

A competência linguística e suas contribuições para a educação inclusiva rumo à Terminalidade Específica

Gláucia do Carmo Xavier*
Christiane Miranda de Abreu**
Juliana Cristina Meira Lino***

Resumo

Este artigo é resultado de um trabalho empreendido no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEE) de um *campus* do Instituto Federal e teve como objetivo compreender competências linguísticas de uma discente com grave deficiência intelectual, do 3º ano do ensino médio técnico integrado. Durante três meses, a aluna participou de testes e tarefas específicas da disciplina de Língua Portuguesa, a equipe buscou detalhar as competências de linguagem da estudante, entendendo que os aspectos linguísticos estão inseridos em um módulo mental que Chomsky (1957) denomina de Sintaxe. Assim, o texto apresenta uma parte da descrição das habilidades e competências observadas e essa densa descrição colaborará na construção da Terminalidade Específica dela, uma vez que essa certificação será útil para caminhos futuros. Não se esperou desenvolvimento escolar equivalente aos colegas de classe do último ano do ensino médio, nem mesmo a alfabetização ou início da fala, mas o auxílio a outros profissionais e instituições em que ela participará ao fim da educação básica, uma vez que essas organizações poderão partir das informações contidas na Terminalidade Específica para futuros encaminhamentos na área da linguagem.

Palavras-chave: competência linguística; terminalidade Específica; inclusão escolar; pessoa com Deficiência.

* Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG). Professora do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica. Doutora em Linguística e Língua Portuguesa. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3132-4852>.

** Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG). Técnica em Assuntos Educacionais. Especialista. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2005-4291>.

*** Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG). Professora do fundamental I em Educação Inclusiva. Pedagoga e pós graduada. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1728-6613>.

Linguistic competence and its contributions to inclusive education towards the Specific Terminality

Abstract

This article is the result of work carried out at the Nucleus for Assistance to People with Specific Needs (NAPNEE) on campus of the Federal Institute and aimed to understand the language skills of a student with severe intellectual disability, in the 3rd year of integrated technical high school. For three months, the student participated in tests and specific tasks of the Portuguese Language discipline, the team sought to detail the student's language skills, understanding that linguistic aspects are inserted in a mental module that Chomsky (1957) calls Syntax. Thus, the text presents a part of the description of the observed skills and competences and this dense description will collaborate in the construction of its Specific Terminality, since this certification will be useful for future paths. School development equivalent to classmates in the last year of high school was not expected, not even literacy or beginning of the speech, but assistance to other professionals and institutions in which she will participate at the end of basic education, since these organizations will be able to from the information contained in the Specific Terminality for future referrals in the area of language.

Keywords: Linguistic competence. Specific Terminality. School inclusion. Person with Disability.

Recebido em: 12/02/2023 // Aceito em: 16/06/2026

1. Introdução

A pesquisa linguística em teoria gerativa chomskyana levanta as seguintes questões principais:

1. De que maneira a gramática mental de um indivíduo é representada em sua mente?
2. De que forma o conhecimento da linguagem é adquirido?
3. Como um indivíduo põe seu conhecimento linguístico em uso?
4. Em que medida as propriedades relacionadas à linguagem se realizam nos mecanismos do cérebro?

Para obter respostas a essas questões, a pesquisa de Chomsky apresenta uma metodologia dedutiva¹ e defende que o comportamento linguístico dos indivíduos deve ser compreendido também como uma dotação genética interna ao organismo humano, pois se relaciona com um estado da mente/cérebro, independente de outros elementos no mundo. Para Chomsky (1995, p. 16), a mente “possui aspectos dedicados à linguagem - a que chamamos a sua Faculdade da Linguagem” especificamente associados à produção e à compreensão da língua. Para compreender a língua, na Teoria Gerativa, falamos em competência e desempenho. A competência é o conhecimento da língua que o falante possui internamente e o desempenho é como ele externaliza esse conhecimento para comunicar com o mundo.

Essa pesquisa tem como foco a terceira questão apresentada anteriormente, inserida nas pesquisas de Chomsky: o uso do

¹ Método científico que considera a conclusão como implícita nas premissas e o conhecimento como não dependente da experiência para confirmar respostas. Geralmente, parte-se de um conhecimento geral para o particular.

conhecimento linguístico de um indivíduo. A investigação aqui se deu por meio da educação inclusiva de uma instituição que desenvolve a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), o Instituto Federal (IF). Assim, este texto apresentará os resultados de atividades desenvolvidas com uma discente do 3º ano do ensino técnico integrado, ou seja, em fase de finalização do ensino médio. Como a aluna é uma pessoa com deficiência (PcD), com quadro neurológico considerado permanente, o IF precisará construir uma certificação com a descrição das habilidades da aluna de forma independente do currículo escolar da série em que ela está. Essa certificação é denominada de Terminalidade Específica (TE) e pode ajudar, dentre outras questões, a conduzir o trabalho de outras instituições que essa discente frequentará após a conclusão do ensino médio.

Para descrever toda a investigação desenvolvida, este artigo está dividido em cinco seções, sendo esta Introdução a primeira delas. A segunda seção dissertará sobre competência linguística sob a ótica da Teoria Gerativa; a seguir, tem-se o entendimento de Terminalidade Específica e a educação inclusiva. Na quarta parte do artigo, apresentaremos os pressupostos metodológicos e as atividades e testes desenvolvidos com Mirela², a aluna participante e, por fim, teremos as considerações finais do estudo.

2. Competência Linguística

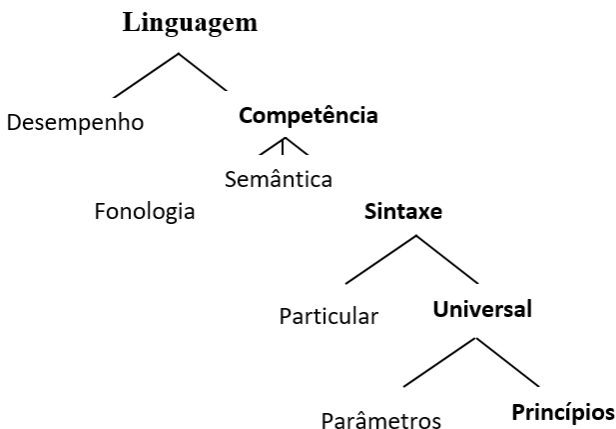
O comportamento linguístico dos indivíduos deve ser compreendido também como uma dotação genética interna ao organismo humano, pois se relaciona com um estado da mente/cérebro, independente de outros elementos no mundo

² A identidade do/da discente foi preservada por meio deste nome fictício.

(CHOMSKY, 1995). Para o autor (1995, p. 16), a mente “possui aspectos dedicados à linguagem - a que chamamos a sua Faculdade da Linguagem” especificamente associados à produção e à compreensão da língua. A Faculdade da Linguagem possui um estado inicial desde o nascimento da pessoa, denominado Gramática Universal, cuja complexidade de organização é rica e uniforme para toda espécie humana.

Usaremos um esquema retirado de Borges Neto (2004, p.57) para explicitar a trajetória nos estudos da Teoria Gerativa.

Figura 1: Estrutura da Linguagem Humana



Fonte: Borges Neto, 2004, p. 57.

Aproposição fundamental formulada por Chomsky, traduzida por Borges Neto, é a de que toda criança nasce biologicamente equipada com uma gramática, na qual se encontram todos os dispositivos que possibilitam a aquisição de uma língua natural³. A Teoria Gerativa defende a ideia de que a linguagem, complexa como é, constitui-se como algo que diferencia os homens dos

³ A língua natural é o sistema de comunicação verbal que se desenvolve espontaneamente no interior de uma comunidade (ex.: português, inglês, japonês, italiano etc.).

animais (HAUSER; CHOMSKY; FITCH, 2002). Anteriormente às proposições de Teoria Gerativa, o conceito de linguagem era predominantemente compreendido como uma condição social, decorrente de fenômenos externos ao indivíduo. Para Chomsky, entretanto, a linguagem diz respeito à capacidade humana de operar com uma língua, isto é, o comportamento linguístico dos indivíduos deve ser compreendido também como uma dotação genética, interna ao organismo humano (e não completamente determinada no mundo externo, como diziam os behavioristas).

Nessa perspectiva da corrente de pensamentos gerativistas, a linguagem é considerada como um objeto da mente. A competência pode ser entendida como aquilo que o falante/ouvinte sabe da sua língua, ou seja, é o conhecimento linguístico internalizado. Isto é, o falante nativo de uma língua apresenta, no nível mental, dispositivos que possibilitam inúmeras combinações, a fim de formar palavras, sintagmas, sentenças, mas o real uso da linguagem, por parte dessa pessoa, somente seleciona algumas combinações. Um exemplo disso é o fato de que qualquer criança tem a “competência” para aprender qualquer idioma, porém ela só aprenderá as combinações, sentenças e palavras do contexto em que ela estiver inserida. Nesse caso, ela apresenta conhecimento para vários princípios, que são universais, mas aprenderá apenas alguns parâmetros.

Portanto, a competência é o conhecimento linguístico que temos em nossa mente, o qual é utilizado quando precisamos produzir ou compreender frases, enquanto o desempenho constitui o uso da competência em situação específica. Enfim, o desempenho é o que se fala e o que se compreende quando o outro se comunica, enquanto a competência é a capacidade cognitiva. No caso da Mirela, para dados da Terminalidade

Específica, a intenção foi descrever a competência linguística dela e isso só pode ser feito por meio do desempenho, ou seja, de acordo com o que Mirela expressa, conseguiremos aferir sobre o que ocorre no módulo mental da linguagem, que chamamos de Sintaxe. É a Sintaxe que se ocupa em entender como as palavras são combinadas entre si para formar as sentenças. Foi por meio de sentenças apresentadas a Mirela que algumas considerações sobre o desempenho sintático dela foram construídas.

2. Terminalidade Específica (TE) e a educação inclusiva nos Institutos Federais

A inclusão educacional de pessoas com deficiência assegura o direito à participação na comunidade com as demais pessoas, além das oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional. Para efetivação desse direito, as instituições de ensino devem constituir equipe técnica responsável por realizar um estudo de cada caso, a fim de definir os serviços e os recursos de acessibilidade necessários à eliminação das barreiras identificadas e à promoção da acessibilidade, fundamentadas no princípio da igualdade de oportunidades entre todos os estudantes. Nos Institutos Federais (IF), o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEE) assessora e articula ações de inclusão, acessibilidade e atendimento educacional especializado.

Vale dizer que os Institutos Federais (IFs) ofertam Educação Profissional e Tecnológica (EPT), quer dizer, a EPT implica na oferta de uma educação integral, politécnica e omnilateral. Objetiva-se, nos IFs, educação para o mundo do trabalho que vai além de uma educação para o mercado de trabalho. Espera-se que

o aluno se forme com postura de cidadão consciente, solidário e participativo em todas as instâncias da sociedade. Busca-se uma educação inclusiva, em que o discente, em seu fazer profissional, seja colaborativo com o progresso socioeconômico local, com o compromisso com questões de diversidade cultural, preservação ambiental e a ética no seu sentido amplo (PACHECO, 2011).

Nos casos em que discentes necessitam de modificação curricular e, principalmente, fica determinado deficiência intelectual grave, com quadro neurológico considerado permanente, o IF necessita buscar caminhos para a certificação da conclusão do curso desses alunos. Nesse viés, a Terminalidade Específica é uma possibilidade a esse desafio, uma vez que ela assegura a certificação da escolaridade, porém especifica as habilidades e competências do aluno de forma descritiva.

Sabe-se que a construção de uma escola pública e emancipatória é decisiva diante dos inúmeros desafios impostos pela inclusão escolar e que historicamente as pessoas com deficiência eram vistas pela sociedade como incapazes de estudar e trabalhar, ou seja, de compor a sociedade como cidadãos. Nas últimas décadas, foram implementados programas, projetos e ações que objetivavam assegurar o direito a educação, cultura, trabalho e lazer com qualidade e equidade de oportunidades, tendo políticas públicas voltadas para a inclusão das pessoas com deficiência. Entretanto, é necessário que, além de garantir que existam as políticas públicas, é primordial a efetivação na prática desses direitos.

Por isso, a reflexão sobre ações, dificuldades para garantia do acesso e permanência e, para além disso, o sucesso e finalização dos estudos pelos estudantes com deficiência, configura-se como algo crucial para a formação do indivíduo no mundo do trabalho. A legislação garante a possibilidade de obterem certificação com

descrição das habilidades e competências que desenvolveram. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei 9394/96, traz em seu texto o uso da Terminalidade Específica como forma de certificação:

Segundo a Resolução 02/01 do CNE Conselho Nacional de Educação, que instituiu as DNEE Diretrizes Nacionais para Educação Especial: é facultado às instituições de ensino, esgotadas as possibilidades pontuadas nos Artigos 24 e 26 da LDBEN, viabilizar ao aluno com grave deficiência mental ou múltipla, que não apresentar resultados de escolarização previsto no Inciso I do Artigo 32 da mesma lei, terminalidade específica do Ensino Fundamental, por meio de certificação de conclusão de escolaridade, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo educando bem como o encaminhamento devido para a Educação de Jovens e Adultos e para a Educação Profissional (BRASIL, 1996).

A expressão Terminalidade Específica faz referência ao Ensino Fundamental no texto da LDB. Como salientado por Petile e Mori (2018), a TE na Educação Profissional se apresenta com particularidades que divergem do contexto o qual se tem no Ensino Fundamental, pois irá se configurar em uma certificação profissional após adequações pertinentes e fundamentais que possibilitará a finalização do curso. Como forma de se apropriar desse instrumento, o Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) apresentou uma consulta ao Conselho Nacional de Educação(CNE) sobre a possibilidade de aplicação da TE nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio da instituição justificando que:

O IFES entende que a terminalidade específica, além de se constituir como um importante recurso de flexibilização curricular, possibilita à escola o registro e o reconhecimento de trajetórias escolares que ocorrem de forma específica e diferenciada (BRASIL, 2013, p.3).

Como resposta a essa consulta, o CNE emite o Parecer CNE/CBE Nº 2/2013 autorizando o IFES a aplicação da TE aos alunos dos cursos técnicos integrados, concomitantes e subsequente de nível médio em consonância com o disposto no Parecer CNE/CEB nº 11/2012 que preconiza:

A Educação Profissional de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação segue, pois, os princípios e orientações expressos nos atos normativos da Educação Especial, o que implica assegurar igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e o AEE, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 2012, p.21).

A implementação da TE não é um processo simples e rápido. Ao contrário disso, é um grande desafio, o qual provoca rupturas e novas aprendizagens na instituição na totalidade. Vale dizer que o aprofundamento na compreensão sobre a certificação por Terminalidade Específica é muito relevante, pois a publicação do documento orientador do IFMG ainda é muito recente, datado de 2020 e que será efetivamente utilizado a partir de então pelos campi, pois, devido à pandemia, os estudantes estavam em casa.

A Terminalidade Específica é uma possibilidade com sustentação legal que se trata da certificação de estudos, expedida pela Instituição educacional fundamentada em avaliações pedagógicas com histórico escolar que apresenta, de forma descritiva, as habilidades e as competências atingidas pelos estudantes. Essa certificação é proposta para estudantes com deficiência intelectual, transtorno do espectro do autismo, síndrome de *down*, deficiência múltipla, paralisia cerebral - com déficits intelectuais e com defasagem idade/série que não puderam atingir o nível exigido para a conclusão do ensino, em virtude de sua capacidade e potencialidade.

ATE vem sendo tratada como direito legal aos estudantes com deficiência. Entretanto, pensando no perfil dos Institutos Federais que são instituições de Educação Profissional e Tecnológica, conceder um diploma padrão de reconhecimento de aptidões profissionais para o exercício de uma profissão de acordo com os Projetos Pedagógicos dos Cursos, amparados em documentações específicas de cursos de formação técnica e profissional no Brasil se configura como um impasse. Assim, determinadas habilidades e competências mínimas são imprescindíveis à conclusão dos cursos, não sendo responsabilmente possível certificar formação técnica profissional inexistente a estudantes com deficiência com severos comprometimentos e que não alcançam as habilidades mínimas exigidas para a conclusão do curso. Esse é o grande entrave na discussão e aplicação da TE.

As várias interpretações que se configuram na prática sobre a aplicação da TE, no que tange aos estudantes que devido às suas especificidades não conseguiram alcançar as habilidades e competências propostas no Projeto Pedagógico do curso, não estão contempladas de maneira clara e direta nos documentos que tratam sobre a certificação por TE. Vale ressaltar que esse fato pode influenciar nas práticas nos cenários escolares dos IFs (OLIVEIRA & CARVALHO, 2020), e ainda na possibilidade de inserção desses estudantes no mundo do trabalho.

Como se viu, a TE é um tema atual e urgente, ainda que cheio de desafios a serem vencidos. No caso de Mirela, para além da TE, descreveram-se as competências linguísticas da aluna para que o documento a ser entregue à família possa ser útil para os percursos futuros dela em outras instituições.

4. A descrição da competência linguística para a Terminalidade Específica: percursos metodológicos da pesquisa

Mirela apresenta grave deficiência intelectual, com isso, ela demonstra uma forma própria de lidar com o saber que não corresponde ao que é preconizado pela educação formal e pelas instituições de ensino de forma geral. A deficiência intelectual implica novas abordagens por parte da escola, pois toca no cerne e motivo de sua urgente transformação: considerar a aprendizagem e a construção do conhecimento acadêmico como uma conquista individual e intransferível do aprendiz, que não cabe em padrões e modelos idealizados. Nesse caso, o foco do trabalho desenvolvido com a Mirela foi no desenvolvimento de processos educativos que pudessem favorecer a atividade cognitiva, metacognição das competências de linguagem e na evolução conceitual da aluna. Não se esperou desenvolvimento escolar equivalente aos colegas de classe do último ano do ensino médio, nem mesmo a alfabetização.

Portanto, a riqueza dessa experiência não está vinculada a notas escolares, descrição de socialização da aluna ou relatos de mudança no currículo de Língua Portuguesa, mas, sim, no relato de quais competências linguísticas a aluna apresenta. Assim, essa ação poderá contribuir no acompanhamento médico e neurológico dela, bem como colaborar no atendimento que ela terá em outras instituições educacionais que irá passar pela vida.

A descrição a seguir baseia-se em atividades aplicadas na aluna Mirela, no NAPNEE, pela professora de AEE, orientada pela professora de Língua Portuguesa. As ações ocorreram de 08/09/22 a 23/12/2022. Nesse período, de pouco mais de três meses, quatro objetivos específicos foram traçados para avaliar se a discente era capaz de:

1. Compreender a semântica de sentenças simples, na ordem: sujeito + verbo+ objeto / complemento (SVO);
2. Identificar vogais;
3. Diferenciar tempos verbais;
4. Memorizar ações.

A equipe responsável por essa investigação é composta por três profissionais de educação: todas inseridas na área da inclusão escolar, uma é professora de AEE, responsável por acompanhar Mirela em todas as suas atividades rotineiras escolares; outra é técnica responsável pelo setor de avaliação/ ensino da instituição e a terceira é professora de Língua Portuguesa de Mirela que, em parceria com o NAPNEE, colabora na construção da terminalidade Específica da aluna, ainda em construção pela instituição. Nesse sentido, atividades e testes foram desenvolvidos e aplicados, sempre com autorização da família, uma vez que a discente é atendida pelo NAPNEE. A importância desse artigo está na socialização de um exemplo de construção de relatório sobre uma área de conhecimento da aluna. Esse tipo de publicação tem como resultado esperado o compartilhamento de ações entre pesquisadores e profissionais de educação, uma vez que a Terminalidade Específica ainda é um processo inovador recente tanto na legislação do ensino médio quanto na prática da escola de Educação Profissional.

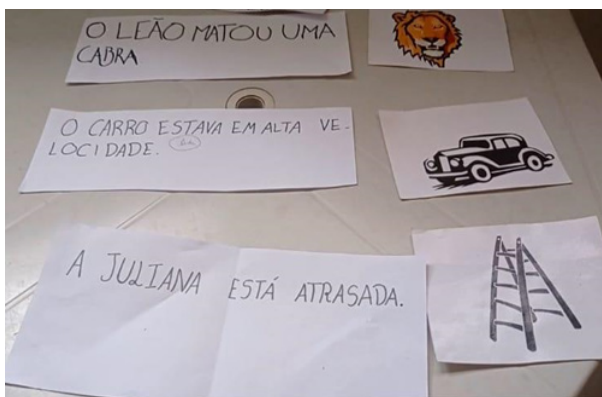
As atividades foram aplicadas na sala do NAPNEE, fotografadas e algumas gravadas. Foram analisadas e planejadas, cada uma com seu objetivo. O foco principal foi a competência linguística, ou seja, como a aluna não escreve e não fala, a Terminalidade Específica pretende apresentar o que Mirela compreende e consegue fazer em relação aos conhecimentos

de vocabulário, fonológicos, sintáticos e semânticos. Para isso, usamos figuras, frases e sons para que ela pudesse relacionar e, assim, nós, pesquisadoras, pudéssemos, por meio do desempenho linguístico da aluna, descrever em alguma medida a sua competência linguística.

Objetivo 1: Compreender a semântica de sentenças simples, na ordem: sujeito+verbo+complemento;

A - A primeira atividade se baseou na amostragem de duas imagens e uma frase para que ela pudesse identificar com o que foi lido, vale dizer que as atividades foram construídas em conjunto com os colegas de sala, por isso, podem-se perceber letras diferentes nas frases que foram construídas na ordem direta, com voz ativa em que o sujeito realiza a ação ou com verbos de ligação que exprimem estado, mas nunca com voz passiva.

Figura 2: Atividade com frases e imagens



Fonte: Imagens registradas pelas autoras (2022).

Imagens: Leão e carro

Frase: O leão matou a cabra.

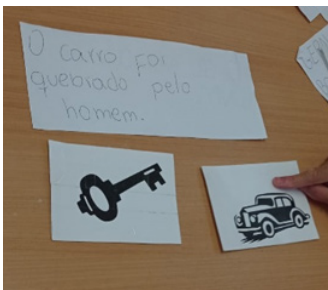
Depois a frase foi substituída.

Frase: O carro estava em alta velocidade.

Ela identificou a frase relativa à imagem correta. Também foram apresentadas outras gravuras e dito o nome das imagens, ela indicou de acordo com o sentido e apontou corretamente. Acertou todas.

Após 60 dias, outros testes semelhantes foram aplicados, porém utilizando a voz passiva de verbos, com perífrase verbal e o resultado foi o mesmo, Mirela relacionou corretamente todas as imagens e suas frases correspondentes. Seguem imagens da repetição do teste.

Figura 3: Atividade com frases na voz passiva



Fonte: Imagens registradas pelas autoras (2022).

B - Na mesa foram colocadas três imagens e lidas frases que se relacionavam, de acordo com a leitura feita, ela pegava e entregava a que correspondia.

Imagens: Fogão, leão, rádio.

Frases: O fogão é usado para cozinhar.

O leão matou uma cabra.
O rádio alcança longas distâncias.

Depois foram acrescentadas mais cinco imagens.

Imagens: coração, geladeira, girafa, carro e igreja.

Frases: Desenhei um coração pra você na carta.

A geladeira está cheia de comidas gostosas.

A girafa tem pintas marrons.

O carro estava em alta velocidade.

Eu gosto de ir à igreja aos sábados.

Nas atividades acima A e B, Mirela conseguiu identificar todas, sem demonstrar dificuldades.

C - Dez imagens foram apresentadas, juntamente com dez frases correspondentes.

A girafa tem pintas marrons.

Figura: girafa

O fogão é usado para cozinhar.

Figura: fogão

O mágico tem uma cartola.

Figura: mágico

O rádio alcança longas distâncias.

Figura: rádio

Eu gosto de ir à igreja aos sábados.

Figura: igreja

Domingo joguei baralho.

Figura: baralho

A geladeira está cheia de comidas gostosas.

Figura: geladeira

A Clara quer ser bailarina quando crescer.

Figura: bailarina

Desenhei um coração pra você na carta.

Figura: coração

O carro estava em alta velocidade.

Figura: carro

Mirela não conseguiu identificar três frases e figuras; foram elas:

Figura: mágico, bailarina e baralho

Frases: O mágico tem uma cartola.

A Clara quer ser bailarina quando crescer.

Domingo joguei baralho.

Em uma conversa com familiares de Mirela, foi relatado que o convívio social dela é limitado à família, nunca foi ao circo, cinema ou parque. Acredita-se que, por esse motivo, ela pode não ter conseguido identificar as imagens, por não fazer parte de seu cotidiano.

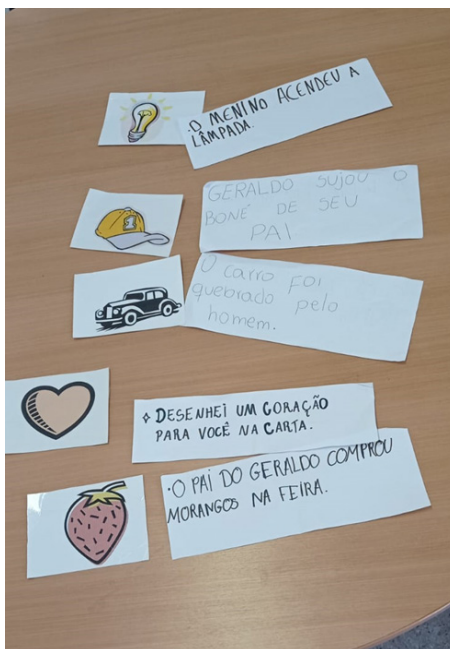
Figura: bailarina

Frase: A Clara quer ser bailarina quando crescer.

Mirela não reconheceu a figura “bailarina”, mas, quando modificada a frase para: “Melissa gosta de chocolate”, a aluna toca na figura da bailarina e a entrega. Isso pode indicar o reconhecimento de gênero feminino na figura da bailarina.

A segunda testagem, feita 60 dias depois, trouxe mais figuras e frases que foram colocadas distantes dos desenhos. Mirela conseguiu realizar as atividades sem dificuldades.

Figura 4: Atividade com frases aleatórias



Fonte: Imagens registradas pelas autoras (2022).

Objetivo 2: identificar vogais

A- Reconhecimento das vogais A e U acompanhado de figuras e estímulo da memória (signo e significante)

Primeiramente, foi apresentada a vogal A, o som dela e depois a figura do abacaxi, logo após foram expostas duas figuras, abacaxi e uva, e Mirela teria que colocar a letra em cima da figura na qual o som da vogal A correspondesse ao início da palavra. Em seguida, o mesmo processo foi feito com a vogal U. Houve a apresentação da letra, do som e da figura “uva”. Expostas as duas figuras, “abacaxi e uva”, ela teria que colocar a letra em cima na imagem em que o som da vogal U correspondesse ao início da palavra. Mirela acertou o som inicial das palavras e as letras correspondentes ao som.

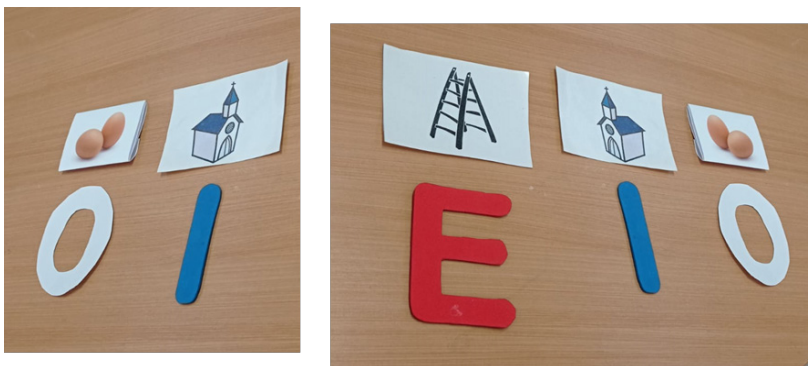
Figura 5: Identificação de som e imagem



Fonte: Imagens registradas pelas autoras (2022).

Essa atividade foi repetida três meses depois. Nessa ocasião, com a inserção das vogais E, I e O. No primeiro momento, as três vogais foram apresentadas separadamente e, depois, todas misturadas. Mirela apresentou bom desempenho e nenhuma incorreção

Figura 6: Identificação de som e imagem E, I, O



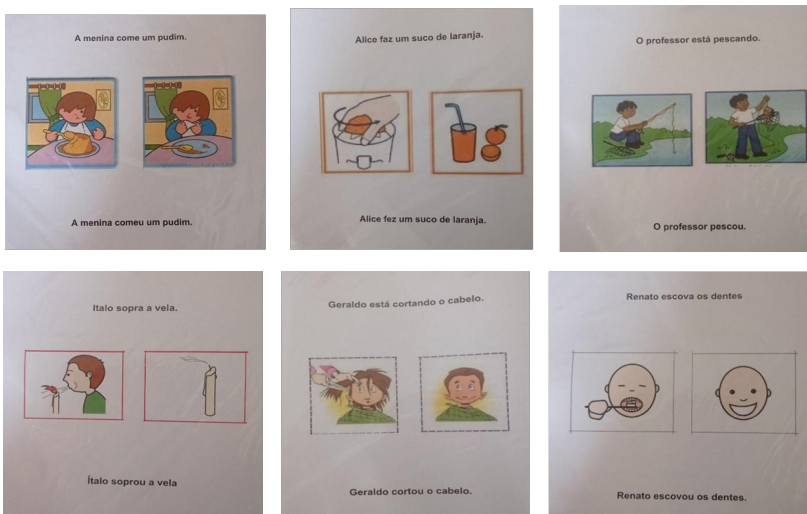
Fonte: Imagens registradas pelas autoras (2022).

Objetivo 3- Diferenciar tempos verbais

Após apresentado o material para a discente, essa atividade foi realizada de três diferentes maneiras:

- 1º - Leitura da frase acima das gravuras, com o tempo verbal no presente;
- 2º - Leitura da frase abaixo das gravuras, com o tempo verbal no pretérito perfeito;
- 3º - Leitura das duas frases.

Figura 7: Reconhecimento de tempos verbais



Fonte: Imagens registradas pelas autoras (2022).

Na primeira tentativa, Mirela não identificou corretamente duas de oito ações temporais: “O professor está pescando” e “Renato escova os dentes”. Na segunda e terceira tentativas, Mirela não soube corresponder três ações, das oito apresentadas anteriormente “Ítalo soprou a vela”, “O professor pescou” e “Renato escovou os dentes”. Essa atividade demonstrou que tanto nas ações em desenvolvimento (no tempo presente), quanto nas ações finalizadas (no pretérito perfeito), Mirela não teve um comportamento estável nas identificações do tempo verbal e na duração das ações, o que a linguística denomina de aspecto verbal.

Para essa atividade, levando em conta o número de incorreções que totalizam cinco, em dezesseis ocorrências ao todo, observa-se que houve falha na resposta em um terço das perguntas feitas à aluna. Notou-se, então, a necessidade de repetir a atividade em momento futuro. E assim foi feito 90 dias após essa primeira tentativa. Porém a quantidade de incorreções sinaliza que pode haver inconsistência quanto à competência linguística na categoria tempo/aspecto verbal. Quer dizer, a noção temporal apresentada por meio do desempenho linguístico de Mirela pode não estar consolidada na competência linguística dela.

Em seguida observou-se a noção de tempo e aspecto verbal. Sobre o conceito de aspecto verbal - não muito conhecido pelos livros didáticos de língua portuguesa – vale dizer que ele pode ser entendido como uma noção temporal ligada à duração e à completude de uma ação, muito mais do que o seu tempo de ocorrência (XAVIER, 2019). Por exemplo, em “Ítalo sopra a vela.” e “Ítalo soprou a vela.”, tem-se uma sentença em que a ação ainda está em desenvolvimento e outra que já foi acabada. Em relação ao módulo mental Sintaxe (citado na segunda seção deste artigo), linguistas especialistas em sintaxe defendem que tempo e aspecto são categorias linguísticas independentes na mente, consideradas, muitas vezes, complexas, pois os morfemas de tempo e aspecto (*sopr-a-* e *sopr-ou*) surgem após outras categorias no desenvolvimento das crianças, na fase da aquisição da linguagem, quer dizer, até três anos de idade para crianças sem atrasos cognitivos.

Vê-se que, em idades menos avançadas, as crianças não utilizam os morfemas de tempo em suas sentenças. Essa noção temporal e aspectual surge mais tarde para as crianças em fase

de aquisição de linguagem. Dessa forma, a não identificação da duração e completude das ações, por parte de Mirela, pode ser um indicativo de que presente, passado e futuro, assim como ação acabada e não acabada, são categorias em que ela ainda não domina, já que houve infrequência nos acertos, sugerindo uma competência linguística equivalente a de crianças na primeira infância, ou seja, até seis anos. Daí a importância de atividades como essas, pois elas podem sinalizar categorias e níveis a serem trabalhados com a aluna no futuro.

Seguem abaixo as repetições dos testes sobre tempo e aspecto verbais.

Figura 8: Segunda repetição no teste de reconhecimento de tempo e aspecto verbais

Frase acima da figura	Acertos/ erros	Frase abaixo da figura	Acertos/ erros
A menina come um pudim.	✓	A menina comeu um pudim.	X
Geraldo está cortando o cabelo.	✓	Geraldo estou o cabelo.	X
Renato escova os dentes.	✓	Renato escovou os dentes.	X
O cachorro toma banho.	X	O cachorro tomou banho.	✓
Ítalo sopra a vela.	✓	Ítalo soprou a vela.	X
O professor está pescando.	✓	Alice fez um suco de laranja.	X
Alice faz um suco de laranja.	✓	O professor pescou.	X
Clarice está plantando flores.	X	Clarice está plantando flores.	✓

Fonte: Dados das autoras (2022).

Durante a aplicação dessa atividade a discente conseguiu obter o melhor resultado na primeira tentativa, mas nas outras não obteve sucesso. Para essa investigação, consideram-se esses testes de tempo e aspecto com o resultado mais interessante, uma vez que, mesmo repetindo, é possível observar que as noções temporais e as aspectuais na competência linguística de Mirela precisam ser observadas. Decidiu-se, portanto, repetir o teste, utilizando as mesmas sentenças.

Figura 9: Terceira repetição no teste de reconhecimento de tempo e aspecto verbais

Frases	Acertos/erros
A menina come um pudim. A menina comeu um pudim.	☑
Geraldo está cortando o cabelo. Geraldo cortou o cabelo.	X
Renato escova os dentes. Renato escovou os dentes.	X
O cachorro toma banho. O cachorro tomou banho.	X
Ítalo sopra a vela. Ítalo soprou a vela.	X
Alice faz um suco de laranja. Alice fez um suco de laranja.	☑
O professor está pescando. O professor pescou.	X
Clarice está plantando flores. Clarice plantou flores.	X

Fonte: Dados das autoras (2022).

Neste terceiro momento, quando lidas as duas frases, houve momentos em que ela apontava para as figuras invertidas ou a mesma figura independentemente da frase lida. De fato, com três repetições desse teste, podemos afirmar que a estrutura temporal mental de Mirela não apresenta de forma consolidada as noções e tempo e aspecto verbais. Esse dado pode contribuir em trabalhos e atividades futuras em outras instituições em que a aluna frequentará após o Ensino Médio no Instituto Federal. Atividades para identificação de tempo presente, passado e futuro podem ser necessárias para possíveis avanços no desenvolvimento da aluna. No entanto, sabemos que essas expectativas de avanços em competências linguísticas precisam ser analisadas por uma equipe multidisciplinar, especialmente atendendo-se para as considerações médicas, levando em conta os limites mentais para a deficiência intelectual grave.

Objetivo 4- Memorizar ações

Para estimular a memória da estudante, foi utilizada uma planta em uma vasilha pequena que facilitasse para ela manusear sozinha. Pela manhã, foi mostrada a ela a planta e avisado que, à tarde, quando fosse embora para casa, ela a levaria. Mas, no dia seguinte, teria que trazê-la de volta. Para Mirela levar e trazer a planta, ninguém poderia lembrá-la da tarefa em casa. Pedimos à família para que nos ajudasse com isso.

É importante dizer que Mirela demonstra alegria e empolgação quando faz algo novo e diferente. Quando algo inédito ocorre, ela comunica sobre o fato a todo instante com gestos e alguns sons. Essa tarefa foi realizada com sucesso. Sobre memória na rotina, não há relatos que indiquem problemas quanto a isso. Ela lembra aos familiares de remédios e materiais escolares a serem trazidos para o IF.

5. Considerações Finais

Os Institutos Federais apresentam a proposta de uma Educação Profissional e Tecnológica, entretanto se faz necessário aperfeiçoar os procedimentos de acolhimento e assistência para as pessoas com deficiência. A certificação é, hoje, essa possibilidade de acolhimento na escolarização das PcD, quando não alcançam as habilidades mínimas requeridas para a conclusão dos seus estudos.

Ao estabelecer o Ensino Médio Integrado, os Institutos Federais concebem e concretizam um tipo de ensino médio que garante uma base unitária para todos, baseado em um pensamento de formação humana integral, omnilateral ou politécnica, tendo como alicerce o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura. Assim, percebe-se que a proposta do Ensino Médio Integrado traz em sua concepção a perspectiva de inclusão escolar. Por outro lado, isso somente será efetivado quando atendidas as condições de acessibilidade em consonância com a luta por uma sociedade que elimine a lógica da desigualdade e exclusão.

Casos como o de Mirela são um dos maiores desafios da inclusão, pois se atende e recebe um discente que já se sabe das dificuldades baseadas no currículo da série em que o aluno foi matriculado, devido às limitações permanentes. Foi devido ao relatório médico de Mirela e sem perspectivas de fala, alfabetização ou aprendizagem do conteúdo do terceiro ano do Ensino Médio que se observou a possibilidade de, em vez de ensinar novos conteúdos escolares, compreender detalhadamente o que o aluno sabe, o que, por meio do desempenho, indica a competência linguística mental.

Durante os quase quatro meses de atividades com o Mirela no NAPNEE, pôde-se observar que ela relaciona sentenças na voz ativa, com ordem direta (sujeito/verbo/objeto) SVO e também em sentenças com voz passiva. Exemplo: o leão matou a cabra (voz ativa) e a cabra foi morta pelo leão (voz passiva).

Sobre identificação de vogais, tanto letra quanto som, apesar de a aluna não escrever todas as vogais, ela reconhece os sons e as imagens delas. Em relação à memória, notou-se muita empolgação e alegria da aluna em executar uma tarefa nova. O objetivo para uma próxima etapa é tornar o teste da memória algo rotineiro para que se possam avaliar os limites da aluna uma vez que a memória também é entendida como um módulo mental. Portanto, essa é uma sugestão e atividade para ações futuras em outras instituições.

Por fim, a atividade de tempo verbal ou ação temporal foi interessante, pois avaliou a relação entre o tempo verbal e a ação temporal das sentenças. A diferença entre presente e passado, ação em desenvolvimento e ação finalizada é uma noção sintática imprescindível na linguagem para o entendimento do mundo. Foi visto que essas noções não estão totalmente claras para Mirela.

Como já foi dito anteriormente, o trabalho proposto para Mirela teve o objetivo de oportunizar experiências de escolarização, buscando propiciar o desenvolvimento de processos educativos que favoreçam a atividade cognitiva. A possibilidade da certificação por Terminalidade Específica pretende descrever com detalhes as habilidades linguísticas da aluna para colaborar com novos e futuros acompanhamentos que ela terá após esta finalização dos estudos no IF. Acredita-se, também, que a TE é um instrumento inclusivo e transparente

no processo escolar de alunos com deficiência, pois, ao mesmo tempo em que se aprova o aluno para séries seguintes, de forma que ele possa acompanhar a turma e seu vínculo afetivo seja fortalecido, enumeram-se as habilidades do discente de forma objetiva e concreta.

Referências

BORGES NETO, José. *Ensaaios de Filosofia da Linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. *Nota técnica nº 59/2021 CGPF/DEE/SEMESP/DEE/SEMESP/SEMESP*. Brasília, DF, 2021. Interessado: Instituto Federal de Minas Gerais- IFMG, Processo sei nº 23000.021163/2021-64, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CBE Nº 2/2013*. Consulta sobre possibilidade de aplicação de “terminalidade específica” nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Brasília, DF, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12517-pceb002-13-pdf&category_slug=fevereiro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 de setembro de 2022.

BRASIL. *Parecer CNE/CBE Nº 11/2012*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10804-pceb011-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 de setembro de 2022.

CHOMSKY, Noam. *The minimalist program*. Cambridge: MIT Press, 1995.

CHOMSKY, Noam. *Syntactic Structures*. The Hague, Netherlands: Mouton Publishers, 1957.

HAUSER, Marc D.; CHOMSKY, Noam; FITCH, W. Tecumseh. The Faculty of Language: What is it, Who has it, and How did it involve?. *SCIENCE*, New York, v. 298, p. 1569-1579, nov. 2002.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. *Instrução Normativa Nº 10 / 2020*. Institui os procedimentos de identificação, acompanhamento e certificação de estudantes com necessidades educacionais específicas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais- IFMG. Belo Horizonte-MG, 2020. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/portal/ensino/InstruoNormativan102020.pdf>. Acesso em: 15 de junho de 2022.

OLIVEIRA, Wanessa Moreira e CARVALHO, Cristina Maria de. *Terminalidade Específica nos Institutos Federais: um panorama*. Rio de Janeiro, RJ, 2020. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html/http://dx.doi.org/10.5902/1984686X48006>. Acesso em: 15 junho de 2022.

PACHRICO, Eliezer (org.). *Institutos Federais: uma revolução na Educação profissional e Tecnológica*. São Paulo: Moderna, 2011.

PERTILE, Eliane Brunetto e MORI, Nerli Nonato Ribeiro. *Institutos Federais de Educação: As discussões sobre a Terminalidade Específica e a necessidade do Atendimento Educacional Especializado*. 2018. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html/> <https://doi.org/10.4025/tpe.v21i1.45228>. Acesso em: 19 de junho de 2022.

XAVIER, Gláucia do Carmo. *O Aspecto Verbal sob a ótica da Teoria Gerativa*. Curitiba: CRV, 2019.