

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ÁREA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL
E OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM: ANÁLISE DA
PRODUÇÃO CIENTÍFICA NACIONAL**

**THE PEDAGOGICAL PRACTICES IN THE AREA OF INTELLECTUAL
DISABILITY AND THE TEACHING AND LEARNING PROCESSES:
ANALYSIS OF NATIONAL SCIENTIFIC PRODUCTION**

Anna Augusta Sampaio de Oliveira¹

Diego Fernando Rosero Ruiz²

Resumo: Este trabalho tem como objetivo analisar a produção científica vinculada à área da deficiência intelectual com ênfase nas práticas pedagógicas e nos processos de ensino e aprendizagem. Para este fim, foram pesquisados trabalhos de mestrado e doutorado no período compreendido entre os anos de 2002 a 2013, disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A análise dos dados permitiu localizar informações essenciais das investigações, como o ano de defesa, a instituição de origem, seus objetivos de estudo, o referencial teórico, o procedimento metodológico e os resultados. Assim, foram encontradas 30 dissertações e 14 teses que se dedicaram exclusivamente ao foco deste estudo. Foi possível perceber que a produção científica da temática pesquisada na área da deficiência intelectual ainda é insuficiente, mas os resultados mostram alguns avanços nas práticas pedagógicas e nas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento destes sujeitos.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual. Práticas Pedagógicas. Processos de Ensino e Aprendizagem. Produção Científica.

Abstract: The present study aims to analyze the scientific production linked to the area of intellectual disabilities with emphasis on pedagogical practices and the teaching and learning processes. Aiming at this objective, master's and doctoral works have been researched, covering the period between the years of 2002 to 2013, available in the "Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)" and in the "Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)". The analysis of these data allowed locating essential research information such as the year of defense, the institutions of origin, their goals of study, the theoretical framework, the methodological procedures and results. Thus, 30 dissertations and 14

¹ Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP/Marília. Professora Assistente Doutora - nível II, da UNESP/Marília, na graduação e pós-graduação. E-mail: anna64.oliveira@gmail.com.

² Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista - UNESP/Marília. Graduado em Ciências Sociais da Universidade de Nariño (Colômbia). E-mail: diegofrr10@hotmail.com.

theses have been found, which are exclusively dedicated to the focus of this study. It was possible to realize that the scientific production on the researched theme – the area of intellectual disabilities – is still insufficient. However, the results display some advances in pedagogical practices and those individuals' possibilities for learning and development.

Keywords: Intellectual Disabilities. Pedagogical Practices. Teaching and Learning Processes. Scientific Production.

Introdução

A pesquisa científica pode ser entendida como um processo sistemático e formal de desenvolvimento, que tem como objetivo produzir novos conhecimentos que serão reunidos ao saber já existente em determinada área do conhecimento (SILVA, 2004). A comunicação científica produzida aos profissionais de diversas áreas, aos pesquisadores e à população em geral, é um aspecto essencial da atividade de pesquisa (SILVA, HAYASHI, 2008).

A maneira como o saber é divulgado e construído é de grande relevância, visto que irá “influenciar e nortear os pensamentos, reflexões e as atitudes, moldando os fazeres em todos os campos do conhecimento” (AMORIM, ALVES, GERMANO, 2005, p. 8). Especificamente na área da Educação Especial, as pesquisas desenvolvidas e publicadas possuem fundamental importância para a comunidade científica, uma vez que fornecem um panorama dos avanços e dos problemas da área, como também se tornam referência para o desenvolvimento da área da Educação (SILVA, 2004).

No Brasil, a partir da década de 80, foi observado um rápido crescimento das produções científicas em Educação Especial, alertando os pesquisadores quanto à necessidade de realizar revisões críticas e análises periódicas sobre essas produções (MENDES, 2008). Assim, tendo em vista a possibilidade da reflexão e análise das pesquisas em Educação Especial e Inclusão Educacional, é possível constatar tendências, avanços e implicações práticas do conhecimento produzido, tanto para a vida das pessoas envolvidas nesses processos quanto para o cotidiano das instituições, das escolas e demais contextos sociais (NAUJORKS, 2008).

Considerando o panorama das produções científicas na área da Educação Especial, é importante também sinalizar que o processo de inclusão de estudantes com alguma deficiência é um movimento relativamente recente que emergiu com notável força nas últimas décadas, e que vem se consolidando no Brasil, mediante os

pressupostos ideológicos neoliberais interpostos pelos ditames internacionais que delineiam as diferentes políticas públicas de educação inclusiva (BRASIL, 1996, 2001, 2008, 2011). Dessa forma, tem-se possibilitado a presença desses estudantes nas classes regulares de ensino, acarretando um aumento significativo do número de matrículas de crianças e adolescentes, com destaque na área da deficiência intelectual.

Assim, uma das grandes preocupações dos últimos anos é que o avanço significativo das políticas de inclusão escolar não vem na mesma proporção, efetivando ações pontuais e estratégias pedagógicas contundentes no universo da sala de aula. A aplicação dos princípios educacionais inclusivos exige diversas mudanças no interior das escolas e transformações nas práticas ali desenvolvidas, demandando uma ressignificação da cultura escolar, uma revisão das propostas curriculares, novas formas de organização e planejamento escolar, uma formação continuada do educador, entre outros aspectos essenciais que contribuam na atenção adequada das especificidades e particularidades apresentadas pelos estudantes e favoreçam ao pleno desenvolvimento e à apropriação do conhecimento sistematizado (GLAT; BLANCO, 2011; GLAT; PLETSCHE, 2013; OLIVEIRA, 2008; PLETSCHE, 2009).

Em linhas gerais, o que se percebe hoje é que, para além da implementação das políticas de educação inclusiva, deve-se garantir fundamentalmente as condições que efetivem o processo de ensino e aprendizagem para todos os estudantes beneficiados por essa proposta, sobretudo nos casos dos que apresentam maiores comprometimentos, como a deficiência intelectual e/ou múltipla (GLAT; PLETSCHE, 2013).

Especificamente no contexto escolar, diante do desconhecimento das características de aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual, da crença em sua incapacidade de pensamento e do descrédito social em geral, as práticas pedagógicas e as organizações curriculares ainda se orientam por uma visão negativa, segregada e problemática, dificultando e empobrecendo o desenvolvimento psíquico desses sujeitos (PLETSCHE, 2009).

A grande dificuldade, quando o foco são estudantes com deficiência intelectual, manifesta-se justamente na área do desenvolvimento cognitivo, já que eles apresentam um ritmo de aprendizagem mais lento, necessitam de um tempo maior para realizar suas tarefas, mostram uma limitada capacidade de abstração e generalização, e têm maior complexidade na formação de conceitos e memorização (FONTES; PLETSCHE; BRAUN; GLAT, 2009). Nesse caso, até na atualidade há bastante dúvidas e

interrogações sobre as possibilidades de aprendizagem desses sujeitos, bem como as ações pedagógicas mais adequadas para eles.

Nessa medida, vem-se discutindo a importância de um trabalho educativo planejado, sistematizado, organizado e mediado, o qual deve ser de desafios, de provocações e de luta contra todas as insuficiências ou limitações apresentadas pelos estudantes. Uma ação educativa que interfira e provoque avanços no desenvolvimento desses indivíduos, favorecendo, ao mesmo tempo, a compreensão do modo como eles aprendem e se desenvolvem, para assim gerar respostas significativas e transformações estruturais nos processos de ensino e aprendizagem, nas práticas curriculares e na avaliação pedagógica (PLETSCH, 2009; PLETSCH; GLAT, 2012; VIGOTSKI, 1997).

Nesse sentido, temos que considerar o papel fundamental do professor na mediação do processo de ensino e aprendizagem, o qual é essencial para o desenvolvimento mental e psíquico das crianças com ou sem deficiência (VIGOTSKI, 2006, 2001, 2007). O professor, enquanto principal mediador desse processo, precisa buscar caminhos alternativos, estratégias e recursos que possibilitem, ao estudante com deficiência intelectual, superar e compensar suas dificuldades, impulsando o desenvolvimento tanto quanto possível das funções psicológicas superiores³. Para isso, é necessário que exista uma ressignificação de seu fazer pedagógico e uma mudança em suas concepções de aprendizagem e de desenvolvimento humano (FERREIRA; FERREIRA, 2007; VIGOTSKI, 1997).

Nas ações pedagógicas que são desenvolvidas nos processos de ensino e aprendizagem, o professor tem o papel de trazer à criança, de maneira formal e sistemática, as habilidades e os conceitos sociais e historicamente construídos, por meio da interação mediada com conteúdos acadêmicos complexos e abstratos, os quais podem contribuir no desenvolvimento das habilidades cognitivas e em seu processo de humanização (CARVALHO, 2006).

Dessa forma, o grande desafio do processo e das políticas de inclusão é a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem e das práticas pedagógicas

³ Segundo Barroco (2007), as funções psicológicas superiores podem ser entendidas como “aquelas de origem social, que só passam a existir no indivíduo ante a relação mediada com o mundo externo (com pessoas e com aquilo que elas criam: objetos, ferramentas, processos de criação e de execução, etc.). Como exemplo, podem-se destacar a fala e o pensamento abstrato, a atenção voluntária, a memorização ativa, o planejamento, etc. Tratam-se de funções que permitem uma conduta geneticamente mais complexa e superior à dos animais, posto que planejada, consciente, intencional. Tudo isso implica em um reequipamento cultural para se estar no mundo.” (p. 247).

envolvidas. Em linhas gerais, os dados das poucas pesquisas acerca dessa temática indicam que as ações pedagógicas e as atividades acadêmicas que ocorrem em classes regulares não sofrem qualquer transformação ou adaptação, evidenciando-se também a precariedade dos processos de ensino, e o desconhecimento no que se refere às especificidades educacionais da aprendizagem e desenvolvimento desses sujeitos. Ou seja, os professores continuam seguindo uma proposta didática tradicional, pautada numa concepção dicotômica do processo ensino e aprendizagem -normal e especial (anormal)- sem levar em consideração as potencialidades, as condições e as características individuais dos estudantes (BEYER, 2008; GLAT; BLANCO, 2011; PLETSCHE; GLAT, 2012).

De acordo com a produção científica brasileira de Educação Especial e, mais especificamente, na área da deficiência intelectual, Anache e Mitjás (2007) verificaram que existe uma quantidade irrisória de pesquisas que focam seus estudos nos processos de ensino e aprendizagem. Nessa pesquisa os autores realizaram um levantamento das produções acadêmicas de mestrado e de doutorado no período de 1990 até 2005/2006, registradas no Banco de Teses do Portal da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Foram encontradas 38 dissertações e 84 teses, perfazendo um total de 122 produções sobre a deficiência mental⁴.

Assuntos relacionados à avaliação e ao diagnóstico, ao ensino, às interações sociais, à saúde, à inclusão e à avaliação educacional foram os temas mais contemplados. “O tema aprendizagem foi abordado em 6% dos trabalhos, demonstrando a necessidade de se construir estratégias para compreensão e aprofundamento desse aspecto, visto que ele foi tratado de forma tímida pela academia brasileira” (ANACHE, MITJÁS, 2007, p. 253). Assim mesmo, as produções que os autores classificaram como ensino-aprendizagem, tiveram uma relação de 4% das pesquisas desenvolvidas. A incidência desse tema expressa, por um lado, certo otimismo por parte dos pesquisadores sobre as possibilidades de aprendizagem das pessoas com deficiência intelectual, e por outro indicam as dificuldades que as instituições escolares apresentam para a promoção do ensino para esses sujeitos (ANACHE, MITJÁS, 2007).

Do mesmo modo, Bridi e Baptista (2012) analisaram a produção científica brasileira na área da educação especial, com ênfase na deficiência intelectual, no período de 2000 a 2010, das produções disponíveis no sítio da Associação Nacional de

⁴ Termo utilizado pelas autoras.

Pesquisa e Pós-Graduação em Educação – Anped; no Portal Capes – Banco de Teses; no Portal Periódicos da Capes e no site Redalyc. Esse levantamento bibliográfico demonstrou uma vasta produção a partir das distintas áreas do conhecimento, como a Educação, a Educação Especial e a Psicologia, identificando 49 teses de doutorado, 178 dissertações de mestrado e 53 artigos.

A partir desse esboço, mais amplo e geral da produção científica disponível, referente à área da deficiência intelectual e seus desdobramentos, é possível observar a arbitrariedade presente nos processos de identificação e diagnóstico dos sujeitos com indícios de deficiência intelectual, evidenciando a falta de clareza sobre as reais dificuldades e possibilidades dos estudantes, não apenas nos processos avaliativos, mas, também, na busca de caminhos pedagógicos para atuar no universo da sala de aula. Nesse sentido, reconhece-se a intrínseca relação entre os processos de identificação e diagnóstico, as possibilidades de escolarização e frequência dos estudantes nos diferentes espaços escolares (BRIDI; BAPTISTA, p. 11-12).

Munhos (2009) realizou uma pesquisa bibliográfica sobre a produção de investigações relativas ao tema da inclusão escolar de pessoas com deficiência intelectual no ensino regular, em teses e dissertações produzidas pelos programas de Psicologia e Educação, no Brasil, entre os anos 2002 e 2006, tendo como base os dados disponíveis no Banco de Dados da CAPES. Como resultado, chegou a 13 dissertações e uma tese, que foram mapeadas e analisadas. Os temas pesquisados foram variados, porém a maioria dos trabalhos estudaram as experiências e concepções do professor sobre a inclusão escolar e a deficiência intelectual (28% das pesquisas). Também “ocorreram poucos resultados (e pesquisas) sobre a aprendizagem e os avanços cognitivos das crianças, com a inclusão escolar de pessoas com deficiência intelectual” (MUNHOS, 2009, p. 92).

Outro estudo, como o desenvolvido por Antunes, Braun, Machado e Glat (2010), analisa a produção científica sobre a deficiência intelectual com ênfase na escolarização e no processo de ensino e aprendizagem, publicada em periódicos especializados das áreas da Educação, Psicologia e Ciências Sociais disponíveis na base de dados do Scielo entre os anos 1994 e 2009. No que se refere à deficiência intelectual, foram identificados apenas quatro artigos (6%), o que denota uma produção ainda inexpressiva, pelo menos em periódicos das áreas mencionadas. Sobre os processos de ensino e aprendizagem de maneira geral foram encontrados seis artigos (9%). Desses,

nenhum se referia ao processo ensino e aprendizagem das crianças com deficiência intelectual, especificamente (ANTUNES; BRAUN; MACHADO; GLAT, 2010, p. 469).

Portanto, percebe-se uma carência de publicações que trabalhem com maior ênfase os aspectos pedagógicos dos processos de ensino e aprendizagem, inclusive nas revistas de educação. Se essas publicações são resultados de pesquisas, temos uma ideia de que pouco tem se discutido sobre a prática. Tal constatação vem reforçar a necessidade de realização de pesquisas que busquem identificar e desenvolver estratégias de ensino que viabilizem, da melhor maneira possível, o desenvolvimento escolar dos estudantes com deficiência intelectual (ANTUNES; BRAUN; MACHADO; GLAT, 2010).

Por conseguinte, neste estudo realizamos um levantamento bibliográfico e uma análise nos trabalhos de mestrado e doutorado na área da deficiência intelectual, que destacaram práticas pedagógicas e processos de ensino e aprendizagem no período compreendido entre os anos de 2002 a 2013, registrados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), também com o objetivo de atualizar os levantamentos bibliográficos realizados em anos anteriores, caracterizando as novas pesquisas, analisando as diferentes abordagens teóricas e discutindo os aspectos metodológicos utilizados.

Método

Foi realizado um levantamento bibliográfico, bem como uma análise nos trabalhos de mestrado e doutorado sobre a deficiência intelectual, registrados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de 2002 até 2013. A primeira base de dados integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa brasileiras com o registro e a publicação em meio eletrônico; a segunda disponibiliza o acesso às informações bibliográficas sobre teses e dissertações defendidas nos diferentes programas de pós-graduação do Brasil.

Nos dois bancos de dados fez-se a pesquisa tendo em conta o período do tempo entre 2002 a 2013, por meio das palavras-chave: deficiência mental e deficiência intelectual. Realizou-se a busca com os dois termos, já que o primeiro deles foi substituído na Conferência Internacional sobre Deficiência Intelectual, realizada no

Canadá, em 2001, pela International Association for the Scientific Study of Intellectual Disabilities (IASSID) – Associação Internacional de Estudos Científicos das Deficiências Intelectuais, e cuja versão em português foi publicada em 2006. A nova conceituação foi a de deficiência intelectual, que passou a ser definida como “incapacidade caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo e está expresso nas habilidades práticas, sociais e conceituais, originando-se antes dos dezoito anos de idade” (AAMR, 2006, p.20).

Portanto, o uso dessa nova terminologia foi adotada por diferentes pesquisadores que desenvolveram estudos na área, especialmente depois da data de mudança do conceito, com seu modelo de classificação e sistema de suportes, e pelo suposto que esta se baseava numa visão multidimensional de deficiência, apesar de permanecer focada no sujeito e em suas limitações, marginalizando a relevância assumida pelos fatores sociais na determinação da deficiência intelectual (PLETCH, 2009).

Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) foram encontradas com a palavra-chave deficiência mental, 353 pesquisas, e com deficiência intelectual, 182. No Banco de Teses da CAPES, com a palavra-chave deficiência mental foram localizados 126 trabalhos, e com deficiência intelectual, 157.⁵ Ou seja, no total foram encontradas 818 investigações.

Do conjunto de trabalhos localizados nos dois bancos de dados, realizou-se uma leitura dos resumos de cada uma dessas pesquisas, visando identificar, caracterizar e selecionar as produções que tiveram como assunto específico os processos de ensino e aprendizagem e as práticas pedagógicas na área da deficiência intelectual.

Após selecionar essas investigações, fez-se uma leitura completa de cada uma delas, identificando e analisando aspectos como o ano de defesa, a instituição de origem, seu objeto de estudo, os objetivos específicos, o referencial teórico, o procedimento metodológico e os resultados. Isto se desenvolveu mediante a elaboração de uma ficha de caracterização, que serviu para organizar as informações encontradas e para analisar quantitativamente e qualitativamente o material selecionado.

A partir dos dados levantados foram estabelecidas as seguintes categorias de análise dos trabalhos, conforme as características gerais dessa produção e o destaque dado por elas aos processos de ensinar e aprender: **I) Caracterização geral das**

⁵ É importante esclarecer que o Banco de Teses da CAPES (2014) encontra-se em processo de reestruturação e, portanto, somente foi possível obter informações das dissertações e teses defendidas a partir do ano de 2010. Assim, consideramos que os dados aqui localizados serviram mais como complemento dos dados encontrados na BDTD.

produções científicas investigadas e **II)** As práticas pedagógicas e os processos de ensino e aprendizagem.

Resultados e Discussão

I) Caracterização geral das produções científicas investigadas

O levantamento da produção científica na área da deficiência intelectual⁶ possibilitou encontrar 30 dissertações e 14 teses que se dedicaram exclusivamente ao processo de ensino e aprendizagem e às práticas pedagógicas envolvidas, atingindo um total de 45 investigações desenvolvidas, aproximadamente, ao longo dos últimos 12 anos.

Em relação aos dados encontrados, pode-se observar que existiu uma produção considerável de pesquisas nos anos de 2011 e 2012, período em que foram publicados 20 dos 44 trabalhos localizados. Esse fato pode estar associado ao interesse e à demanda dos professores, pesquisadores e demais profissionais, de investigar e analisar o processo de inclusão escolar, nos focos específicos de suas práticas pedagógicas e dos processos de aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual, que representam o público alvo da educação especial que tem mais aumento no registro das matrículas nos últimos anos (INEP/MEC, 2012).

Ano	Dissertações		Teses		Total	
	F	%	F	%	F	%
2002	2	6,7	0	0,0	2	4,5

Tabela 1. Dissertações e teses sobre o processo de ensino aprendizagem e as práticas pedagógicas na área da deficiência intelectual registradas na BDTD e no Banco de Teses da CAPES (2002-2013).

⁶ Terminologia atual.

2003	0	0,0	1	7,1	1	2,3
2004	2	6,7	2	14,3	4	9,1
2005	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2006	1	3,3	2	14,3	3	6,8
2007	2	6,7	0	0,0	2	4,5
2008	2	6,7	1	7,1	3	6,8
2009	2	6,7	0	0,0	2	4,5
2010	1	3,3	2	14,3	3	6,8
2011	7	23,3	0	0,0	7	15,9
2012	9	30,0	4	28,6	13	29,5
2013	2	6,6	2	14,3	4	9,1
TOTAL	30	100	14	100	44	99,8

Da mesma forma, constatou-se que a maioria das pesquisas são provenientes de Programas de Pós-Graduação em Educação (61,4%), de Psicologia (20,4%) e de Educação Especial (13,6%), conforme a Tabela 2. As universidades que apresentaram

ÁREA	Nº PESQUISAS	PORCENTUAL
Educação	27	61,4%
Psicologia	9	20,4%
Educação Especial	6	13,6%
Linguística Aplicada	1	2,3%
Engenharia Elétrica	1	2,3%
TOTAL	44	100%

mais registros de pesquisas, segundo a temática de estudo, foram a Universidade Federal de São Carlos com oito pesquisas (18,2%), seguida da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e da Universidade Federal de Uberlândia, com quatro (9,1%), e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro, com três investigações (6,8%). Nessa medida, é importante mencionar que a primeira universidade pode apresentar mais produções, já que ela apresenta um Programa específico de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação Especial. Nas demais faculdades, “a educação especial insere-se na Pós-Graduação como linha de pesquisa, ou como objeto de estudo de outras áreas do conhecimento” (ANACHE, MITJÁNS, p. 257-258, 2007).

Tabela 2. Pesquisas sobre o processo de ensino e aprendizagem e as práticas pedagógicas na área da deficiência intelectual publicadas nos Programas de Pós-Graduação do Brasil (2002-2013).

Em termos metodológicos, a maior parte das pesquisas adotaram como abordagem o estudo de caso com 27,2%, a abordagem descritiva com 20,5%, a pesquisa ação com 15,9%, a pesquisa experimental com 11,4%, a intervenção com 9,1%, o método etnográfico com 6,8%, e entre outras com 9,1%. Em relação ao referencial teórico, destacou-se a teoria histórico-cultural como a mais abordada. Os aportes de Vigotski (1997, 2006, 2001, 2007) e seus colaboradores foram utilizados em 57,8% das

pesquisas. Por outro lado, existiram investigações que se basearam em outros referenciais, como a teoria comportamental, com 26,6% do conjunto das produções. Também houve pesquisas que não mostraram um referencial teórico definido e representaram 15,5% da totalidade dos trabalhos. Este dado é similar ao localizado por Anache e Mitjás (2007), em que a grande parte da produção na área da deficiência intelectual foi abordada nos princípios de Vigotski, com 32%, e a perspectiva comportamental, com 23%.

De outro modo, entre os sujeitos que participaram dessas investigações, sobressaem os estudantes com deficiência intelectual como os principais participantes, com 51%. Os estudantes e seus professores representaram 28,6%; unicamente os professores 12,2%; e outros indivíduos, como as famílias, os profissionais e os diretores das escolas, 8,1% das pesquisas.

Em relação aos instrumentos empregados pelos autores, destacam-se as entrevistas e as observações, com 24,2%, seguidas das observações, com 15,1%, as videograções ou filmagens, também com 15,1%, as atividades produzidas pelos estudantes com deficiência intelectual, 10,6%, os softwares educativos, com 10,6%, as entrevistas, com 9,1%, os questionários, com 7,6%, entre outros instrumentos, com 7,5% do total informado.

Finalmente, podemos assinalar que, segundo a somatória da totalidade das produções acadêmicas encontradas nas duas bases de dados sobre a deficiência intelectual, no período em que a pesquisa foi realizada, a temática relacionada especificamente ao processo de ensino e aprendizagem, bem como às práticas pedagógicas, representou só 5,4% de toda a produção científica. Isso demonstra que ainda existe uma produção insuficiente de estudos que abordam esse assunto.

II) As práticas pedagógicas e os processos de ensino e aprendizagem

Em primeira instância, discutir-se-á o conjunto de teses e dissertações sobre deficiência intelectual que abordaram especificamente o processo de ensino e aprendizagem. Destacamos a pesquisa de Tédde (2012), que apresentou a relação entre o aprendizado de crianças com deficiência intelectual leve e com crianças sem nenhum tipo de deficiência, além de perceber quais são as maiores dificuldades para a adequada inclusão desses estudantes no ensino regular. Assim, por meio da realização de avaliações comparativas e de um questionário aplicado aos docentes de uma unidade

escolar, observou-se que os estudantes com deficiência intelectual leve incluídos numa instituição municipal de ensino, que frequentavam o AEE (atendimento educacional especializado), em sala de recursos multifuncionais, possuíam um bom desenvolvimento cognitivo e social, embora alguns deles necessitassem de um tempo maior e de estímulos para poder ter uma maturação do desenvolvimento de suas aprendizagens. Também se conclui que as maiores dificuldades para a inclusão desses estudantes são a falta de capacitação para os professores, falta de parcerias com profissionais especializados, grande número de estudantes em sala de aula, falta de prédios e materiais adaptados.

Malaquias (2012) avaliou o potencial da Realidade Virtual como tecnologia assistiva para estudantes com deficiência intelectual, especialmente no ensino de conceitos lógico-matemáticos. Para isso, foi desenvolvido um ambiente virtual educativo, denominado VirtualMat, que tem como objetivo auxiliar o professor a explorar noções básicas de conceitos matemáticos. Os resultados indicaram que esse software contribuiu significativamente para que os estudantes com deficiência intelectual aprendessem conceitos e habilidades que ainda não tinham sido apreendidos por eles na forma convencional, apontando indícios de que a Realidade Virtual, quando utilizada como tecnologia assistiva, tem um impacto positivo no processo de ensino e aprendizagem desses estudantes.

Na mesma direção, Oliveira (2010) verificou a efetividade de um programa de leitura e escrita individualizado para aprimorar as habilidades de leitura de estudantes com deficiência intelectual que frequentam Salas de Recursos no Ensino Fundamental. Desta forma, o objetivo da pesquisa foi atingido, demonstrando que o “Programa Individualizado de Leitura Aprendendo a Ler e Escrever em Pequenos Passos” pode colocar-se como recurso pedagógico importante para estudantes com necessidades educacionais especiais na área da deficiência intelectual, principalmente por permitir a intervenção individualizada, tão importante para o estudante com repertórios tão diferenciados. A possibilidade de complementação pedagógica, a partir do programa, desafiou a pensar numa escola que busca vários espaços e estratégias de aprendizagem. A sala de recursos, como Serviço Pedagógico Especializado, com recursos diferenciados e número de estudantes reduzidos, pode efetivar-se enquanto espaço importante de aplicação do programa e monitoramento do desempenho do estudante.

Santos (2012) apresentou um procedimento de ensino para aquisição dos repertórios de leitura e escrita, a partir de discriminações condicionais para aprendizes

com deficiência intelectual, utilizando o software educativo “Mestre”. Considerando o tempo de treino e a comparação do desempenho dos participantes antes e após do treino, pode-se afirmar que o procedimento de ensino teve efeito positivo, pois houve melhora nos repertórios de leitura e escrita dos participantes. Também se conclui que o ensino de discriminações condicionais, com base no modelo de equivalência de estímulos, pode contribuir para a aquisição dos comportamentos de leitura e escrita, por aprendizes com deficiência intelectual.

O estudo de Cruz (2013) analisou a interação de estudantes com deficiência intelectual com a linguagem escrita num ambiente virtual de aprendizagem (AVA) desenvolvido com a finalidade de implementar atividades de letramento. Baseando-se nos fundamentos da teoria sócio-histórica sobre cultura, aprendizagem e desenvolvimento, concluiu-se que o AVA favoreceu o letramento dos estudantes, em função do aumento de seu interesse pela leitura e escrita, e, da mesma forma, o uso da hipermídia e a disponibilização de textos acessíveis possibilitou o desenvolvimento de uma prática pedagógica voltada para atender às necessidades educacionais especiais desses estudantes e compreender as características de seu processo de internalização da escrita, a partir da mediação do instrumento cultural de aprendizagem e da ação do professor. A educação voltada para o estudante com deficiência intelectual precisa reconhecer a importância de se utilizar recursos e desenvolver estratégias específicas que favoreçam o desenvolvimento da linguagem, mobilizem as estruturas cognitivas e ampliem a interação entre os estudantes, desde a educação infantil.

Por outro lado, Gai (2008) desenvolveu um estudo com base nas narrativas de dois estudantes com histórico de deficiência intelectual que frequentavam os anos finais do ensino fundamental de escolas da Rede Municipal, com o objetivo de conhecer o perfil, as expectativas e as perspectivas desses indivíduos, assim como analisar os sentidos atribuídos por eles ao processo de participação e escolarização no ensino comum. Pode-se dizer que as narrativas dos participantes desta pesquisa apontam sentidos diversificados para a inclusão escolar e para constituição da subjetividade dos estudantes que apresentam histórico de deficiência intelectual. Essa pesquisa procurou contribuir para o redimensionamento do fazer pedagógico no ensino comum e para novas possibilidades de inclusão, por meio de mudanças na compreensão da deficiência intelectual como uma construção que se dá nas relações socioculturais, considerando que esses sujeitos necessitam de possibilidades de criação, lugares de experimentação,

espaços de interlocução, convívio, compartilhamento e trocas para, assim, constituírem-se e construir suas trajetórias de vida.

Por outra parte, com relação à produção científica sobre as práticas pedagógicas na área da deficiência intelectual, pode-se mencionar a pesquisa de Chinalia (2006), que analisou a relação pedagógica de uma estudante com deficiência intelectual incluída em uma sala de aula do ensino comum. Destaca-se que as relações pedagógicas vivenciadas pela estudante ocorreram em um clima agradável, em que a professora se mostrava extremamente comprometida com a promoção do desenvolvimento acadêmico dela, conduzindo um mesmo processo de ensino e aprendizagem para todos seus estudantes, mas atendendo à singularidade da estudante com deficiência intelectual quanto às suas necessidades, principalmente de apoio, ao resolver os exercícios propostos. Nesse sentido, a vivência no contexto inclusivo possibilitou, à estudante, não somente socialização e o desenvolvimento dos conteúdos especificados, como também a desmistificação de que o estudante com deficiência intelectual não aprende o conteúdo desenvolvido nas escolas de ensino comum. Por conseguinte, a realidade apresentada nessa investigação indica a realização de um processo de inclusão que caminhou em meio a movimentos de superações conceituais, juntamente com uma prática pedagógica que privilegia os processos interativos, articulados com a significação de conteúdos, como elementos constitutivos de desenvolvimento e aprendizagem.

Cathcart (2011) investigou as estratégias, mediações, interações e reorganizações que os estudantes com deficiência intelectual utilizam para aprender no processo de inclusão. No aspecto das mediações realizadas no processo de inclusão dos sujeitos, ficou claro que a mediação é fator primordial para a aplicação e desenvolvimento do currículo como um todo. Percebeu-se que há uma dificuldade em distinguir, por parte dos componentes da escola, o verdadeiro papel da monitora e da própria professora titular no que se refere ao trato com o estudante deficiente, pois não se constatou durante as observações nenhum tipo de auxílio aos professores que fizeram parte desta pesquisa, para o desenvolvimento de seu trabalho referente aos estudantes com deficiência. De maneira geral, os resultados evidenciaram um expressivo grau de envolvimento dos estudantes na maioria das atividades, e intensos momentos de esforço mental e concentração. Esse envolvimento, todavia, nem sempre resultou em efetiva aprendizagem, pois as respostas e ações que desempenharam muitas vezes eram pensadas, decididas e executadas pelos monitores.

Moscardini (2011) observou como a escolarização do estudante com deficiência intelectual vem se estruturando no bojo do movimento inclusivo, identificando o significado que o trabalho com conteúdos acadêmicos assume, tanto no contexto regular de ensino quanto nas propostas de atendimento especializado oferecidas a essas pessoas. Os resultados destacam o distanciamento existente entre o ensino comum e a Sala de Recursos Multifuncional, o que impossibilita a estruturação de propostas semelhantes de trabalho que possam contribuir para o desenvolvimento cognitivo do estudante com deficiência. Essas realidades são pautadas pela oferta de atividades fragmentadas e extremamente simples que contribuem superficialmente para o progresso acadêmico da criança, haja vista a inexistência de iniciativas que procurem promover a adaptação curricular necessária para que esse público possa realizar as tarefas propostas, tendo suas singularidades respeitadas.

A pesquisa de Silva (2012), pautada na perspectiva sócio-histórica, investigou a importância da mediação pedagógica para a aprendizagem da linguagem escrita dos estudantes com deficiência intelectual em parceria com colegas sem esse tipo de deficiência. Os resultados desta pesquisa sugerem que as estratégias de mediação desenvolvidas pelos colegas sem deficiência apresentaram-se como instrumentos importantes para a produção escrita dos estudantes com deficiência intelectual, em contexto de sala de aula. As estratégias de mediação promoveram a passagem dos níveis psicogenéticos e a ampliação do vocabulário dos estudantes.

Staud (2012) analisou o trabalho pedagógico realizado em uma escola especial destinada a estudantes com deficiência intelectual provenientes de camadas sociais superiores, com a intenção de verificar qual é o trabalho educativo realizado e se tal escola apresenta de alguma forma um ensino diferenciado. No entanto, a hipótese inicial da pesquisa não pôde ser comprovada, uma vez que a escola não apresentava uma proposta curricular prevista para seus estudantes e as atividades pedagógicas desenvolvidas na escola muito pouco contribuíram para o entendimento, por parte dos estudantes, dos conteúdos propostos, que estavam marcados pela rotinização que gera, em última instância, um processo, provavelmente pouco consciente, de redução do conteúdo. Evidenciou-se, também, que o prejuízo cognitivo dos estudantes é concebido quase que como imutável, na medida em que não leva em consideração seus desejos como elemento fundante para a elaboração e desenvolvimento de estratégias de ensino.

Braun (2012) investigou as práticas pedagógicas e o processo de ensino e aprendizagem de um estudante com deficiência intelectual no ensino comum. Como

resultado do estudo, observou-se que a presença do estudante com deficiência intelectual na escola comum ainda é motivo de estranhamento. O formato da estrutura curricular indica o quanto é difícil garantir processos de ensino e aprendizagem para o estudante com deficiência intelectual. Mas a partir da colaboração estabelecida entre as professoras especialistas (da sala de recursos multifuncionais SRM e a pesquisadora) e as professoras de sala de aula, percebeu-se a relevância da complementaridade entre estratégias pedagógicas para garantir o ensino, a participação e a aprendizagem do estudante, tanto em sala de aula quanto na SRM. Essas práticas favoreceram ao estudante, na medida em que as condições de ensino passaram a ser conhecidas e consideradas para sua aprendizagem. A mediação planejada, intencional e desafiadora, em todos os ambientes da escola, foi fundamental para que se compreendesse como organizar o ensino para a aprendizagem do estudante. Sob essas condições, o estudante demonstrou sua capacidade para elaborar conceitos cotidianos e complexos, em diferentes áreas do currículo escolar.

Shimazaki (2005) comparou o grau de letramento, o nível de compreensão de leitura e a produção escrita de adultos deficientes intelectuais, considerados alfabetizados, antes e depois de um programa de práticas de letramento. Os resultados mostraram que, apesar de serem considerados alfabetizados, os sujeitos dessa pesquisa tinham pouco domínio do uso social da leitura e escrita e que o grau de letramento das famílias influenciavam o acesso à leitura e escrita e, conseqüentemente, seu uso social. Esta investigação mostrou que as pessoas com deficiência intelectual são capazes, não só de aprender a ler e escrever, mas de utilizar tais práticas em situações do dia a dia, e capazes de elaborar as funções psíquicas superiores, quando é oferecida uma interação de qualidade, onde o educador atue para a formação da mente, transcendendo os limites da escola e cumprindo sua função social. Ao final das análises, pode-se afirmar que, por meio da mediação pedagógica, houve o desenvolvimento de uma postura mais reflexiva sobre a leitura e a escrita, e a pesquisa contribuiu para algumas mudanças na realidade dos sujeitos nela inseridos.

Nessa mesma direção, destaca-se a investigação de Guebert (2013), que teve como objetivo identificar e analisar as estratégias de alfabetização desenvolvidas pelo professor do ensino fundamental, no ensino regular, que atende um estudante com diagnóstico de deficiência intelectual. Os principais resultados encontrados foram: a não identificação da adaptação curricular, não utilização de práticas pedagógicas inovadoras, caracterizando que as estratégias de ensino utilizadas por professores na

alfabetização do deficiente intelectual não são distintas daquelas utilizadas com as crianças normais. Evidenciou-se, também, que as práticas de alfabetização utilizadas pelos professores refletem uma concepção da língua escrita como um código de comunicação, e que resultam na aprendizagem da escrita de forma mecânica. Logo, a concepção de alfabetização não contempla o aprimoramento do uso da língua de forma a caracterizá-la como processo de letramento.

Conclusões

Segundo o presente estudo, foi possível perceber que a produção científica na área da deficiência intelectual, especialmente as que envolvem práticas pedagógicas e processos de ensino e aprendizagem, ainda é insuficiente, mas os resultados mostram alguns avanços nas ações pedagógicas e nas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento desses sujeitos.

Da mesma forma, observou-se a contribuição do referencial teórico histórico-cultural na fundamentação e explicação dos diferentes aspectos essenciais nos processos de aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual, como a medição pedagógica, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e a zona de desenvolvimento proximal, entre outros. A teoria histórico-cultural vem sendo, a cada ano, mais divulgada e estudada nas diferentes pesquisas desenvolvidas na área da Educação Especial. A partir dessa teoria, tem-se possibilitado compreender, de melhor forma, a concepção sobre a deficiência, o aprendizagem e o desenvolvimento do psiquismo do ser humano. Assim, pode-se mencionar que as ideias de Vigotski libertam os indivíduos de um determinismo biológico, dando ênfase às relações sociais, às interações entre os seres humanos e à mediação, na formação e humanização do homem cultural.

Igualmente, destacam-se os diferentes programas de ensino, as estratégias pedagógicas diferenciadas e os softwares educativos, que os diferentes pesquisadores vêm desenvolvendo na direção de ajudar e fortalecer as ações pedagógicas e os processos de aprendizagem desses sujeitos.

Segundo Gai (2008), com respeito à área da deficiência intelectual, ainda se pode pesquisar muito, já que sugestões de intervenção pedagógica são necessárias e

com certeza as práticas voltadas para o desenvolvimento e a aprendizagem desses estudantes sofrerão mudanças. A possibilidade de potencialização de aprendizagem e modificações dos discursos, das práticas e dos contextos é necessária.

Finalmente, consideramos que é de grande importância conhecer e aprofundar cada vez mais o conhecimento produzido nas investigações científicas sobre as práticas pedagógicas e os processos de ensino e aprendizagem, como aspectos essenciais na inclusão escolar e, sobretudo, no desenvolvimento dos estudantes com deficiência intelectual, e também, na medida em que se possa contribuir para a construção de ações emancipadoras e práticas transformadoras, comprometidas com a formação plena de todos os indivíduos.

Referências

AMORIM, K. P. C.; ALVES, M. S. C. F.; GERMANO, R. M. A construção do conhecimento na odontologia: a produção científica em debate. **Acta Cirúrgica Brasileira**, São Paulo, v. 20, Supl. 1, 2005.

ANACHE, A. A., MITJÁNS, A. M. Deficiência mental e produção científica na base de dados da CAPES: o lugar da aprendizagem. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, v. 11, n. 2, Campinas/SP, p.253- 274, 2007.

ANTUNES, K. C. V., et al. Uma análise da produção científica sobre deficiência intelectual na base de dados Scielo: o processo de ensino aprendizagem. In: ANAIS DO IV CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E IV ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, São Carlos/SP, 2010, p. 1-17.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE RETARDO MENTAL. **Retardo mental** – definição, classificação e sistemas de apoio (2002).10ª edição. (Tradução Magda França Lopes). Editora:ARTMED, Porto Alegre, 2006.

BARROCO, S. M. S. **Educação Especial do novo homem soviético e a Psicologia de L. S. Vigotski**: implicações e contribuições para a psicologia e a educação atuais.2007. 414f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Araraquara, 2007.

BEYER, H. O. O projeto político-pedagógico da educação inclusiva e a gestão educacional: reflexões com a área de Educação Especial da Secretaria de Educação do Estado do Rio grande do Sul. In: FREITAS, Soraia Napoleão (Orgs.). **Tendências contemporâneas de inclusão**, Editora da UFSM, Santa Maria, 2008, p. 77-90.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB (Lei 9.394/96). 20 de dezembro de 1996.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, janeiro de 2008.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC, 2001.

_____. **Decreto 7.611, 17 nov. 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011.

BRAUN, P. **Uma intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual**. 2012. 324f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

BRIDI, F. R. S.; BAPTISTA, C. R. Deficiência mental e pesquisa: atualidades e modos de conhecer. XI ANPED SUL, Seminário de pesquisa em educação da Região Sul, 2010. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php /anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1866/689>> Acesso em: 13 abr. 2014.

CARVALHO, L. R. Deficiência mental: aprendizagem e desenvolvimento. **Estudos Goiânia**, v.33, n. 5/6. p. 473-486, maio-jun., 2006.

CATHCART, K. D. P. **Crianças com deficiência mental na escola inclusiva: estratégias para aprender**. 2011. 141f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Itajaí, SC, 2011.

CHINALIA, F. **Relações pedagógicas no contexto inclusivo: um olhar sobre a deficiência mental**. 2006. 206f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Ciências Humanas de Piracicaba, 2006.

CRUZ, M. L. R. M. **Ambiente virtual de aprendizagem para letramento de alunos com deficiência intelectual**. 2013. 242f. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2013.

FERREIRA, M. C. C.; FERREIRA, J. R. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: GÓES, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. (Orgs.) **Políticas e práticas de Educação Inclusiva**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 21-48.

FONTES, R., et al. Estratégias pedagógicas para a inclusão de alunos com deficiência mental no ensino regular. In: GLAT, R. (Org.). **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009. p. 79-96.

GAI, D. N. **Deficiência mental, escolarização, narrativas: a terceira margem do rio?** 2008. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande

do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2008.

GLAT, R.; BLANCO, L. M. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT (Org.) **Educação inclusiva e cotidiano escolar**. 2d. Rio de Janeiro: 7Letras, 2011, p. 15-35.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. (Orgs.) **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado, **Linhas Críticas**, Brasília, v. 18, n. 35, p. 193-208, jan.-abr., 2012. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193523804012>> Acesso em: 13 oct. 2013.

GUEBERT, M. C. C. **Alfabetização de alunos com deficiência intelectual**: um estudo sobre estratégias de ensino utilizadas no ensino regular. 2013. 119f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade, 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDO E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Resumo do Censo Escolar. 2012. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-microdados>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

MALAQUIAS, F. F. O. **Realidade virtual como tecnologia assistiva para alunos com deficiência intelectual**. 2012. 111f. Tese (Doutorado em Ciências) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Engenharia Elétrica, Uberlândia, 2012.

MENDES, E. G. Pesquisas sobre inclusão escolar: revisão da agenda de um grupo de pesquisa. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 2, n. 1, jun. 2008.

MOSCARDINI, S. F. **Escolarização de alunos com deficiência intelectual em classes comuns e em salas de recursos multifuncionais**. 2011. 194f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011.

MUNHOS, A. T. B. **Inclusão escolar de pessoas com deficiência intelectual**: estudo das pesquisas em teses e dissertações produzidas por programas de Psicologia e Educação (com concentração em Psicologia) no Brasil (2002 a 2006). 2009, 151f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Carlos, 2009.

NAUJORKS, M. I. Análise preliminar da pesquisa em educação especial e inclusão educacional na Anped sul. **Revista “Educação Especial”**, Santa Maria, n. 32, p. 301-308, 2008.

OLIVEIRA, A. A. S. Adequações Curriculares na área da deficiência intelectual: algumas reflexões. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. (Orgs.) **Inclusão Escolar**: as contribuições da Educação Especial. Marília: Fundepe Editora, 2008. p. 129-154.

OLIVEIRA, G. P. **Intervenção pedagógica individualizada para alunos com deficiência intelectual**: ensino de leitura em salas de recursos. 2010. 201f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, 2010.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental**: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas. 2009. 239f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SANTOS, S. C. E. **Ensino de leitura e escrita para aprendizes com deficiência intelectual**. 2012. 105f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2012.

SHIMAZAKI, E. M. **Letramento em jovens e adultos com deficiência mental**. 2006. 188f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 2006.

SILVA, C. B. **A produção escrita de alunos com deficiência intelectual no contexto da mediação em sala de aula**. 2012. 172 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2012.

SILVA, M. R. **Análise bibliométrica da produção científica docente do programa de Pós-Graduação em Educação Especial/UFSCar: 1998-2003**. 2004. 168f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, 2004.

SILVA, R. C.; HAYASHI, M. C. P. I. Revista Educação Especial: um estudo bibliométrico da produção científica no campo da Educação Especial. **Revista “Educação Especial”**, Santa Maria, n. 31, p. 117-136, 2008.

STAUD, L. **Deficiência intelectual e aprendizagem escolar**: um estudo sobre práticas pedagógicas desenvolvidas em instituição privada que atende alunos de camadas sociais elevadas. 2012. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, 2012.

TÉDDE, S. **Crianças com deficiência intelectual: a aprendizagem e a inclusão**. 2012. 100f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Universitário Salesiano de São Paulo, UNISAL – SP, Americana/SP, 2012.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e linguagem**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Obras escogidas V**: fundamentos de defectologia. Madrid: Visor, 1997.

_____. LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10. ed. São Paulo: Ícone, 2006.