linguagem. Neste sentido, buscou-se tecer algumas considerações sobre a aquisição de linguagem como um processo natural da vida do ser humano e que promove de certa forma a interação social. Primeiramente, é preciso observar em quais condições ela ocorre:

> A aquisição da linguagem é considerada a primeira forma de socialização da criança, e, na maioria das vezes é efetuada explicitamente pelos pais por meio de instruções verbais durante atividades diárias, assim como através de história com a expressão de valores culturais. Desse modo, a socialização através da linguagem pode ocorrer também de forma implícita, por meio de participação em interações verbais que tem marcações sutis de papeis e *status* (ELY & GLEASON,1996 *apud* BORGES e SALOMÃO, p. 327).

Com estas ponderações, compreende-se que por meio da linguagem a criança tem acesso, antes mesmo de aprender a falar, a valores, crenças e regras, adquirindo os conhecimentos de sua cultura. À medida que a criança vai se desenvolvendo, seu sistema sensorial – incluindo a visão e a audição – vai se tornando mais refinado e ela consegue alcançar um nível linguístico e cognitivo mais elevado. Além disso, seu campo de socialização vai se estendendo,

principalmente, quando ela entra para a escola e tem maior oportunidade de interagir com outras crianças. (BORGES e SALOMÃO, 2003)

A aquisição da linguagem, portanto, dentre tantas discussões vigentes além de depender de uma estrutura cerebral em perfeitas condições, também é atribuída a uma questão social de forma a contribuir para o desenvolvimento dos aspectos cognitivos. Isto significa, a grosso modo, que se uma destas questões forem de alguma forma interrompidas implicará em prejuízo tanto na aquisição quanto no desenvolvimento da linguagem. (MOUSINHO, 2008)

Dentre todas as questões complexas que envolvem esse processo, o atraso na aquisição da linguagem dificulta o amadurecimento e a experimentação da mesma, que é imprescindível para a aquisição formal da leitura e escrita. Já a imaturidade linguística irá refletir no vocabulário reduzido e no conhecimento de mundo restrito, na qual tal fato trará repercussões na interpretação de textos e também na elaboração de textos escritos.

Leva-se em consideração, que se tais questionamentos já sejam complexos na aquisição da língua materna quanto mais voltados à aprendizagem de uma língua estrangeira. Para tanto, faz-se necessário observar o que de fato contribui para que se obtenha resultados satisfatórios no que se refere à linguagem.

2.4 A INCLUSÃO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA

Falar do ensino de Língua Inglesa na Escola de Educação Básica já pressupõe uma série de considerações, seja de aspectos positivos, seja de possíveis dificuldades que não raramente podem ser apontadas. Ao buscar as diretrizes que norteiam este componente curricular, encontra-se nos PCN de Língua Estrangeira um aporte onde são citadas diversas contribuições de uma educação voltada aos interesses dos alunos, como expansão das habilidades comunicativas e ampliação cultural, além da compreensão das diferentes formas de comunicação e da variabilidade dialetal, considerando ainda a adequação linguística de acordo com o ambiente em que está inserido (BRASIL, 1998).

Dessa forma, vale lembrar que as aulas de Língua Inglesa como Língua Estrangeira na escola vão além dos propósitos de ensino da linguagem, dentre os objetivos tem-se:

> [...] compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito[...] (BRASIL, 1998, p.7)

Neste sentido, observa-se que em conjunto com os demais componentes curriculares, o ensino de Língua Estrangeira, neste caso o de Língua Inglesa, pretende abordar conceitos e valores que promovem a interação social. De forma mais específica, as diretrizes também apontam de que forma a escola deve promover a interação, não somente com seus pares, mas também com outras realidades e culturas. As reflexões trazidas pelo documento, enfatizam a necessidade de se buscar selecionar conteúdos que possam ser significativos para os alunos:

> O ensino de uma língua estrangeira na escola tem um papel importante à medida que permite aos alunos entrar em contato com outras culturas, com modos diferentes de ver e interpretar a realidade. Na tentativa de facilitar a aprendizagem, no entanto, há uma tendência a se organizar os conteúdos de maneira excessivamente simplificada, em torno de diálogos pouco significativos para os alunos ou de pequenos textos, muitas vezes descontextualizados, seguidos de exploração das palavras e das estruturas gramaticais, trabalhados em forma de exercícios de tradução, cópia, transformação e repetição. (BRASIL, 1998, p. 56)

Se de um lado, há uma demonstração de preocupação dos PCN de Língua Estrangeira no que tange a reafirmação de identidade daqueles que frequentam as aulas e que de certa forma necessitam ter consciência do seu papel enquanto aluno, por outro lado, tão importante quanto, há uma preocupação acerca da abordagem dos conteúdos, do cuidado metodológico dos mesmos, das dimensões que ensino de uma língua estrangeira pode englobar e no importante papel de promover a interação.

Nesta perspectiva, o professor tem um papel importantíssimo, em observar as dificuldades apresentadas por seus alunos e procurar compreender quais os reais motivos pelos quais eles não se envolvem que podem muitas vezes ser resultantes de “ timidez, ansiedade, medo de errar, nível de proficiência de língua limitado, entre outros [...]” (ASSIS-PETERSON e SILVA, 2009, 102).

Partindo do pressuposto de que numa sala de aula os alunos são diferentes, aprendem num ritmo diferente, ou mesmo apresentem limitações na aprendizagem, como é o caso de crianças com deficiência intelectual, é que o papel do professor torna-se fundamental em acatar as diferenças e buscar os meios necessários para que haja uma integração dos alunos com a classe e com os conteúdos selecionados.

> Nessa visão inclusiva de educação, idealmente todos os alunos de uma sala de aula, independentemente de suas qualidades ou dificuldades, torna-se parte e se sentem pertencentes àquela comunidade. Dessa forma, o grande desafio para o professor de alunos com dificuldade de participação em aulas de línguas

> estrangeira é fornecer condições e oportunidades que lhes permitam a participação efetiva, legitimada nas práticas interativas em sala de aula e, quiçá, em contextos fora dela. (ASSIS-PETERSON e SILVA, 2009, 103).

Com estas considerações, aponta-se como fundamental a preparação do professor para esta realidade, seja durante a formação, seja como formação continuada ou mesmo com estudos especializados em nível de pós-graduação. Se para situações cotidianas do componente curricular de Língua Inglesa muitos são os desafios, quanto mais quando se depara com alunos com necessidades educacionais especiais, de forma específica, a deficiência intelectual, da qual estar se tratando neste artigo. Uma vez compreendida, a necessidade da inclusão nas salas regulares, não se pode ignorar a necessidade de formação do professor com o intuito de estabelecer uma escola inclusiva.

De acordo com Garcia (2004 *apud* Baumel & Castro 2002, p. 7) a incorporação de conteúdos para a aquisição de conhecimentos, competências e atitudes que deem a possibilidade de compreensão de complexas situações de ensino ainda durante o período de formação, é uma necessidade. Pois, sem dúvida, em algum momento, professores poderão se deparar com tal realidade e precisarão adotar uma postura inclusiva na sua prática pedagógica. Do contrário, poderão reproduzir atitude de exclusão, simplesmente por não saber lidar e conduzir a situação posta.

Diante destes apontamentos, compreende-se que tratar da inclusão na escola é relevante, mais ainda quando se trata da questão da linguagem que também é um instrumento de interação e socialização. Dentre deste contexto, considerar o ensino de Língua Inglesa como um meio de promover a interação social, o reconhecimento de identidade perante as outras culturas e ainda a inclusão escolar, contribui para a reflexão de educadores e da escola no que se refere a sua postura e escolhas didático-metodológicas com vistas a oferecer uma educação de qualidade aos seus alunos sejam eles portadores de necessidades especiais ou não.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, uma vez que foram consideradas as observações e registros feitos a partir da aplicação do projeto de Ação Extensionista na Sala de Recursos Mutifuncionais de uma Escola Estadual no município de Humaitá-AM. Como instrumento de pesquisa foram utilizados: análise documental e entrevista. No que se refere à análise documental, buscou-se verificar os documentos gerados pelo Projeto como o Relatório

Final do mesmo, bem como um levantamento bibliográfico que possibilitasse as discussões empreendidas no artigo.

No que se refere à entrevista, segundo Ribeiro (2008, p.141) é:

> A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores.

A entrevista foi feita com a professora da Sala de Recursos Multifuncionais, uma das colaboradoras do projeto, no intuito de contribuir com a análise realizada a partir dos dados documentais gerados a partir do projeto. A entrevista continha seis perguntas estruturadas, cujas respostas foram transcritas e analisadas. Assim, como procedimento de análise buscou-se confrontar os dados obtidos na entrevista com as observações realizadas durante a aplicação do projeto e os documentos tais como projeto e relatório.

4. O PROJETO DE EXTENSÃO

O projeto "A Língua Inglesa ao Alcance de Crianças com Deficiência Intelectual" foi uma Ação Curricular de Extensão (ACE) executada no segundo semestre de 2016, sob a coordenação de duas professoras do Curso de Letras. Teve como colaboradoras externas: uma professora da Rede Estadual de Ensino, especialista em Atendimento Educacional Especializado-AEE na perspectiva da educação inclusiva, uma Psicopedagoga e uma Psicóloga Clínica. Além destas profissionais, houve a participação de alunas do Curso de Letras da UFAM, acadêmicas extensionistas, que se intercalavam em duplas para aplicar as atividades programadas. O público alvo do projeto eram crianças da Sala de Recursos Multifuncionais de uma Escola Estadual de Humaitá-AM, com cerca de treze crianças assistidas nos turnos matutino e vespertino, na sua maioria apresentando Deficiência Auditiva, Transtornos do Espectro Autista – TEA e Deficiência Intelectual.

O objetivo geral do projeto era "levar crianças com deficiência intelectual a apreciarem e aprenderem a Língua Inglesa" (UFAM, 2016, p. 2). Como objetivos específicos, o projeto tinha: "Apresentar à criança deficiente intelectual um novo idioma; Dar chance a graduandos do curso de Letras da UFAM de terem contato com crianças com deficiência intelectual, aplicando a Língua Inglesa". (UFAM, 2016, p. 2)

A ementa do projeto versava sobre "aquisição e aprendizagem de uma Língua Estrangeira Moderna; Aprendizado e apreciação da Língua Inglesa e Ensino da Língua Inglesa através da abordagem comunicativa. " (UFAM, 2016, p. 2)

Foram selecionados alguns temas para serem trabalhados no projeto: *Colors*, *Fruit*, *Animals*, *Nature e Greetings*. O projeto era aplicado três vezes por semana nos seguintes dias: segunda-feira, quarta-feira e sexta-feira durante um semestre, com duração de aproximadamente quatro meses entre preparação de atividades e aplicação das aulas. Os recursos didáticos utilizados foram: *notebook*, *data show*, *realias* (frutas)[4], caixa de som, materiais didáticos de Língua Inglesa, cópias impressas das atividades, lousa e pincel.

As ações desenvolvidas constantes no relatório do projeto e previstas no cronograma foram:

> • Levantamento do nível de dificuldade na aprendizagem de cada criança;
> • Conversa com os pais sobre o cronograma, objetivos e execução do projeto;
> • Preparação do material a ser utilizado na aplicação das aulas;
> • Preparação de cada aula a ser executada;
> • Aplicação das aulas;
> • Confecção de um Portfólio com todas as atividades feitas pelos alunos e entregue a eles. (UFAM, 2016, p. 2)

As ações eram planejadas em reuniões periódicas, nas quais eram discutidas não somente a questão de metodologia, mas também havia discussão sobre o eixo central do projeto: A Deficiência Intelectual. Além disso, eram feitos encontros para confecção dos materiais didáticos que seriam usados nas ações. A coordenadora do projeto também fazia treinamento para melhorar a atuação das acadêmicas extensionistas no que se refere à pronúncia, modo de trabalhar com o vocabulário e como chamar atenção das crianças para as aulas.

Algumas dificuldades para o cumprimento das ações foram encontradas. No Relatório Final do Projeto (UFAM, 2016, p.2) as dificuldades apontadas foram:

> • A falta dos alunos dificultou muito a aplicação do projeto, pois muitos tinham dificuldade em estar em todas as aulas, por falta de transporte, ou por não terem quem os trouxessem. As aulas tinham que ser dadas mais de uma vez, por este motivo o cronograma atrasou e não foi possível completar os conteúdos previstos.

---

[4] As Reálias são objetos reais, modelos ou miniaturas, ou seja, são coisas reais ou modelos de coisas reais. São amostras da vida na prática dando a oportunidade ao professor de explicar um determinado assunto com maior riqueza de detalhes. (http://letrasuepb.blogspot.com.br/2011/03/trabalhando-com-realias-e-modelos.html Acesso em: 15/11/2017)

> • O atraso do depósito da verba também dificultou a aplicação do projeto, pois teve-se que esperar para comprar o material necessário para a preparação das atividades a serem utilizadas em cada aula.
>
> • A escola estava em reforma e isso fez com que o cronograma também atrasasse, podendo iniciar as atividades somente cerca de duas semanas depois do previsto.

Foram três as dificuldades mencionadas: a ausência dos alunos, que foi um fator que veio de certa forma influenciar o andamento do projeto. No entanto, tal ausência pode ser compreendida, pelo fato de que muitos alunos moravam em lugares distantes, não tendo algum tipo de transporte que pudessem conduzi-las até a escola e devido as deficiências já mencionadas só conseguiam frequentar a escola se tivessem alguém para acompanhá-las. Além disso, o projeto necessitava da verba para sua execução, com o atraso, as extensionistas não tinham como preparar, inicialmente, os recursos didáticos para a realização do trabalho. A reforma mencionada, acabou se configurando num empecilho para o cumprimento do cronograma do projeto.

Porém, mesmo com os percalços apresentados, a execução do projeto foi satisfatória, tanto para as crianças atendidas quantos para os executores, pois a experiência de desenvolver um trabalho com enfoque nas crianças atendidas pela Sala de Recursos Multifuncionais foi fundamental para a reflexão do quanto é necessário aprender sobre esta área da educação.

No que se refere aos impactos proporcionados pelo projeto percebeu-se que:

> 1. O grau de impacto estimado na comunidade foi ótimo, pois os alunos se interessaram bastante pelas aulas.
> 2. Os alunos participaram muito em cada aula, demostrando bastante interesse e vontade em aprender um novo idioma.
> 3. Apesar da ausência de alguns alunos por falta de condução para estarem na escola no horário previsto, os que podiam ir participavam satisfatoriamente e surpreendiam a todos com a habilidade que demonstravam em algumas áreas do idioma.
> 4. A participação da professora da sala de recurso foi de fundamental importância, pois além de os alunos se sentirem mais à vontade nas aulas pela sua presença a professora entrava em contato com os pais dos alunos incentivando-os a não deixarem seus filhos faltarem às aulas. (UFAM, 2016, p. 2)

É relevante atentar para os fatores positivos do projeto, como, por exemplo: o interesse dos alunos em aprender o Inglês, a interação dos alunos, o auxílio da professora da SRM que foi de grande valia na aplicação deste projeto. A interação e diálogo da professora da SRM com

os pais em conscientizá-los da importância de seus filhos aprenderem um outro idioma, e manter o compromisso de que eles não deixassem ou evitassem que os alunos faltassem às aulas. Além disso, é conhecido que quando a escola trabalha no processo de ensino em parceria com os pais ocorre uma aprendizagem promissora para os alunos.

O objetivo era fazer com quer os alunos aprendessem uma nova Língua de forma divertida e criativa, aponto de identificar as dificuldades. Com isso os resultados alcançados mostraram que:

> Crianças com deficiência intelectual precisam de acompanhamento extra aos seus estudos em sala de aula, pois sua aprendizagem é mais lenta que a dos demais alunos e muitos professores não têm o cuidado de acompanhar de perto essas crianças. Portanto, este projeto veio com esse objetivo, e alcançou as metas estabelecidas. As crianças atendidas pelo projeto se encantaram com a língua inglesa através do projeto, além de terem a oportunidade de aprimorarem seus estudos na sala de aula. Sendo assim, o impacto foi ótimo em suas vidas, facilitando a aprendizagem da língua inglesa. (UFAM, 2016, p. 2)

É importante retratar aqui a respeito do ritmo do aluno com deficiência intelectual. Sendo que, o indivíduo com deficiência intelectual na maioria das vezes possui um ritmo mais lento comparado com os outros indivíduos que não a possui conforme consta no relatório e corroborado por Casarin (2011, p. 37):

> A deficiência intelectual resulta num ritmo mais lento e numa diminuição da capacidade de aprender. A aquisição de novas habilidades ocorre de maneira mais lenta e a permanência num determinado estágio se revela por vezes mais longa. Por esse motivo, as atividades devem ser compatíveis com o nível de desenvolvimento do estudante, não somente com a idade cronológica. Ele pode levar mais tempo para construir competências acadêmicas básicas, como organização do material, localização de páginas em livros, adequação ou concentração nas diferentes atividades.

É neste sentido que o conhecimento da realidade e de que como se processa o desenvolvimento de crianças com deficiência intelectual que este projeto foi relevante. Foi uma experiência única trabalhar com esses alunos, pois houve a chance de conhecer o processo de aprendizagem pelo qual as pessoas com deficiência intelectual atravessam no seu dia-a-dia. Houve a oportunidade de aprimorar os conhecimentos por meio da prática em como ensinar e

lidar com essas crianças. Oportunidade que, raríssimas vezes, os acadêmicos têm na sua formação.

5. ENTREVISTA COM A PROFESSORA DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Com intuito de obter um cotejo com as observações e relatos realizados, buscou-se trazer para este trabalho uma entrevista com seis perguntas estruturadas realizada com a Professora da Escola, responsável pela Sala de Recursos Multifuncionais para o qual o projeto foi aplicado.

A primeira pergunta feita foi se o projeto "A Língua Inglesa ao Alcance de Crianças com Deficiência Intelectual" contribuiu para a aprendizagem das crianças no tocante à Língua Inglesa. Caso a resposta fosse sim, de que maneira. A professora respondeu que sim, conforme o exposto:

> O projeto contribuiu muitíssimo para a aprendizagem das crianças no tocante à Língua Inglesa, pois para a maioria delas foi algo novo e despertou o interesse dessa nova língua. Vale ressaltar que foi um desafio grande tanto para os alunos com deficiência que estavam aprendendo quanto para os extensionistas que estavam ensinando, já que a maioria dos alunos tinham dificuldade em pronunciar palavras mesmo em português. Entretanto, algo surpreendente aconteceu! Alunos com dificuldades na fala conseguiram pronunciar o inglês muito bem, superando nossas expectativas.

A resposta da professora já aponta o quanto foi produtiva a contribuição do projeto para as crianças com deficiência intelectual. Reconhece, também, que foi um desafio para todos os envolvidos. Observa-se a partir de sua fala que no decorrer da aplicação do projeto, mesmo se tratando de uma língua estrangeira cuja a pronúncia difere da língua materna dos alunos, foi possível a superação de alunos que apresentavam dificuldades em pronunciar as palavras na sua própria língua.

A segunda pergunta objetivava saber como a professora avaliava a escolha do vocabulário que foi apresentado na aplicação do projeto, a saber: *Colors*, *Fruit*, *Animals*, *Nature* e *Greetings*. A professora disse que "a escolha do vocabulário apresentado foi excelente, pois estava condizente com a realidade dos discentes"

Conforme já foi relatado, estes conteúdos, além de serem conteúdos básicos no ensino de Língua Inglesa, possibilitaram a utilização de recursos metodológicos adequados à sala de aula atendida que foram desde o uso de imagens a objetos concretos.

Na terceira pergunta a professora foi questionada acerca de quais as atividades aplicadas na execução do projeto tiveram mais retorno e participação dos alunos para a qual respondeu o seguinte:

> Acredito que todas as atividades aplicadas na execução do projeto tiveram um ótimo retorno e participação dos alunos, mas houve uma que misturou cor e sabor tornando a aula divertida e prazerosa: "Fruit", nessa aula, após as atividades orais e escritas foram colocadas várias frutas em determinados recipientes e os alunos com os olhos vendados tinham que adivinhar qual era a fruta e falar seu nome em inglês. Logo após, teve uma saborosa salada de fruta. Esta aprendizagem ficou na memória e no paladar de cada um.

A escolha das atividades para crianças com deficiência intelectual deve ser tomada considerando os recursos que podem auxiliá-las na realização de tarefas e que possam contribuir na compreensão do que está sendo ensinado. No caso da atividade mencionada pela professora, observa-se o uso dos sentidos: visão, tato e paladar. A visão porque possibilitou a discriminação das cores das frutas, que também foram exploradas na atividade. O sentido do tato foi utilizado quando foi proposta a atividade com olhos vendados por meio da qual as crianças deveriam discriminar as frutas a partir de suas formas. Por fim, como culminância da atividade, a preparação de uma salada de frutas, o que envolveu o paladar. Pode-se dizer que atividades como estas proporcionam um envolvimento significativo para a criança. Trevisan e Peranzoni (2011) ao abordarem em seu artigo intitulado *Autismo Infantil: uma realidade atual*, propõem a partir do método de Schwartzman (1995) que:

> Deve-se lembrar que o tipo de informação visual que utilizarmos deve-se considerar o nível de entendimento da criança, e antes deve ser feito um trabalho para que se desenvolva um mínimo de entendimento de certos objetos ou informações visuais, como também desenvolver uma maneira adequada de manuseio diante destes objetos. (TREVISAN e PERANZONI, 2011, p.231)

Neste sentido, ressalta-se que é necessário todo um planejamento e preparação para que o ambiente de sala de aula seja receptivo e, consequentemente, os conteúdos possam propiciar relações diversas e os objetivos sejam alcançados de forma satisfatória.

A quarta pergunta foi se a professora considerava que os alunos atendidos na sala de recursos apresentaram um desenvolvimento significativo nas aulas regulares de Língua Inglesa. Se sim, como ela compreendia este desenvolvimento. A resposta obtida foi a que segue:

> Acredito que conforme a metodologia aplicada na sala de aula o aluno tem sim um desenvolvimento significativo nas aulas de Língua Inglesa, pois

> alguns alunos com deficiência chegam à sala de recursos pronunciando o que aprendeu na disciplina de Língua Inglesa mesmo demonstrando uma certa dificuldade na escrita.

Observa-se a partir do relato da professora, que os ensinamentos tanto ocorridos por conta do projeto e os aplicados na sala de aula regular puderam ter um aproveitamento demonstrado pelo aluno no que se refere à aquisição do vocabulário estudado e da pronúncia de palavras aprendidas em ambos os ambientes.

A quinta pergunta abordou sobre quais as dificuldades encontradas em relação à inclusão nas aulas regulares dos alunos na Sala de Recursos Multifuncionais.

> Acredito que existem algumas dificuldades encontradas com relação à inclusão propriamente dita na escola, pois alguns professores quando recebem um aluno com deficiência pela primeira vez já afirmam não saber trabalhar com aquele aluno. O papel do professor da SRM é saber orientá-lo e ajudá-lo no que diz respeito a inclusão do aluno, como participação na sala, adaptação no currículo dentre outros, promovendo a plena realização de todos os direitos, sem qualquer tipo de discriminação por causa de sua deficiência. Sabemos que o diálogo é de fundamental importância entre o professor do ensino regular e o professor da SRM.

No que se refere às dificuldades explicitadas pela professora, observa-se que a primeira delas está na própria resistência de professores que não sabem ou não conseguem lidar com esta realidade, a da inclusão dos alunos com deficiência intelectual. No entanto, é necessário resgatar o que está expresso nas Diretrizes Nacionais da Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 4/2009 (BRASIL, 2009, p.1), conforme disposto no seu Art. 1º:

> [...] Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado (AEE), complementar ou suplementar à escolarização ofertado em sala de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

É notório que a realidade encontrada na escola pesquisada possa ser a realidade de tantas outras, pois apesar de estar na lei que é necessária inclusão, ainda é possível observar que há uma dificuldade por parte dos professores em lidar com o que está posto. Neste sentido, a figura do professor responsável pela Sala de Recursos Multifuncionais é importantíssima, pois ele

pode ser este eixo de apoio e promoção de diálogo para que de fato as crianças sejam atendidas a contento.

A sexta pergunta foi acerca de quais as estratégias utilizadas pela professora para auxiliar os alunos atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais. A professora afirmou que:

> São inúmeras as estratégias utilizadas para auxiliar os alunos atendidos na SRM, inclusive com adaptações no currículo, previstas no Projeto Político Pedagógico da escola. Além de jogos didáticos-pedagógicos, música, teatro, e uso da tecnologia assistida. É, também, mantido o diálogo com os pais, professores e todos os profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

A despeito das dificuldades mencionadas, nota-se que há um envolvimento significativo em prol das crianças atendidas nesta escola na SRM. Além disso, está de acordo com o que está previsto na Resolução CNE/CEB Nº 4/2009, Art. 12 (BRASIL, 2009), quando trata das atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado-AEE que contemplam:

> • Elaboração, execução e avaliação do plano de AEE do aluno;
> • Definição do cronograma e das atividades do atendimento do aluno;
> • Organização de estratégias pedagógicas e identificação e produção de recursos acessíveis;
> • Ensino e desenvolvimento das atividades próprias do AEE, tais como: Libras, Braille, orientação e mobilidade, Língua Portuguesa para alunos surdos; informática acessível; Comunicação Alternativa e Aumentativa - CAA, atividades de desenvolvimento das habilidades mentais superiores e atividades de enriquecimento curricular;
> • Acompanhamento da funcionalidade e usabilidade dos recursos de tecnologia assistiva na sala de aula comum e ambientes escolares;
> • Articulação com os professores das classes comuns, nas diferentes etapas e modalidades de ensino;
> • Orientação aos professores do ensino regular e às famílias sobre os recursos utilizados pelo aluno [...]

São muitos os desafios da inclusão como um todo, porém se tudo o que está preconizado na lei, conseguisse ser implementado, seria possível que muitas crianças que estejam à margem, ainda que frequentando a escola regular, pudessem vislumbrar um atendimento especializado. Assim, por meio da experiência vivenciada enquanto extensionista e da vivência da professora da Sala de Recursos Multifuncionais, apresentada sinteticamente por meio da entrevista realizada, observou-se que dispensar a atenção a estas crianças é fundamental para seu desenvolvimento cognitivo e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tecer as considerações finais, destaco, primeiramente o fato de que a execução de um projeto com esta magnitude de associar o ensino de Língua Inglesa para crianças com deficiência intelectual é pioneiro no âmbito do Curso de Letras do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente. Ao longo dos anos, tem-se observado trabalhos que versem sobre o ensino de línguas em si, as dificuldades encontradas, problemas na formação, dentre outros temas. Assim, considero que esta seja uma iniciativa que possa ter desdobramentos para pesquisas posteriores.

Do ponto de vista da experiência vivenciada, a oportunidade de refletir sobre tais questões associadas com a execução de atividades didático-pedagógicas contribuiu de forma significativa, não somente para a minha formação acadêmica, mas também em ter um olhar diferenciado para a Educação Especial. Além disso, conhecer a rotina escolar das crianças com deficiência intelectual, perceber o trabalho desenvolvido na escola, o papel desempenhado pela professora da Sala de Recursos Multifuncionais foi extremamente relevante.

Além das atividades desenvolvidas no projeto que nos deram norte para a escrita deste artigo, a entrevista realizada com a professora, pode elucidar e autenticar as nossas constatações acerca das metodologias utilizadas, da escolha dos conteúdos ministrados e do que foi de fato significativo para as crianças atendidas.

Um outro aspecto relevante foi que ao concluir este trabalho consegui refletir, também, sobre a qualificação do professor em relação ao ensino de Educação Especial, ou seja, como lidar com alunos que possuem algum tipo de deficiência. Na formação do Curso de Letras, por exemplo, há apenas uma disciplina em que se discute o ensino voltado para crianças com necessidades educativas especiais, mais especificamente com deficiência auditiva, que é a disciplina Língua Brasileira de Sinais. Nestas aulas, são abordadas a questão de inclusão social e escolar que foi discutida neste artigo. Contudo, é fundamental ter a noção que apenas uma disciplina não é o suficiente para garantir uma qualificação adequada para o profissional de educação nesta área.

Avalio que assim como foi importante para mim como futura professora ter conhecimento de como lidar com essas situações, acredito que seja importante, também, para a formação dos demais alunos do curso, pois quando o professor durante sua carreira profissional se deparar com crianças que possuam alguma deficiência, é preciso ter a noção de como agir, considerando que por mais que se empenhe em fazer um excelente trabalho com esses alunos, é necessário conhecer, aprofundar mais seus conhecimentos em relação às pessoas especiais.

Aponto como sugestão para futuros projetos de ensino, pesquisa e extensão que seja considerada esta temática, pois ainda que não faça parte da nossa formação específica como professores, mas é um saber necessário para o enfrentamento desta realidade na sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

ASSIS-PETERSON, A. A.; SILVA, E. M. N. **Alunos à margem das aulas de inglês: por uma prática inclusiva.** In: LIMA, D. C. Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: Conversas com Especialistas. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. pp. 93-106.

BORGES, L.C.; SALOMÃO, N. M. R. **Aquisição da Linguagem: considerações da perspectiva da interação social.** Psicologia: Reflexão e crítica, 2003, 16 (2), pp. 327-336.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.** Ministério da Educação- Brasília-DF: MEC, 2001.
Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em 23 de novembro de 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 4, de 2 de outubro de 2009.**
Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. > Acesso em 19 de novembro de 2017.

BRASIL**. Parâmetros Curriculares Nacionais:** Adaptações Curriculares-Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais**.** Brasília- DF: MEC,1998.

BRASIL**. Parâmetros Curriculares Nacionais:** Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Estrangeira. Brasília- DF: MEC,1998.

CASARIN, S. **Talento e deficiência: como incluir alunos com diferentes tipos de inteligência.** 1ª edição. São Paulo: Ática Educadores, 2011.

GARCIA, R. L (org.). **Novos olhares sobre a alfabetização.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MOUSINHO, R. et al**. Aquisição e desenvolvimento da linguagem: dificuldades que podem surgir neste percurso.** Rev. psicopedag. vol.25 no.78 São Paulo, 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862008000300012> Acesso em 22 de abril de 2017.

PERANZONI, V. C.; TREVISAN, P. F. F. **Autismo Infantil: Uma realidade Atual**, 2011. In: TREVISAN, P. F; CARREGARI, J. (org.). Construindo Conhecimento em Educação Especial. 2ª edição- Manaus: Editora Valer, 2011. pp. 217-242

SILVA R.V. F.; TREVISAN, P. F. F. **Inclusão Escolar da Criança com Necessidades Educacionais Especiais**, 2011. In: TREVISAN, P. F; CARREGARI, J. (org.). Construindo Conhecimento em Educação Especial. 2ª edição- Manaus: Editora Valer, 2011. pp. 141-162

UFAM-UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Projeto da Atividade Curricular de Extensão 2º Semestre de 2016:** A Língua Inglesa ao Alcance de Crianças com deficiência intelectual. IEAA/UFAM, 2016.

UFAM-UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Relatório Final da Atividade Curricular de Extensão 2º Semestre de 2016:** A Língua Inglesa ao Alcance de Crianças com deficiência intelectual. IEAA/UFAM, 2016.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Trad: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Affeche. 6ª edição. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2003.

VIGOTSKY, L. S. **Fundamentos de Defectologia**. In: Obras completas, Tomo V. Havana: Ed. Pueblo e Educación, 1995.