



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ REITORIA DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

MARIA JOZENILDA ARAÚJO DOS SANTOS

**O ENSINO DA PRODUÇÃO TEXTUAL COM O GÊNERO CHARGE PARA
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NOS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

MOSSORÓ

2024

MARIA JOZENILDA ARAÚJO DOS SANTOS

**O ENSINO DA PRODUÇÃO TEXTUAL COM O GÊNERO CHARGE PARA
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NOS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Especialista em Atendimento Educacional Especializado.

Orientadora: Dr^a Franceliza Monteiro da Silva Dantas

MOSSORÓ

2024

O ENSINO DA PRODUÇÃO TEXTUAL COM O GÊNERO CHARGE PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Maria Jozenilda Araújo dos Santos (UFERSA)
mjozearaujo@gmail.com

Franceliza Monteiro da Silva Dantas (UFERSA)
francedantas@ufersa.edu.br

RESUMO

Este artigo propõe uma sequência didática para o ensino da produção textual com o gênero charge, direcionada a alunos com deficiência intelectual nos anos finais do Ensino Fundamental. A charge, como linguagem visual poderosa, oferece uma via de comunicação atrativa e inclusiva, permitindo o desenvolvimento de diversas habilidades como a compreensão de textos, a expressão de ideias, o pensamento crítico e a criatividade. A partir de um estudo bibliográfico e documental, este trabalho desenvolveu-se considerando as perspectivas pedagógica crítica, dialógica e do letramento contemporâneo. A perspectiva pedagógica crítica de Freire (2021) defende que a educação não pode ser vista de forma isolada da sociedade, buscando observar como fatores sociais influenciam a capacidade das pessoas de ler, aprender e pensar por si mesmas. Em relação a perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2016; Volóchinov, 2018), entende-se não apenas como um conjunto de palavras, mas um espaço onde as pessoas se relacionam, constroem significados e moldam a realidade. Essa visão destaca que a linguagem está sempre em constante transformação e é influenciada pelos contextos sociais e históricos em que é utilizada. Quanto ao letramento na contemporaneidade, Kleiman (2014) destaca a importância de trabalhar com letramentos contemporâneos, especialmente os textos verbo-visuais, na sala de aula. Ao trabalhar com esses materiais, os estudantes desenvolvem habilidades como leitura, escrita, pensamento crítico e criatividade, o que é fundamental para os estudantes com deficiência intelectual. Por fim, para a elaboração da sequência didática, foram consideradas reflexões específicas sobre a aprendizagem da língua portuguesa pelo aluno com deficiência intelectual em conformidade com Oliveira (2011) e apresentada neste trabalho com o detalhamento das etapas a serem seguidas, desde a introdução do gênero até a produção autônoma de charges, considerando as especificidades dos estudantes com deficiência intelectual.

Palavras-chave: Produção textual. Charge. Deficiência intelectual. Inclusão. Educação especial.

TEACHING OF THE PRODUCTION OF TEXTS WITH THE GENDER CHARGE FOR STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE FINAL YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL: A DIDACTIC SEQUENCE PROPOSAL

Maria Jozenilda Araújo dos Santos (UFERSA)
mjozearaujo@gmail.com

Franceliza Monteiro da Silva Dantas (UFERSA)
francedantas@ufersa.edu.br

ABSTRACT

This article proposes a didactic sequence for teaching the production of texts with the genre charge, directed to students with intellectual disabilities in the final years of elementary school. The charge, as a powerful visual language, offers an attractive and inclusive communication channel, allowing the development of various skills such as understanding texts, expression of ideas, critical thinking and creativity. Based on a bibliographical and documentary study, this work was developed considering the pedagogical perspectives of critical, dialogical and contemporary literacy. Freire's (2021) critical pedagogical perspective argues that education cannot be seen in isolation from society, seeking to observe how social factors influence people's ability to read, learn and think for themselves. In relation to the dialogic perspective of language (Bakhtin, 2016; Volochinov, 2018), it is understood not only as a set of words, but also as a space where people relate, construct meanings and shape reality. This view highlights that language is always in constant transformation and is influenced by the social and historical contexts in which it is used. Regarding contemporary literacy, Kleiman (2014) highlights the importance of working with contemporary literacies, especially verb-visual texts, in the classroom. By working with these materials, students develop skills such as reading, writing, critical thinking and creativity, which is fundamental for students with intellectual disabilities. Finally, for the elaboration of the didactic sequence, specific reflections on the learning of the Portuguese language by students with intellectual disabilities were considered in accordance with Oliveira (2011) and presented in this work with the detail of the steps to be followed, from the introduction of the genre to the autonomous production of cartoons, considering the specificities of students with intellectual disabilities.

Key words: Text production. Charge. Intellectual disability. Inclusion. Special education.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar tem se consolidado como um direito de todos os estudantes, independentemente de suas características e necessidades. Nesse contexto, o ensino da produção textual assume um papel fundamental, pois contribui para o desenvolvimento da comunicação, do pensamento crítico e da cidadania. No entanto, a produção textual de alunos com deficiência intelectual pode apresentar desafios específicos, exigindo do professor adaptações e recursos didáticos que favoreçam a aprendizagem.

Conforme Almeida (2015, p. 14-15), “a deficiência intelectual caracteriza-se por um funcionamento intelectual inferior à média populacional, associado a limitações no funcionamento comportamental”. A autora acrescenta ainda que, dentre as limitações, estão inclusas: “comunicação e cuidados pessoais, competências domésticas, habilidades sociais, [...], autonomia, [...], saúde e segurança, aptidões escolares, lazer e trabalho”.

Assim, considerando o que preceitua a legislação brasileira, especialmente a Lei Brasileira de Inclusão- LBI (Lei nº 13.146/2015) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 9.394/1996), ambas asseguram o direito de todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência, a uma educação de qualidade, pautada nos princípios da inclusão.

Nessa perspectiva, a Lei nº 9.394/96 em seu artigo 59, inciso I, defende que “os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”.

Todavia, embora a LDB defenda a educação inclusiva, a falta de formação adequada de muitos profissionais da educação tem sido um obstáculo para a sua efetiva implementação. A inclusão não se resume à mera inserção do aluno na sala de aula regular, mas exige adaptações curriculares e metodologias que considerem as diversidades dos estudantes. É preciso romper com a ideia de que a inclusão implica em baixar o nível de exigência ou em oferecer atividades paralelas.

Em se tratando da Lei nº 13.146/2015, esta dispõe no seu artigo 28, inciso IX que “incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar”, dentre outras, a “adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência”.

Em suma, o disposto no mencionado artigo 28 da Lei Brasileira de Inclusão, é um instrumento legal fundamental para a garantia dos direitos dos estudantes com deficiência. Ao

exigir a implementação de medidas de apoio que promovam o desenvolvimento integral desses alunos, a lei contribui para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva por meio de adaptações curriculares, recursos pedagógicos, como também pela formação de professores devidamente capacitados para o atendimento de tais demandas.

Diante do exposto, o gênero charge, por sua natureza visual e concisa, apresenta-se como uma ferramenta interessante para o ensino da produção textual, especialmente para alunos com deficiência intelectual. O referido gênero permite a expressão de ideias de forma criativa e divertida, além de estimular a análise crítica de situações do cotidiano.

Assim, partindo-se de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, dialógicas, inseridas nos diferentes contextos nas quais se desenvolvem e tendo como fundamentação teórica a perspectiva sociocultural da educação e o conceito bakhtiniano de gênero discursivo, vale destacar as sequências didáticas para o ensino de língua portuguesa, seguindo o modelo proposto por Dolz e Schneuwly (2004).

De acordo com esses autores, a ideia de Sequência Didática se justifica por duas razões: primeiro, porque a noção de “Sequência” envolve a disposição das oficinas de aprendizagem, seguindo um critério progressivo de exercícios e atividades, o que facilita uma compreensão linguística dos textos estudados. Segundo, porque o termo “Didática” faz alusão aos objetivos desse conjunto de oficinas: ensinar e aprender, mediante intervenções que possam resolver os problemas relacionados às línguas ensinadas (DOLZ, 2016).

Para a elaboração da sequência didática, foram consideradas reflexões específicas sobre a aprendizagem da língua portuguesa pelo aluno com deficiência intelectual (Oliveira, 2011), por meio da qual a autora sugere que “as estratégias de avaliação também deverão permitir avaliar as necessidades específicas dos alunos com deficiência intelectual e os apoios necessários para que possa se garantir a sua aprendizagem, [...], mesmo que com adequações” (Oliveira, 2011, p. 2).

Destacamos que essa proposta levou em consideração de forma explícita a discussão sobre os letramentos contemporâneos, conforme abordado por Kleiman (2014), pois buscou promover o debate em sala de aula com os textos verbo-visuais, uma vez que estes são bastante explorados em provas dos processos seletivos para ingresso na educação profissional e tecnológica. Além disso, as atividades propostas contemplam práticas de leitura e escrita que proporcionam o desenvolvimento de diversas habilidades para facilitar a compreensão de textos, a expressão de ideias, o pensamento crítico e a criatividade dos estudantes com deficiência intelectual.

Fundamentamo-nos também na perspectiva dialógica da linguagem defendida por Bakhtin (2016) e Volóchinov (2018), a qual encontra sua base na compreensão da linguagem como um fenômeno social e histórico, intrinsecamente ligado às relações humanas. Para esses autores, a linguagem não é um mero instrumento de comunicação, mas sim um espaço de interação e construção de sentidos, onde as vozes sociais se entrecruzam e se moldam mutuamente. A fundamentação dessa perspectiva reside na ideia de que a linguagem é sempre um diálogo, uma resposta a enunciados anteriores e um convite a novos enunciados, inserida em contextos sociais e culturais específicos. Assim, a linguagem não existe em um vácuo, mas é moldada pelas relações de poder, pelas ideologias e pelas diversas vozes que a constituem, tornando-a um campo fértil para a análise das dinâmicas sociais e culturais.

Inspirados na pedagogia crítica de Freire (2021), defendemos que a educação não pode ser dissociada da realidade social. Ao analisar o contexto sociopolítico no qual os sujeitos estão inseridos, torna-se evidente como o acesso à leitura e ao conhecimento é desigual, sendo influenciado por diversos fatores sociais. Acreditamos que esses instrumentos são fundamentais para o desenvolvimento da autonomia e da liberdade, permitindo que os indivíduos compreendam e transformem o mundo ao seu redor.

A perspectiva pedagógica crítica de Paulo Freire encontra sua base na compreensão da educação como um ato político e social, intrinsecamente ligado às relações de poder e às desigualdades sociais. Para Freire, a educação não é neutra, mas sim um instrumento de transformação social, que pode tanto perpetuar as injustiças quanto contribuir para a emancipação dos sujeitos. A fundamentação dessa perspectiva reside na ideia de que a educação deve ser problematizadora, ou seja, deve partir da realidade concreta dos educandos, incentivando-os a questionar a ordem social estabelecida e a construir um conhecimento crítico e transformador.

A pedagogia freiriana valoriza o diálogo como método de ensino, pois acredita que é através da troca de ideias e experiências que os sujeitos podem construir conhecimentos significativos e desenvolver sua autonomia. Assim, a educação crítica, segundo Freire, é um processo de conscientização e de luta pela justiça social, que visa formar cidadãos críticos e participativos, capazes de transformar a realidade em que vivem.

Desse modo, a intenção consistiu em colaborar para a abordagem de textos de modo que se fomentasse a consciência crítica dos estudantes através de reflexões que consideram a realidade vivenciada pela sociedade na qual estão inseridos. A partir disso, buscamos a formação de sujeitos autônomos para inter(agir) e atuar de forma ética, consciente e inclusiva.

2 DESENVOLVIMENTO

No nosso estudo, ressaltamos a importância em destacar que buscou-se seguir em continuidade ao que se vem refletindo e pesquisando recentemente no âmbito da educação inclusiva, mais precisamente sobre o ensino da produção de textos para os alunos com deficiência intelectual nos anos finais do ensino fundamental. Para isso, investigamos na literatura outras pesquisas que tematizaram nosso objeto de estudo.

Nesse sentido, este trabalho apresenta a relevância das práticas pedagógicas em uma perspectiva inclusiva, presentes não somente em sala de aula, mas também além dela, pois com a disseminação das tecnologias digitais da informação e comunicação, os estudantes estão utilizando estas tecnologias para ter acesso a informações referente a diversos temas e assuntos.

Tendo em vista a concepção inclusiva, Almeida (2015, p. 23) defende que “a adaptação ao conteúdo escolar é realizada pelo próprio aluno e testemunha a sua emancipação intelectual”. A autora acrescenta ainda que “esta emancipação é consequência do processo de autorregulação da aprendizagem, em que o aluno assimila o novo conhecimento, de acordo com suas possibilidades de incorporá-lo ao que já conhece”. Por fim, assevera que “entender este sentido emancipador da adaptação intelectual é sumamente importante para o professor comum e especializado” (Almeida, 2015, p. 23).

Assim, as aulas expositivas oriundas dos modelos tradicionais de ensino, baseadas apenas no simples fato de transmitir conhecimento, não são mais exemplos de métodos que atraem os discentes, uma vez que, atualmente, com os diversos dispositivos conectados à internet e a acessibilidade a tantos recursos informacionais, tem-se o incentivo no desenvolvimento das mais variadas formas de leitura, contribuindo para os multiletramentos dos estudantes com deficiência intelectual.

No tocante a escolha do gênero charge, por ser um texto presente no cotidiano e que combina linguagem verbal e não verbal, é uma excelente escolha para o trabalho em sala de aula. Ao utilizar as charges, associadas a metodologias ativas, é possível promover práticas de leitura e escrita que vão além da decodificação de textos, abrangendo os multiletramentos e a inclusão de estudantes com deficiência intelectual nos anos finais do ensino fundamental. Além disso, as charges podem ser utilizadas para trabalhar temas relevantes para os estudantes, estimulando a leitura, a escrita e o desenvolvimento de habilidades como a análise crítica e a interpretação de textos, contribuindo para sua formação cidadã.

Considerando a relação intrínseca entre a atividade humana e a linguagem, Bakhtin (2016, p. 12, grifos do autor) afirma que “cada enunciado particular é individual, mas cada

campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados”. Essa perspectiva, que se refere aos gêneros do discurso, indica que os limites de um enunciado são definidos pela interação entre os sujeitos envolvidos no diálogo, em um sentido amplo, que pode ocorrer em diversas situações e contextos.

Com base no exposto, os documentos norteadores como a BNCC, por exemplo, apontam que o ensino de língua deve considerar que o trabalho com textos é primordial para o desenvolvimento das competências sociocomunicativas dos alunos nos anos finais do ensino fundamental, seguindo as orientações trazidas tanto pelo PCNEM, quanto pelas Orientações Educacionais Complementares aos PCN’s. Estes documentos defendem que:

[...] o ensino de Língua Portuguesa, hoje, busca desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão lingüística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho (BRASIL, 2006, p. 55).

Convergindo nesse pensamento, a aprendizagem da língua deve estar diretamente relacionada com a formação cidadã do aluno, isto é, servindo como um instrumento de integração com o mundo, possibilitando-lhe condições de se inserir não só no mundo do trabalho, mas em toda a esfera social, de modo a realizar toda a compreensão de sua realidade na qual está inserido.

Considerando essa perspectiva, reportamo-nos às ideias de Freire (2014, p. 109) ao considerar que o diálogo “é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado”, fazendo-nos refletir acerca da construção dos saberes para o re(pensar) a prática pedagógica de modo mais produtivo e atrativo, tornando-a dialógica e interativa.

Ainda nesse contexto, Travaglia (1996, p. 19) defende que o professor deve oportunizar ao discente o acesso aos mais diversificados textos. Sobre esse aspecto o autor menciona que:

Ora, se tais enunciados são frutos de situações de comunicação, são, naturalmente, textos, isso significa dizer que se deve propiciar o contato e o trabalho do aluno com textos utilizados em situações de interação comunicativa o mais variadas possível. Portanto se a comunicação acontece sempre por meio de textos, pode-se dizer que,

se o objetivo de ensino de língua materna é desenvolver a competência comunicativa, isto corresponde então a desenvolver a capacidade de produzir e compreender textos nas mais diversas situações de comunicação.

Fica evidente que o ensino de língua portuguesa tem essa responsabilidade de destacar a linguagem como um processo interativo na qual todos os sujeitos envolvidos devem relacionar-se, compreender-se e agir mutuamente. Essa abordagem é possibilitada através da utilização de textos atrativos durante o processo de ensino-aprendizagem, cabendo ao professor fazer essa seleção minuciosa para levar até o aluno e promover uma aula enriquecedora, de modo que todos aprendam significativamente.

Nesse cenário da utilização dos gêneros textuais e seu papel preponderante para as mais diversas manifestações humanas é que Marcuschi (2008, p. 154) observa o seguinte: “Os gêneros textuais operam, em certos contextos, como formas de legitimação discursiva, já que se situam numa relação sócio-histórica com fontes de produção que lhes dão sustentação além da justificativa individual”.

A partir disso, reafirma-se a importância que o trabalho docente com seus alunos a partir da seleção criteriosa de textos para serem trabalhados numa perspectiva crítica e reflexiva, pode proporcionar uma transformação na realidade daquele indivíduo que está sendo formado não apenas academicamente ou para atuar profissionalmente, mas como pessoa consciente, política e ética nas suas ações individuais e coletivas.

Nesse pensamento, Oliveira (2011, p. 2) pontua o cuidado que a escola deve assumir ao selecionar e adaptar as diversas formas de se avaliar o estudante com deficiência intelectual ao asseverar que:

Cabe a escola a preocupação em adequar os diferentes instrumentos de avaliação para que possam permitir também a avaliação de alunos com deficiência intelectual, de modo a conhecer o que o aluno aprendeu, a analisar as variáveis implícitas no processo de ensino e de aprendizagem.

Ainda em consonância com o pensamento da autora, na educação inclusiva, a avaliação escolar ganha um novo significado, com foco nas condições de aprendizagem e no desenvolvimento das competências de cada aluno. Essa mudança exige que o professor adapte seus critérios e estratégias avaliativas, deslocando o olhar dos aspectos puramente acadêmicos para as necessidades individuais de cada estudante, considerando tanto o currículo como as

especificidades de cada deficiência, visando promover o desenvolvimento de todos (Oliveira, 2011).

Nesse pensamento, considera-se que a integração de recursos didáticos tecnológicos na sala de aula visa enriquecer o processo de ensino, devendo ser realizada de forma inclusiva. É fundamental que esses recursos sejam adaptados para atender às necessidades específicas de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência intelectual. Dessa forma, a tecnologia pode ser utilizada como uma ferramenta poderosa para promover a aprendizagem de todos os estudantes, independentemente de suas características individuais.

Considerando essa perspectiva, Pereira, Araújo e Cirne (2018, p. 9) afirmam o seguinte:

A utilização dos recursos pedagógicos aperfeiçoa a aprendizagem e desenvolve múltiplas habilidades, no entanto, é importante que o professor seja capacitado e utilize equipamentos adequados para favorecer o aluno com deficiência. É de suma importância que as atividades em sala de aula sejam direcionadas para atividades pedagógicas e tecnológicas, tendo em vista, que estamos em tempos bastante atualizados e que a tecnologia das informações vem tomando muito espaço na contemporaneidade.

É fundamental que os recursos utilizados para potencializar o ensino sejam acessíveis a todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência. Para tanto, é preciso adaptar esses recursos de modo a atender às necessidades específicas de cada tipo de deficiência, garantindo que todos os estudantes possam se beneficiar das atividades propostas.

No tocante às tecnologias digitais no contexto da aprendizagem, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017, p. 473) nos apresenta que:

Essa constante transformação ocasionada pelas tecnologias, bem como sua repercussão na forma como as pessoas se comunicam, impacta diretamente no funcionamento da sociedade e, portanto, no mundo do trabalho. A dinamicidade e a fluidez das relações sociais – seja em nível interpessoal, seja em nível planetário – têm impactos na formação das novas gerações. É preciso garantir aos jovens aprendizagens para atuar em uma sociedade em constante mudança, prepará-los para profissões que ainda não existem, para usar tecnologias que ainda não foram inventadas e para resolver problemas que ainda não conhecemos.

A partir dessas considerações, as metodologias ativas podem proporcionar alternativas pedagógicas motivadoras que priorizam o processo de ensino e aprendizagem do estudante, ou seja, contribuindo para sua autonomia, estimulando a autoaprendizagem e o interesse pela pesquisa, proporcionando reflexão, criticidade e análise para resolução de problemas. Neste

processo, o professor tem papel fundamental de intervir de modo a facilitar o entendimento para uma aprendizagem significativa e no manuseio de tais mecanismos.

Um dos caminhos mais interessantes e motivadores de aprendizagem ativa é por meio da problematização. Ao se ensinar tendo como base uma metodologia problematizadora, significa que serão criadas situações para despertar a curiosidade do estudante, propiciando a se pensar o concreto, conscientizando-se da realidade, questionando-a e construindo conhecimentos para transformá-la (BACICH; MORAN, 2018).

Em consonância com esta perspectiva transformadora e de ressignificação, pode-se destacar os estudos dos multiletramentos conforme propostos por Rojo (2012), por meio dos quais a autora entende que as novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação e a multiplicidade de linguagens que elas permitem acarretam novos letramentos, denominados multiletramentos, já que envolvem tanto aspectos multimodais quanto multiculturais.

Essas propostas de ensino visam os multiletramentos e a leitura crítica através da análise e da produção de textos multissemióticos e multiculturais, no sentido de que podem ser adaptadas a diferentes contextos de ensino e aprendizagem. Dessa maneira, as Sequências Didáticas pressupõem que todos os sujeitos são capazes de escrever exemplares de diferentes gêneros discursivos, desde que sejam adotadas práticas de letramento que assegurem contato com os instrumentos comunicativos e linguísticos essenciais ao processo de escrita.

Nessa perspectiva, o ensino de produção de textos deve valorizar um conjunto de aprendizagens singulares dos diversos exemplares de gêneros e não somente um procedimento único e global. Desse modo, os autores da escola de Genebra organizam a Sequência Didática em uma estrutura formada por quatro etapas: Apresentação da Situação, Produção Inicial, Módulos e Produção Final.

A ênfase em atividades repetitivas e de memorização prejudica o desenvolvimento cognitivo, principalmente de crianças com deficiência intelectual. Ao invés de promover a compreensão e a construção de significado, essas atividades levam à memorização mecânica, sem a devida conexão com o conhecimento prévio. Consequentemente, as crianças tendem a esquecer rapidamente o que aprenderam e encontram dificuldades para aplicar essas informações em diferentes contextos, como na produção textual.

Retomando com o pensamento de Rojo (2012), as multiplicidades culturais são expressas por meio de textos multissemióticos, ou seja, textos constituídos de múltiplas linguagens como imagens, vídeos, gráficos e sons que se somam à língua verbal oral ou escrita para criar novos e diferentes significados. Assim, a capacidade de compreensão ou produção

de textos multimodais por parte dos estudantes com deficiência intelectual requer prática e habilidade em todos esses diferentes modos, ou seja, exige multiletramentos.

O aspecto que engloba a pedagogia dos multiletramentos consiste na formação de sujeitos fluentes nestes novos modos críticos, construtores de sentido e transformadores. Assim, o objetivo é que, a partir da exploração da variedade de textos multimodais e multiculturais, os alunos sejam capazes de compreender a forma como os textos permeiam as novas tecnologias e façam uso do que foi assimilado de maneira ressignificada, colaborando para uma prática transformadora na qual os discentes passem a ser agentes críticos na construção de significados.

Com o objetivo de enriquecer o ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental, esta sequência didática propõe a integração de atividades de leitura, análise e produção de charges. As atividades foram planejadas para serem desenvolvidas em 10 aulas de 45 minutos, proporcionando aos estudantes a oportunidade de explorar um gênero textual relevante e presente em nosso cotidiano.

2.1 Escolhas teórico-metodológicas

A escolha dos métodos e técnicas de pesquisa é fundamental para a construção do conhecimento científico. Conforme Minayo (2010), a metodologia é o caminho que percorremos para compreender a realidade. Neste estudo, a análise qualitativa foi escolhida por sua capacidade de explorar a complexidade dos fenômenos sociais e de gerar novos conhecimentos. Ao se fundamentar em uma teoria específica, a pesquisa ganha maior rigor e profundidade, contribuindo para a produção de conhecimento relevante e original. Assim, a fundamentação teórica e a escolha metodológica foram interligadas, contribuindo para a contextualização e o embasamento da pesquisa.

A pesquisa qualitativa consistiu em um processo de cunho exploratório, utilizando-se como estratégia de investigação a revisão bibliográfica e documental. Em conformidade com Gil (2002, p. 44) a “pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. De acordo com o referido autor, “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (Gil, 2002, p. 45).

No tocante a pesquisa documental, Gil (2002, p. 45) afirma que esta “vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados

de acordo com os objetos da pesquisa”. Nesse caso, aqui estão inclusas as leis, os documentos norteadores da educação, entre outros.

Desse modo, os procedimentos metodológicos para a aplicação da sequência didática podem ser constituídos por aulas dialogadas, leituras dirigidas, atividades individuais e/ou em grupo, debates, discussão e exercícios com o auxílio das diversas tecnologias da comunicação e da informação para tornar as aulas mais atrativas para os estudantes.

Ademais, será de fundamental importância despertar nos discentes a relevância de se trabalhar qualquer conteúdo, com destaque para os textos multissemióticos, com auxílio das tecnologias digitais, demonstrando que a interação também ocorre no ambiente virtual, podendo ocorrer uma motivação ainda maior, contribuindo para uma aprendizagem significativa.

Para Mizukami (2014, p. 94), uma prática de ensino que está inserida no contexto da abordagem sociocultural coaduna com o pensamento de Freire (1982, p. 94), onde assevera que “a avaliação é da prática educativa, e não de um pedaço dela”. Desta forma, os discentes serão avaliados pela forma participativa no processo, ou seja, através de uma avaliação mútua, na qual todos os envolvidos terão ciência das dificuldades e dos progressos. O importante aqui será também a análise crítica da leitura a partir das inferências extraídas das charges, contribuindo para o pensamento reflexivo de sujeitos conscientes.

Nessa perspectiva, a avaliação dos discentes dá-se de forma processual, ou seja, em todos os momentos em que os alunos estiverem participando das discussões propostas e, individualmente, por meio da realização das atividades de leitura, análise e interpretação dos textos. Em relação à pesquisa das charges, os alunos serão avaliados, considerando o atendimento à proposta, qual seja: cada grupo deverá pesquisar uma charge na internet a respeito de situações problema vivenciadas pelas pessoas nos mais diversos contextos sociais e, com isso, estabelecer uma discussão crítica usando os recursos da linguagem verbo-visual para expor uma crítica relacionada ao tema.

É importante frisar que os textos e todas as atividades propostas aos alunos serão postados no Google Sala de Aula para devolutivas a cada um e, após as correções, disponibilizados em um padlet (ferramenta digital para construção de murais virtuais colaborativos, acessíveis através do navegador de internet por meio de computador ou aplicativo de celular) que será criado para a turma e utilizado durante outras aulas de língua portuguesa e em outras turmas dos anos finais do Ensino Fundamental.

2.2 Proposta de Sequência Didática

A construção desta proposta envolveu uma série de reflexões iniciais, como: Qual o propósito desta atividade? Que transformações mínimas desejamos promover nos estudantes com deficiência intelectual? Quais aspectos da realidade queremos abordar e questionar? Assim, essas indagações orientaram a elaboração das atividades.

As atividades foram organizadas com base em recursos expressivos presentes nas charges, como a linguagem visual e verbal, que permitem a abordagem de diferentes temas sociais. Ao interagir com as charges, os estudantes são convidados a construir seus próprios significados, considerando suas experiências, a realidade social em que vivem e o contexto no qual as atividades podem ser desenvolvidas.

O planejamento das atividades têm como objetivo propor a realização na prática de algumas habilidades conforme a proposta pedagógica constante na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, especificamente no que tange a área de Linguagens e suas tecnologias. Para isso, contemplamos o uso do texto multissemiótico charge os alunos com deficiência intelectual nos anos finais do Ensino Fundamental.

No quadro abaixo, apresentamos a estrutura da proposta de sequência didática, por meio da qual delineou-se o desenvolvimento das atividades, a definição dos objetivos, os procedimentos que foram adotados, os recursos didáticos necessários para sua aplicabilidade e a duração de cada uma das etapas.

Quadro 1 – Proposta de sequência didática.

PLANEJAMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	
Público alvo	Estudantes com Deficiência Intelectual dos Anos Finais do Ensino Fundamental
Descrição/Pequena síntese da Sequência Didática	O ensino da produção textual com o gênero charge para alunos com deficiência intelectual nos anos finais do ensino fundamental: uma proposta de sequência didática. Almeja-se contribuir para que o processo de leitura e produção de textos possa se tornar ainda mais atrativo e proveitoso, provocando a criticidade dos discentes com o uso das ferramentas digitais.
Conteúdos a serem trabalhados:	Abordagem do texto multissemiótico charge e sua diferença perante outros textos utilizados como o cartum e a tirinha com a apresentação em vídeos e slides; apresentar quais as suas características constitutivas, dentre elas, a intenção comunicativa, o conteúdo temático, a estrutura composicional (destacando os elementos discursivos que fazem parte da sua estrutura e sua função na produção da construção de sentido) e estilos verbal e não-verbal. Análise crítica do texto multissemiótico charge pelos estudantes.
Nº de aulas:	10 aulas - 45 min/a

Objetivo geral:	Exercitar a criticidade dos alunos com deficiência intelectual a partir de leituras, análises e inferências do texto multissemiótico charge.
-----------------	--

AULA/ETAPA	
Objetivos de aprendizagem (objetivos específicos):	
• Vivenciar o desenvolvimento das habilidades linguísticas e discursivas para compreender e interpretar textos compostos pelas mais diversas semioses; • Experimentar a análise crítica de charges; • Dialogar e interagir a partir das reflexões presentes nas charges, tendo em vista o contexto social na perspectiva dialógica.	
BNCC - Língua Portuguesa – 6º ao 9º Ano – Quanto às práticas de linguagem e objetos de conhecimento campo jornalístico-midiático:	
“[...] Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa.” (BRASIL, 2017, p. 142).	
Habilidades da BNCC a serem desenvolvidas:	
“Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental (notícia, álbum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.): reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme, charge, charge digital, political remix, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot, dentre outros. A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis. (BRASIL, 2017, p. 143). (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente. (BRASIL, 2017, p. 143). (EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc. (BRASIL, 2017, p. 143).	

Procedimentos metodológicos:		
Considerando o objetivo específico acima, descreva detalhadamente as etapas/o momento da aula	Recursos didáticos utilizados nessa etapa	Duração dessa etapa
Primeira aula: Exibição um vídeo do youtube com duração de (02m53s) comentando a respeito de charge, cartum e tirinha. Em seguida será feita uma breve discussão acerca dos conhecimentos prévios dos discentes sobre o texto multissemiótico charge e sua diferença perante outros textos utilizados;	Smartphone, notebook ou computador; Acesso a ferramenta Google Meet e Google Classroom; Padlet (ferramenta digital para construção de murais virtuais colaborativos).	1 aula que equivale a 45 min/a
Segunda aula: Apresentação em slides a respeito da definição deste texto multissemiótico e como ele se constitui nas suas múltiplas semioses, abordando a perspectiva crítica e jocosa que o compõe e discussão com os alunos a respeito de sua importância para a reflexão do contexto social no qual estamos inseridos;	Smartphone, notebook ou computador; Acesso a ferramenta Google Meet e Google Classroom; Padlet (ferramenta digital para construção de murais virtuais colaborativos).	1 aula que equivale a 45 min/a
Terceira aula: Será explicada a intenção comunicativa deste texto multissemiótico, assim como o conteúdo temático, sua estrutura composicional, onde terão destaque os elementos discursivos que fazem parte da sua estrutura e sua função na produção da construção de sentido. Discussão com os alunos a respeito de dúvidas e de como eles já observam este texto e sua dimensão como um gênero textual;	Smartphone, notebook ou computador; Acesso a ferramenta Google Meet e Google Classroom; Padlet (ferramenta digital para construção de murais virtuais colaborativos).	1 aula que equivale a 45 min/a
Quarta aula: Apresentação de várias charges englobando diferentes aspectos do contexto social, provocando e despertando o senso crítico nos alunos através de reflexões das situações-problema comumente encontrada no cotidiano da sociedade, em especial, da realidade vivenciada pelos discentes;	Smartphone, notebook ou computador; Acesso a ferramenta Google Meet e Google Classroom; Padlet (ferramenta digital para construção de murais virtuais colaborativos).	1 aula que equivale a 45 min/a
Quinta aula: Continuação da apresentação das charges. A partir daí será gerado um momento interativo onde todos vão participando e colaborando de forma dialógica para enriquecer o aprendizado e a criticidade. No final, será	Smartphone, notebook ou computador; Acesso a ferramenta Google Meet e Google Classroom; Padlet (ferramenta digital para	1 aula que equivale a 45 min/a

solicitado que os discentes se reúnam em 3 componentes para cada grupo pesquisar uma charge na internet a respeito dos problemas sociais vivenciados pelas pessoas e, com isso, estabelecer uma discussão crítica na próxima aula;	construção de murais virtuais colaborativos).	
Sexta aula: Acompanhamento e finalização da pesquisa para início da apresentação das charges pesquisadas pelos discentes, onde serão observados os aspectos sociais indispensáveis para a formação humana e para a perspectiva crítica;	Smartphone, notebook ou computador; Acesso a ferramenta Google Meet e Google Classroom; Padlet (ferramenta digital para construção de murais virtuais colaborativos).	1 aula que equivale a 45 min/a
Sétima aula: Finalização das apresentações e análise de charges, reflexões com os discentes a respeito da temática abordada nos textos;	Smartphone, notebook ou computador; Acesso a ferramenta Google Meet e Google Classroom; Padlet (ferramenta digital para construção de murais virtuais colaborativos).	1 aula que equivale a 45 min/a
Oitava aula: Postagem de atividade no Google Sala de Aula. Os alunos responderão individualmente na plataforma um formulário no Google Docs composto por 8 questões de múltipla escolha sobre os textos estudados, na qual devem escolher uma entre as quatro opções predefinidas e, na aula seguinte, serão debatidas todas as questões e informado o gabarito de cada uma;	Smartphone, notebook ou computador; Acesso a ferramenta Google Meet e Google Classroom; Padlet (ferramenta digital para construção de murais virtuais colaborativos).	1 aula que equivale a 45 min/a
Nona aula: Reflexão e comentários sobre a atividade com os discentes para que eles reconheçam as diferenças existentes entre as charges, os cartuns e as tirinhas;	Smartphone, notebook ou computador; Acesso a ferramenta Google Meet e Google Classroom; Padlet (ferramenta digital para construção de murais virtuais colaborativos).	1 aula que equivale a 45 min/a
Décima aula: Por fim, os participantes vão participar de um <i>quizz</i> no <i>Mentimeter.com</i> , o qual consiste em digitar uma palavra que contemple a percepção crítica que eles tiveram com o estudo das charges e, desse modo, compor uma nuvem de palavras. A partir disso, serão feitas as considerações finais entre a professora e os discentes com vistas a uma leitura e escrita crítica, considerando a	Smartphone, notebook ou computador; Acesso a ferramenta Google Meet e Google Classroom; Padlet (ferramenta digital para construção de murais virtuais colaborativos).	1 aula que equivale a 45 min/a

perspectiva inclusiva dos alunos com deficiência intelectual.		
---	--	--

Fonte: Autoria própria (2024).

A relevância dos textos para os estudantes é um fator determinante para o sucesso das atividades em sala de aula. Ao escolher materiais que façam sentido para o cotidiano dos alunos, o professor promove a construção de um ambiente de aprendizagem mais significativo e estimula a reflexão crítica sobre as ideias que circulam na sociedade. Na sequência, apresentam-se os resultados esperados com a aplicação da sequência didática e, em seguida, as considerações finais com sugestões de continuidade de pesquisa.

2.3 Resultados esperados

Uma sequência didática que utiliza a charge como ferramenta para o ensino da produção textual para alunos com deficiência intelectual nos anos finais do ensino fundamental pode gerar diversos resultados positivos, tanto para o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos estudantes quanto para a sua inclusão no processo educativo.

No que diz respeito a aprendizagem, espera-se que os estudantes com deficiência intelectual consigam colocar em prática a capacidade crítica para intervenção na realidade, com vistas a uma educação em uma perspectiva emancipadora dos aprendentes a partir de leituras, inferências, interpretações e produção textual diante das mais variadas formas de linguagens.

Em relação ao desenvolvimento das habilidades linguísticas, espera-se que seja possibilitada aos estudantes:

- **Melhora na compreensão leitora:** A interpretação de charges exige que os alunos identifiquem elementos visuais e verbais, relacionando-os para construir o sentido global da mensagem. Essa atividade contribui para o desenvolvimento da capacidade de compreensão de textos mais complexos.
- **Ampliação do vocabulário:** O contato com diferentes charges expõe os alunos a um leque variado de palavras e expressões, enriquecendo seu repertório linguístico.
- **Desenvolvimento da criatividade:** A produção de charges estimula a criatividade dos alunos, incentivando-os a expressar suas ideias de forma original e inovadora.
- **Aprimoramento da capacidade de análise crítica:** Ao analisar charges, os alunos aprendem a identificar diferentes pontos de vista, a questionar a realidade e a construir argumentos próprios.

- Melhora na produção textual: A produção de legendas para charges ou a criação de charges próprias contribui para o desenvolvimento da capacidade de escrever textos concisos, claros e coerentes.

No que se refere à educação inclusiva, é possível esperar o desenvolvimento de alguns aspectos, tais como:

- Aumento da autoestima: O sucesso na produção e interpretação de charges pode contribuir para o aumento da autoestima dos alunos, fortalecendo sua identidade como aprendizes.
- Maior participação nas atividades: As charges podem ser um motivador para a participação dos alunos nas atividades, tornando as aulas mais dinâmicas e interessantes.
- Desenvolvimento de habilidades sociais: A produção e análise de charges em grupo podem favorecer o desenvolvimento de habilidades sociais como a cooperação, a negociação e o respeito às diferentes opiniões.
- Construção de um ambiente mais inclusivo: A utilização de charges como ferramenta pedagógica pode contribuir para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, no qual todos os alunos se sintam valorizados e respeitados.

Pode-se mencionar também alguns outros resultados possíveis, quais sejam:

- Desenvolvimento do pensamento crítico: A análise de charges estimula o pensamento crítico, a capacidade de questionar e a formação de opinião própria.
- Desenvolvimento da consciência social: Muitas charges abordam temas sociais relevantes, o que pode contribuir para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados.
- Melhora na expressão de sentimentos e emoções: A criação de charges pode ser uma forma de os alunos expressarem seus sentimentos e emoções de forma lúdica e criativa.

Almeja-se também que essa atividade possibilite a vivência para se desenvolver potencialmente as habilidades linguísticas e discursivas visando a compreensão e interpretação de textos constituídos pelas mais diversas semioses e seus reflexos a partir da intenção comunicativa do autor. Na percepção de Almeida (2015, p. 24) “aprender é uma ação humana, criativa, individual, heterogênea e regulada pelo sujeito da aprendizagem, independentemente de sua condição intelectual ser mais ou ser menos privilegiada”.

Ainda em consonância com o pensamento de Almeida (2015), a riqueza do processo de ensino-aprendizagem reside na diversidade de ideias, opiniões e níveis de compreensão presentes na sala de aula. Essa diversidade, fruto das diferentes formas de pensar e de se

expressar, enriquece o aprendizado tanto dos alunos quanto dos professores, promovendo um ambiente de troca e construção do conhecimento. Logo, é importante a utilização do diálogo e da interação fazendo-se uso das reflexões elaboradas nas charges tendo em vista o contexto social na perspectiva da dialogicidade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo apresentou uma proposta de sequência didática considerando o ensino da produção textual com o gênero charge para alunos com deficiência intelectual nos anos finais do ensino fundamental, cujo objetivo foi possibilitar o desenvolvimento de diversas habilidades como a compreensão de textos, a expressão de ideias, o pensamento crítico e a criatividade. Para isso, optou-se pela utilização de textos do gênero charge para a promoção da leitura e da escrita nos anos finais do ensino fundamental.

É importante mencionar também que os aspectos trabalhados para a construção dessa sequência didática, principalmente os relacionados à perspectiva crítica, são requisitos essenciais para a formação integral do estudante como bem preconiza a BNCC. Dessa forma é importante que o docente consiga inserir esses elementos nas suas aulas para proporcionar reflexões críticas e conscientes nesses alunos.

A justificativa pelas escolhas teórico-metodológicas ocorreu em virtude de se observar algumas lacunas ainda presentes na literatura, as quais proporcionaram reflexões que apontaram para a possibilidade de organizar uma sequência didática integrando textos relacionados às discussões presentes nos problemas da sociedade. Desse modo, a proposta caracteriza-se por complementar os materiais didáticos já existentes, tendo em vista que atualiza as opções de adaptação de materiais para a leitura e escrita de textos relacionados ao contexto dos estudantes com deficiência intelectual.

Por fim, além desses textos serem enfatizados pela BNCC para serem trabalhados na promoção da perspectiva crítica do discente, salientamos nosso interesse em trabalhá-los com os alunos dos anos finais do ensino fundamental, pois são muito exigidos em exames de seleção para ingresso no ensino médio das escolas profissionais técnicas de nível médio. Ademais, justifica-se a sua relevância para a análise e compreensão crítica de vários problemas sociais que esses textos contemplam, contribuindo para a formação humana dos estudantes.

Compreendeu-se que o trabalho com charges nas aulas de Língua Portuguesa pode estabelecer conexões com outras áreas do conhecimento, como História, Geografia, Ciências, entre outras. Ao analisar charges que abordam temas sociais, políticos e culturais, os estudantes

desenvolvem habilidades de interpretação e análise de dados, além de aprofundarem seus conhecimentos sobre o mundo ao seu redor.

Logo, a desenvoltura dessas atividades propostas permite registrar as interações que os textos podem proporcionar aos estudantes com deficiência intelectual, contribuindo para um possível direcionamento com vistas a continuidade de adaptações. Uma pesquisa aprofundada sobre o ensino de charges para alunos com deficiência intelectual pode abrir portas para diversas novas investigações. Como sugestões de continuidade pode-se considerar: Investigar como o ensino de charges contribui para a inclusão social e escolar de alunos com deficiência intelectual, analisando o desenvolvimento de habilidades como comunicação, expressão e pensamento crítico e; Analisar o impacto emocional do ensino de charges, investigando como as atividades com esse gênero textual podem contribuir para o bem-estar e a autoestima dos alunos.

Portanto, a inclusão das charges no ensino de Língua Portuguesa revela-se fundamental para a formação de cidadãos críticos e conscientes. Ao desvendarem os mecanismos de construção de sentido presentes nas charges, os estudantes são capazes de compreender melhor a complexidade da comunicação e a influência dos meios de comunicação na sociedade, tornando-se mais aptos a participar ativamente das discussões públicas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. R. **Deficiência intelectual e o atendimento educacional especializado.** Caderno didático do curso de Atendimento Educacional Especializado. NEAD, UFERSA: EDUFERSA, 2015.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso.** 1ª edição. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRASIL. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais:** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 17 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: DF, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 15 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Dispõe sobre Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília: DF, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15 jul. 2024.

Charge, Cartum e Tirinha. EnemTube. (02m53s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=doaGNbaFFNg>. Acesso em: 12 jul. 2024.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola.** Trad. e Org. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

DOLZ, J. As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. **DELTA**, vol.32, nº. 1, São Paulo jan./abr. 2016, p. 237-260.

FREIRE, P. Educação. O sonho impossível. In: BRANDÃO, C. R. (org.). **Educador: Vida e Morte.** Rio de Janeiro, Graal, 1982.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 56. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 68. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021. 143p.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KLEIMAN, A. B. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 72-91, Dec. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-45732014000200006>. Acesso em: 09 jul. 2024.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola, 2008.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: As abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 2014.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de. Aprendizagem da língua portuguesa pelo aluno com deficiência intelectual do ciclo 1 do ensino fundamental: como avaliar? **In:** CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 11.; CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 1, 2011, Águas de Lindóia. Por uma política nacional de formação de professores. São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2011. p. 1-12. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/11449/139890>. Acesso em: 25 jul. 2024.

PEREIRA, Rafaela Barbosa; ARAÚJO, Aline de Fátima da Silva; CIRNE, Gilton Nunes. Um olhar sobre a prática do professor de língua portuguesa voltada ao aluno com deficiência. **Anais III CINTEDI**. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://186.227.201.58/artigo/visualizar/45094>. Acesso em: 17 ago. 2024.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo [Orgs.]. **Multiletramentos na escola**, Parábola Editorial, 2012. ISBN: 978-85-7934-041-3

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 2ª edição. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2018.