

## LÍNGUA INGLESA E DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: O QUE OS PROFESSORES TÊM A NOS DIZER?

Thiago de Aquino Mozer

[td.mozer@gmail.com.br](mailto:td.mozer@gmail.com.br)

<http://lattes.cnpq.br/1835778943520989>

Rogério Drago

[rogerio.drago@gmail.com](mailto:rogerio.drago@gmail.com)

<http://lattes.cnpq.br/8595961404664412>

Israel Rocha Dias

[isrocha30@gmail.com](mailto:isrocha30@gmail.com)

<http://lattes.cnpq.br/6560878864016241>

### RESUMO

Este artigo intitulado “Língua Inglesa e Deficiência Intelectual: o que os professores têm a nos dizer?” teve como principal propósito, analisar a importância da relação entre o professor regente de língua inglesa e o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), para isto, realizamos entrevista semiestruturada com cinco professores de língua inglesa que tinham alunos com deficiência intelectual matriculados em suas salas de aula, todos os alunos em processo de escolarização e inclusão. O artigo sustenta-se na perspectiva sócio-histórica de Vigotski, por entender que todas as pessoas, independentes de suas características físicas, mentais e sensoriais são capazes de aprender e se desenvolver. Como resultados, foi possível entender que os professores entrevistados demonstraram muita empatia na união desses dois profissionais, que são de suma importância para o processo de inclusão, escolarização, aprendizado e desenvolvimento desses estudantes com deficiência intelectual. Além disso, ficou claro que o planejamento junto com os professores regentes, professores do AEE e com os pedagogos é de suma importância para o funcionamento das práticas educativas para os alunos com deficiência intelectual, tanto nas aulas de língua inglesa, que são o foco desde estudo, quanto em qualquer outra disciplina.

**Palavras-chave:** Língua Inglesa; Deficiência Intelectual; Educação Especial.

### INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado intitulada: “O ensino da língua inglesa para alunos com deficiência intelectual: uma relação possível”, quando apresentou

dados produzidos em uma pesquisa no curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES.

A pesquisa de Mestrado teve como objetivo geral: investigar como se dá o processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa por alunos com Deficiência Intelectual matriculados nos anos finais do ensino fundamental. Diante disso, para este momento, optamos por dialogar na seguinte perspectiva: língua inglesa e deficiência intelectual: o que os professores têm a nos dizer? Para tanto, este artigo tem como objetivo geral: analisar a importância da relação entre o professor regente de língua inglesa e o professor do AEE.

Para alcançarmos o objetivo proposto, realizamos uma entrevista semiestruturada com cinco professores que ministravam a disciplina de língua estrangeira e que tinham em sua sala de aula alunos com deficiência intelectual. Os professores foram identificados, por uma questão ética, como: Professor 1; professor 2; professor 3; professor 4 e professor 5.

Em suma, as entrevistas foram realizadas virtualmente, dado o momento de pandemia causada pelo corona vírus (covid-19). Para tanto, enviamos um convite para participação do estudo, aos professores que aceitaram, enviamos um e-mail com as perguntas.

## **DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: UMA BREVE COMPREENSÃO**

Neste tópico, apresentaremos uma breve explanação do que se trata a Deficiência Intelectual, para que assim, possamos compreender o que os professores têm a nos dizer sobre a importância da relação entre o professor regente de língua inglesa e o professor do Atendimento Educacional Especializado neste processo de aprendizado e desenvolvimento de uma língua estrangeira por alunos com Deficiência Intelectual.

Assim, de acordo com a Associação Americana de Retardo Mental (AAMR) a deficiência intelectual é “originada antes dos dezoito anos de idade caracterizada pelas limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo”

(AAMR, 2006, p. 20). Já o manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-5) classifica a deficiência intelectual da seguinte maneira,

Um transtorno mental é uma síndrome caracterizada por perturbação clinicamente significativa na cognição, na regulação emocional ou no comportamento de um indivíduo que reflete uma disfunção nos processos psicológicos, biológicos ou de desenvolvimento subjacentes ao funcionamento mental (DSM-5, 2014, p. 20).

Conforme a Classificação Estatística Internacional de Doenças e problemas relacionados à saúde - CID-10, a deficiência intelectual é caracterizada como:

Parada do desenvolvimento ou desenvolvimento incompleto do funcionamento intelectual, caracterizados essencialmente por um comprometimento, durante o período de desenvolvimento, das faculdades que determinam o nível global de inteligência, isto é, das funções cognitivas, de linguagem, da motricidade e do comportamento social. O retardo mental pode acompanhar um outro transtorno mental ou físico, ou ocorrer de modo independentemente.

Diante disso, as classificações são as seguintes:

**F70. - Retardo mental leve**

Amplitude aproximada do QI entre 50 e 69 (em adultos, idade mental de 9 a menos de 12 anos). Provavelmente devem ocorrer dificuldades de aprendizado na escola. Muitos adultos serão capazes de trabalhar e de manter relacionamento social satisfatório e de contribuir para a sociedade.

**Inclui:** atraso mental leve, debilidade mental, fraqueza mental, oligofrenia leve, subnormalidade mental leve.

**F71. - Retardo mental moderado**

Amplitude aproximada do QI entre 35 e 49 (em adultos, idade mental de 6 a menos de 9 anos). Provavelmente devem ocorrer atrasos acentuados do desenvolvimento na infância, mas a maioria dos pacientes aprendem a desempenhar algum grau de independência quanto aos cuidados pessoais e adquirir habilidades adequadas de comunicação e acadêmicas. Os adultos necessitarão de assistência em grau variado para viver e trabalhar na comunidade.

**Inclui:** atraso mental médio, oligofrenia moderada, subnormalidade mental moderada.

**F72. - Retardo mental grave**

Amplitude aproximada de QI entre 20 e 40 (em adultos, idade mental de 3 a menos de 6 anos). Provavelmente deve ocorrer a necessidade de assistência contínua.

**Inclui:** atraso mental grave, oligofrenia grave, subnormalidade mental grave.

**F73. - Retardo mental profundo**

QI abaixo de 20 (em adultos, idade mental abaixo de 3 anos). Devem ocorrer limitações graves quanto aos cuidados pessoais, continência, comunicação e mobilidade.

**Inclui:** atraso mental profundo, oligofrenia profunda, subnormalidade mental profunda (CID-10).

Portanto, conforme descrito, podemos entender que a deficiência intelectual possui diversos graus, entre leve e profunda, diante disto, o indivíduo pode apresentar: dificuldades de aprendizado, dificuldades em relação aos cuidados pessoais, dificuldades de comunicação e, em casos da deficiência intelectual profunda, podendo ocorrer dificuldade motora. Tudo isso, não sendo impeditivo, para que o sujeito aprenda, se desenvolva e possa contribuir com a sociedade na qual é pertencente.

Sobre isso, Anache e Resende (2016, p. 574), vão nos dizer que “A aprendizagem é um processo complexo, o qual articula dimensões cognitivas, afetivas e sociais”, para o indivíduo com deficiência intelectual o aprendizado acontece de forma lenta, então deve-se trabalhar, além do cognitivo, a afetividade junto com a turma em que o sujeito está inserido, o convívio em sociedade, levar o sujeito a entender que ele faz parte de todo um contexto na sociedade, pois “[...] trata-se de processo interno do sujeito, movimentando-o para a apropriação do conhecimento” (ANACHE; RESENDE, 2016, p. 574).

Bridi (2011, p. 186), por sua vez, nos alerta para o fato de que devemos, no trabalho com os sujeitos com deficiência intelectual, reconhecer “a educação como um domínio de reconhecimento capaz de oferecer instrumentos que nos possibilitem perguntar pelo sujeito, e não por sua deficiência, que permite a construção de experiências singulares”, sendo assim, o profissional da educação precisa, antes de tudo, entender que, o fato de o aluno ter uma deficiência, seja ela, física, motora ou intelectual, não impede que esse aluno seja sujeito produtor e reproduzidor de história, cultura e conhecimento, onde devemos reconhecer assim, sua história enquanto ser humano e não como um sujeito que tem uma deficiência. Pois, de acordo com Vigotski (1997, p. 193),

O estudo da criança com atraso mental deve basear-se sobretudo em um teste qualitativo, e não na determinação quantitativa do defeito. O estudo dessa criança é a determinação do tipo de desenvolvimento da conduta, e não o nível quantitativo que tem alcançado cada uma das funções.

Diante disso, devemos pensar dispositivos para que o aluno possa aprender e se desenvolver de maneira plena, que nossas práticas pedagógicas possam auxiliar o aprendizado dos alunos, pois não podemos ter em mente que o aluno com deficiência não é capaz de aprender. Essa defesa encontra eco em Rego (2002, p. 51), quando afirma que

Em tal contexto [escolar], os estudantes são desafiados a entender as bases dos sistemas de concepções científicas, a realizar abstrações e generalizações mais amplas acerca da realidade e a tomar consciência de seus próprios processos mentais.

Em suma, diante de tudo que foi exposto sobre as questões que envolvem a deficiência intelectual, deve ficar claro, principalmente para os profissionais da educação, que todas essas características trazidas não devem ser impeditivas para que o aluno tenha sua qualidade de ensino garantida. Devemos, então, pensar novas/outras possibilidades de estratégias pedagógicas para que esses alunos possam aprender e se desenvolver, não tendo seu direito negado ou mesmo negligenciado por serem diferentes (DIAS, 2015).

## **O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: O QUE OS PROFESSORES TÊM A NOS DIZER?**

Este tópico tem o intuito de entender, pelo olhar dos professores entrevistados, o que pensam sobre a importância da relação entre o professor regente e o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa dos alunos com deficiência intelectual.

Assim, questionamos os professores 1, 2, 3, 4 e 5: Qual a importância da relação professor regente e o professor especialista do AEE para o processo de aprendizado e desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual?

O professor 1 nos respondeu que,

Com a união do professor regente e o professor especialista devemos implementar algumas aulas multidisciplinares. Exemplo: Aula de matemática sobre números, os dois professores explicam a matéria e cada um falando sua temática, o professor de inglês ensina o som dos números em inglês e o professor de matemática ensina a noção numérica.

Já o professor 2, disse: “penso que se complementam num processo de enriquecimento recíproco e de autoconhecimento de suas potencialidades e fraquezas”.

O professor 3 relatou que “é impossível haver um trabalho satisfatório sem que exista uma sintonia entre esses profissionais”.

Vejam agora a fala do professor 4,

Acho de extremo valor. Especialmente pelo fato de que geralmente os professores não têm formação acadêmica ou prática sobre cada uma das muitas possibilidades de necessidade especial. Normalmente a literatura específica fica aquém de ferramentas práticas, tangenciando um cenário ideal e homogêneo, o que é bastante diferente das salas de aula.

Por fim, o professor 5 relatou que,

Obviamente o professor especialista teve direcionamento acadêmico e detém aprofundamento nas questões que permeiam nosso trabalho. Durante a graduação não tivemos aulas sobre alunos especiais e as discussões eram limitadas à sala de aula. Dessa forma é difícil não me amparar na existência de um profissional com maior carga e experiência.

Analisando a fala dos 5 professores em relação à importância da parceria entre o professor regente e o professor do AEE, fica evidente que o professor do atendimento educacional especializado é de extrema importância na escola para realizar o trabalho colaborativo junto ao professor regente, pois, como os professores relataram, a presença do professor do AEE faz-se necessária para unir os conhecimentos específicos aos curriculares em prol do aluno com deficiência intelectual.

Outro fato interessante destacado pelos professores, é o de que o professor do AEE tem conhecimentos mais concretos em relação aos pressupostos que envolvem a educação especial e inclusiva. Certamente isto é muito importante para que não se confunda o papel de cada um, pois isto é percebido por nós pesquisadores e docentes, quando em várias situações, tende-se a achar que o aluno com deficiência intelectual é de responsabilidade do professor do AEE, ou mesmo do estagiário ou de um cuidador.

Para esclarecer a afirmativa acima, Dias (2020, p. 43), ressalta que,

O Atendimento Educacional Especializado visa potencializar o processo de aprendizado e desenvolvimento dos alunos com deficiência através de

métodos específicos, com metodologias diferenciadas, com materiais concretos, com diferentes tecnologias assistivas, jogos, dentre outros recursos.

Diante disso, o professor regente tem a função de escolarizar os alunos na sala de aula comum, e para que tudo isso aconteça de fato, todos os envolvidos no processo de escolarização dos alunos com deficiência intelectual precisam estar alinhados, entendendo que esse aluno não é exclusivo da Educação Especial, não é aluno da Educação Especial, eles são alunos da escola na qual estão matriculados, ou seja, todos são corresponsáveis pela escolarização desses alunos (DIAS, 2020).

Paralelamente, daremos continuidade trazendo a fala dos professores sobre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência na aula de língua inglesa, como eles desenvolvem esse trabalho em relação constante com o professor do AEE.

Sobre isso, o professor 1 disse:

Eu desenvolvo jogos com palavras em inglês utilizando muitas figuras. A importância da figura no processo de ensino aprendizagem é eficaz. O aluno associa as figuras com as palavras em inglês. Importante ressaltar, a atividade se encontra na cor preto e branca e mais posteriormente eu peço que o aluno pinte o exercício. Eu conduzo a minha própria didática.

Seguindo, o professor 2 respondeu, “o uso de atividades para relacionar com frases curtas, uso de imagens para compreensão do contexto, uso das expressões, gamificação 21 para estudo de vocabulário e uso do *App duolingo*”.

Sem dúvida, desenvolver ações planejadas para ao aluno com diversos tipos de atividades diferenciadas, trabalhando assim, várias outras possibilidades que o aluno possa atingir o conteúdo é importantíssimo para o processo de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual. Essa assertiva encontra eco em Vigotski (2016, p. 169) quando nos diz que, “[...] o próprio material deve ser flexível e prestar-se a uma capacidade rítmica em formação, ou melhor, ser apresentado numa forma concatenada que permita uma percepção de todas as suas partes como um todo único”.

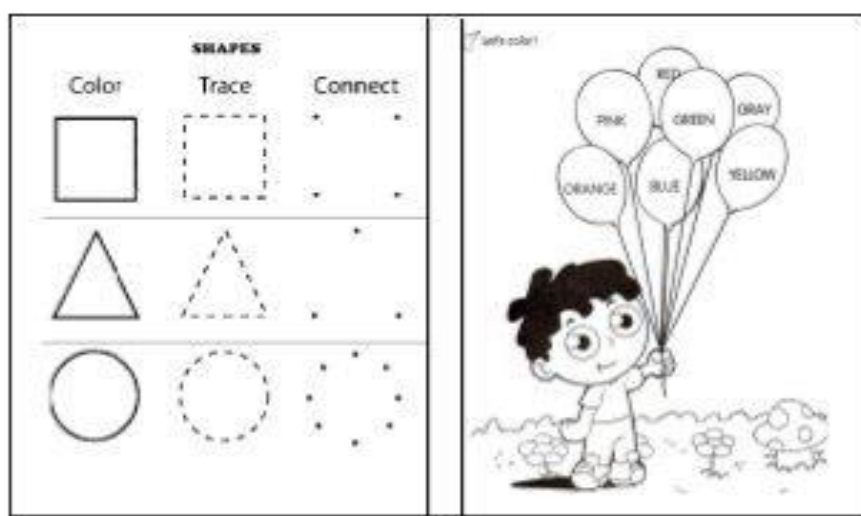
Acrescenta-se que o uso das novas tecnologias tem funcionado em diversas aulas, em escolas com acesso à internet, televisão, tablets e aplicativos dentre outros, estão



possibilitando que o aluno desenvolva suas habilidades de uma maneira mais atraente para esse aluno, pois, hoje, os educandos estão bem “anteados” com as novas tecnologias. É isso que precisa-se levar em consideração quando se fala em inclusão, pensar em novas/outras/várias possibilidades para sua prática docente.

Por outro lado, o professor 3 respondeu enviando uma figura (FIGURA 2):

FIGURA 2 - ATIVIDADE



Fonte: Professor 3

Em relação ao professor 4, este nos disse que “depende da lição proposta. Mas em geral, sempre convidando a participar nos debates, em alguns casos, com atividades mais lúdicas ou motoras”.

Por fim, a fala do professor 5, que cita a importância de medicação, terapia e até mesmo uma rotina para realizar um trabalho diferenciado com os alunos com deficiência intelectual, vejamos o esse professor nos diz:

Há que carecem de medicação, terapia ou mesmo rotina. Quando conseguimos adaptar tarefas com a turma e há cooperação dos alunos, produzimos exercícios que demandam associações como, para este exemplo, cores e objetos: espalhamos pela mesa vários objetos de diversas cores. Mostramos a cor em questão, reproduzimos seu nome, e solicitamos que a aluna indique qual objeto é daquela cor. Depois, buscamos uma letra



e reproduzimos seu som, pedimos que repita ou indique que objetos estão vinculados aquela letra e som (Blue – B, bola, banana, braço).

Em relação a fala do professor 5, quando destaca que alguns alunos “carecem de medicação, terapia”, é importante deixar claro que essa afirmativa não compete ao professor decidir, nem mesmo à escola, quem poderá definir se o aluno precisará de medicação ou terapia são os médicos especialistas no assunto. Vale ressaltar, ainda, que o olhar do professor para perceber algo diferente no aluno, por exemplo, uma mudança no comportamento é muito importante, percebido isso, faz-se um relatório e fica a cargo do pedagogo realizar os procedimentos de triagem com a família para o encaminhando para os profissionais da saúde, desde que a família concorde com tal procedimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, este artigo, que teve como principal propósito analisar a importância da relação entre o professor regente de língua inglesa e o professor do AEE, os professores entrevistados demonstraram muita empatia na união desses dois profissionais de suma importância para o estudante com deficiência intelectual, assim como os demais alunos que são atendidos pelo AEE.

Podemos enfatizar, também que, de acordo com o exposto pelos professores, fica notório que as atividades elaboradas em conjunto com os professores estão de acordo com a função do AEE, que é

[...] identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas, e não escolarizar o aluno com deficiência intelectual, papel esse, neste caso, do professor de língua inglesa (BRASIL, 2008).

Por isso, a participação do professor do AEE no planejamento junto com os professores regentes e com os pedagogos é de suma importância para o funcionamento das práticas educativas para os alunos com deficiência intelectual, tanto nas aulas de língua inglesa, que são o foco deste estudo, quanto em qualquer outra disciplina.

Em suma, “Vygotsky sugere atividades que tenham sentido para a vida do aluno, relacionados a jogos, ao trabalho, ao desejo, a vivência de uma linguagem viva, enfim ato de aprender e de ensinar com significado e sentido” (MONTEIRO, 1998, p. 78), de certo, o profissional da educação pode trabalhar os conteúdos de uma maneira mais lúdica, utilizando a brincadeira em inglês, mostrando o vocabulário, as pronúncias das palavras, levando desenhos em língua inglesa, trabalhando as expressões utilizadas no dia a dia, como todos os alunos, assim, o planejamento do professor terá ações envolvendo todos os alunos matriculados na sala de aula dele.

Por fim, e indo ao encontro com a teoria Vigotskiana, Bentes (2011, p. 90) enfatiza que “[...] trabalhar técnicas de ensino interativas que aumentem as possibilidades para fazê-la pensar, pois com essas estratégias alternativas baseadas na interação, no envolvimento eu-outro há grandes possibilidades que o desenvolvimento seja deflagrado”, assim, as metas e objetivos propostos pelos professores terão maior possibilidades de serem realizadas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AAMR (ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE RETARDO MENTAL). **Retardo mental** - definição, classificação e sistemas de apoio. 10ª ed. tradução Magda França Lopes. Editora: ARTMED, Porto Alegre, 2006.

ANACHE, A. A.; RESENDE, D. A. R. Caracterização da avaliação da aprendizagem nas salas de recursos multifuncionais para alunos com deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v.21 n. 66, p. 569 – 591, jul./set. 2016.

BENTES, N. O. **Vigotski e a educação especial**: notas sobre suas contribuições. Disponível em: <http://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/viewFile/41/31>: acesso em 21/10/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva**. Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação. Brasília: Ministério da Educação. Janeiro, 2008.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**: Inclusão: Revista de Educação Especial. V.4, nº.1, Brasília: SEESP, jan/jun. 2008.

BRIDI, F. R. de S. **Processos de identificação e diagnóstico**: os alunos com deficiência mental no contexto do atendimento educacional especializado. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

DIAS, I. R. **O bebê com síndrome de Down**: um estudo de caso no centro de educação infantil Criarte – Ufes. 2015. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

**Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais** [recurso eletrônico]: DSM-5/ [American Psychiatric Association; tradução: NASCIMENTO, M. I. C. et al.]; revisão técnica: CORDIOLI, A. V. et al. 5 ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre. Artmed, 2014.

MONTEIRO, M. S. A educação especial na perspectiva de Vygotsky. In: FREITAS, M. T. A. **Vygotsky**: um século depois. Juiz de Fora: EDUFJF, 1998.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da Educação. Petrópolis: Vozes, 2002.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. 3ª ed. São Paulo. Martins Fontes, 2016.

\_\_\_\_\_. **Obras escolhidas**: Fundamentos de defectologia – Tomo V. Madri: Visor, 1997.

## **SOBRE OS AUTORES**

Doutorando e Mestre em Educação pelo PPGE/CE/UFES na linha de Pesquisa de Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas. Especialista em Estudos da Linguagem pela FACULDADE SABERES/ES. Especialista em Educação Especial e Inclusiva pela FACULDADE FAVASC/ES. Graduado em Letras Português/Inglês pela FACULDADE SABERES/ ES. Graduado em Pedagogia pela UNIUBE/MG. Professor da Educação Especial no município de Vila Velha. Membro efetivo do GEPEI - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Inclusão. Tem interesse em áreas que tratem da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva de alunos com deficiências e Transtornos Globais do Desenvolvimento na escola comum.

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Espírito Santo (1994), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (1999), doutorado em Ciências Humanas - Educação pela PUC-Rio (2005) e Pós-Doutorado em Educação pelo PPGE-UFES (2013). Foi professor da Prefeitura Municipal de Vitória, atuando na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. É professor Associado do Departamento de Teorias do Ensino e Práticas Educacionais e do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, onde coordena o GEPEI - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Inclusão, desenvolvendo estudos principalmente nas áreas de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de sujeitos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento na educação infantil e ensino fundamental.

Pós-doutor, Doutor e Mestre em Educação pelo PPGE/CE/UFES, na linha de Pesquisa de Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas. Especialista em Educação Especial e Inclusiva FACI/ES. Graduado em Pedagogia pela Faculdade São Geraldo - FSG/ES. Professor Efetivo do Atendimento Educacional Especializado do município de Vila Velha/ES. Membro efetivo do GEPEI - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Inclusão. Tem interesse em áreas que tratem da Educação Especial numa perspectiva inclusiva de alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento na escola comum e questões correlatas.