



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ – CERES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEDUC
CURSO DE PEDAGOGIA

BÁRBARA GOMES MEDEIROS BEZERRA

**A EXPRESSÃO DA CRIATIVIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA
INCLUSÃO ESCOLAR DURANTE O ENSINO REMOTO EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DE CAICÓ/RN**

CAICÓ-RN
2022

BÁRBARA GOMES MEDEIROS BEZERRA

**A EXPRESSÃO DA CRIATIVIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA
INCLUSÃO ESCOLAR DURANTE O ENSINO REMOTO EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DE CAICÓ/RN**

Artigo apresentado ao Curso de Pedagogia como requisito avaliativo para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior do Seridó, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, sob a orientação da Professora Doutora Francieleide Batista de Almeida Vieira.

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI

Catálogo de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial Prof^a. Maria Lúcia da Costa Bezerra -CERES -Caicó

Bezerra, Barbara Gomes Medeiros.

A expressão da criatividade nas práticas pedagógicas para inclusão escolar durante o ensino remoto em uma escola pública de Caicó/RN / Barbara Gomes Medeiros Bezerra. - Caicó, 2022. 35f.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ensino Superior do Seridó. Departamento de Educação.

Orientador: Prof.^a Dra. Francileide Batista de Almeida Vieira.

1. Pandemia - Covid-19 - Trabalho de Conclusão de Curso. 2. Ensino Remoto - Trabalho de Conclusão de Curso. 3. Criatividade - Trabalho de Conclusão de Curso. 4. Educação Inclusiva - Trabalho de Conclusão de Curso. 5. Prática de Ensino - Trabalho de Conclusão de Curso. I. Vieira, Francileide Batista de Almeida. II. Título.

RN/UF/BS CERES

CDU 37.018.43-056.26

BÁRBARA GOMES MEDEIROS BEZERRA

**A EXPRESSÃO DA CRIATIVIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA
INCLUSÃO ESCOLAR DURANTE O ENSINO REMOTO EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DE CAICÓ/RN**

Artigo requisitado para fins de obtenção de título de Licenciatura do curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Campus de Caicó/RN.

Aprovado em: _____/_____/_____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Francileide Batista de Almeida Vieira (Orientadora)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof.^a Dra. Kátia Regina Lopes Costa Freire (1^a Examinadora)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof.^a Dra. Jacicleide Ferreira Targino da Cruz Melo (2^a Examinadora)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

**A EXPRESSÃO DA CRIATIVIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA
INCLUSÃO ESCOLAR DURANTE O ENSINO REMOTO EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DE CAICÓ/RN**

Bárbara Gomes Medeiros Bezerra
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Ceres Caicó.
E-mail: barbaragomesmedeiros@gmail.com

Francileide Batista de Almeida Vieira
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Ceres Caicó.
E-mail: leidaalmeid@hotmail.com

RESUMO

Em 2020, a humanidade foi surpreendida pela Pandemia do Covid-19, que acarretou inúmeros impactos em diferentes dimensões. Na educação, uma das consequências imediatas foi o fechamento das instituições escolares e a proposição do ensino remoto. Nesse contexto, a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais tornou-se um desafio ainda maior. Assim, este trabalho aborda os resultados de uma pesquisa que teve como objeto a criatividade e as práticas pedagógicas no contexto do ensino remoto. O objetivo geral foi analisar a expressão da criatividade nas práticas pedagógicas visando à inclusão escolar durante o ensino remoto, no município de Caicó/RN. Os objetivos específicos consistiram em: identificar as estratégias pedagógicas adotadas por uma escola da rede pública do município de Caicó/RN, no contexto do ensino remoto para a inclusão de alunos público-alvo da educação especial; verificar as alternativas utilizadas para garantir a participação de alunos que integram o público alvo da educação especial no ensino remoto; analisar a expressão da criatividade no trabalho pedagógico realizado durante a pandemia, visando a efetiva inclusão de todos os alunos. Metodologicamente, a investigação se caracteriza como uma pesquisa de campo, cujo ambiente investigado foi uma escola pública do município de Caicó/RN. Os sujeitos participantes foram dois professores que tiveram matrículas de alunos com deficiência durante os anos de 2020 e 2021. Para tanto, foi utilizado um questionário semiestruturado e, depois da obtenção das informações, foi feita uma análise utilizando a abordagem qualitativa. Como resultados, constatou-se que ser criativo não consiste em criar algo inédito, mas, e principalmente, utilizar-se dos meios já existentes para adaptá-los e, assim, possibilitar ao aluno com NEE compreender os conteúdos com mais facilidade. Dessa forma, tem-se que a expressão da criatividade é um aspecto de grande valor no processo de inclusão dos alunos público da educação especial.

Palavras-chave: Pandemia. Covid-19. Ensino Remoto. Criatividade. Educação Especial.

THE EXPRESSION OF CREATIVITY IN PEDAGOGICAL PRACTICES FOR SCHOOL INCLUSION DURING REMOTE TEACHING IN A PUBLIC SCHOOL IN CAICÓ/RN

ABSTRACT

In 2020, humankind was surprised by COVID-19 pandemic, that caused innumerable impacts in different dimensions. In education, one of the immediate consequences was the closing of school institutions and the remote teaching proposition. In this context, the school inclusion of students with special educational necessities became an even greater challenge. Therefore, this paper addresses the results of a research that had as objective the creativity and pedagogical practices in the distance learning context. The general goal was to analyze the expression of creativity in pedagogical practices aiming the school inclusion during the remote teaching, in the municipality of Caicó/RN. The specific objectives consist in: identify the pedagogical strategies adopted by a public-school in Caicó/RN county, in the context of distance learning to the inclusion of students who are target audience of special education; verify the alternatives used to guarantee students participation who integrates the target audience of special education in the remote learning; analyze creativity expression in the pedagogical work made during the pandemic, aiming the effective inclusion of all the pupils. Methodologically, the investigation characterizes as field research, whose investigated environment was a public school from the municipality of Caicó/RN. The participating subjects were two teachers who had registration of students with disabilities during the years of 2020 and 2021. Hence, it was used a semi-structured questionnaire and, after obtaining information, was made an analysis using the qualitative approach. As results, it was found that being creative doesn't consist in create something unprecedented, but, mostly, utilize existing means to adapt them and, so, enable the student with special educational needs to understand the contents more easily. Thus, expression of creativity is a big aspect of great value in the inclusion process of public students of special education.

Keywords: Pandemic. Covid-19. Remote Teaching. Creativity. Special Education

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 REVISÃO DE LITERATURA	9
2.1 A CRIATIVIDADE COMO EXPRESSÃO DA SUBJETIVIDADE HUMANA	9
2.2 O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR NO ENSINO REMOTO	11
2.3 INCLUSÃO NO CONTEXTO DA PANDEMIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	13
3 METODOLOGIA	16
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	18
4.1 SOBRE O PLANEJAMENTO NO PERÍODO REMOTO	18
4.2 RECURSOS, ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES ADOTADOS NO ENSINO REMOTO PARA ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS	19
4.3 AVALIAÇÃO	23
4.4 RELAÇÃO INTERPESSOAIS NO PERÍODO DO ENSINO REMOTO	25
4.5 DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ENSINO REMOTO	27
4.6 CRIATIVIDADE	28
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS	30

1 INTRODUÇÃO

No ano de 2020, a humanidade foi surpreendida por uma Pandemia Global, a Covid-19, que atingiu todos os continentes, matando milhões de pessoas e impactando a todos os homens pelas mudanças que passou a requerer em todas as dimensões. Na educação, uma das consequências imediatas foi o fechamento das instituições escolares e a proposição de aulas em formato remoto, o que trouxe grande prejuízo para a aprendizagem de todos os alunos. Para os estudantes com deficiência, esses prejuízos podem ter sido ainda mais significativos.

Assim, diante dos desafios decorrentes da Pandemia provocada pela Covid 19, surgiu um questionamento que se configurou como problemática para a realização da pesquisa que se constituiu como parte do nosso Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, a saber: Como foram realizadas as experiências pedagógicas visando à inclusão de alunos público alvo da educação especial no ensino remoto? Como a expressão da criatividade se fez presente nesse contexto? Que alternativas foram propostas para buscar oferecer condições de aprendizagem para os alunos com necessidades mais específicas?

Com base em tais questionamentos, o objetivo geral deste trabalho consistiu em analisar a expressão da criatividade nas práticas pedagógicas visando à inclusão escolar durante o ensino remoto, no município de Caicó/RN. Para tanto, fez-se necessário delimitar, também, os seguintes objetivos específicos: identificar as estratégias pedagógicas adotadas por uma escola da rede pública do município de Caicó/RN, no contexto do ensino remoto para a inclusão de alunos público-alvo da educação especial; verificar as alternativas utilizadas para garantir a participação de alunos que integram o público alvo da educação especial no ensino remoto; analisar a expressão da criatividade no trabalho pedagógico realizado durante a pandemia, visando a efetiva inclusão de todos os alunos.

Atualmente, existe uma grande preocupação por parte da sociedade em proporcionar uma educação de qualidade para todas as pessoas, incluindo aquelas que apresentam algum tipo de deficiência ou outra necessidade educacional especial, por se considerar esse acesso como direito inalienável. Em âmbito legal, este direito encontra-se respaldado, tanto em âmbito internacional como nacional. No âmbito internacional, o direito à educação está expresso na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), na Declaração de Salamanca (BRASIL, 1997) e em diversos outros documentos.

No Brasil, está previsto na Constituição Federal (BRASIL, 1988), na Lei n.º 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), dentre muitos

outros. A educação inclusiva é um paradigma educacional que compreende a educação como um direito humano fundamental e base para uma sociedade mais justa e solidária. Sobre esta questão, Werneck (1997) afirma que a inclusão vem “quebrar barreiras cristalizadas em torno de grandes estigmatizados” (p. 42).

A LDB (BRASIL, 1996), em consonância com as demais legislações supracitadas, estabelece no Art. 4º, III, “[...] o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. Coerente com a legislação e com o paradigma da inclusão, a comunidade escolar é desafiada a aprender a respeitar e a lidar com a diversidade dos seus alunos, adaptando-se para atendê-los, independentemente de suas peculiaridades, a fim de oferecer-lhes uma educação de qualidade.

Com base nas orientações das políticas educacionais inclusivas, nas últimas décadas, é crescente o número de matrículas de pessoas com deficiência nas escolas regulares. Nesse sentido, é relevante destacar que o processo de inclusão escolar reconfigurou o modo como a modalidade de Educação Especial é organizada e desenvolvida, tendo um caráter complementar ou suplementar, não sendo mais substitutiva à escolarização, como aconteceu durante muitas décadas em que a Educação Especial era organizada como sistema paralelo, destinada ao atendimento educacional de estudantes com deficiência.

Essa realidade gerou a necessidade de mudanças nas escolas, pois historicamente, só atendiam a alunos considerados aptos à escolarização. Pesquisas apontam que muitos professores se dizem despreparados para atuar com esses estudantes, tais como aquela realizada por Mantoan (2004), Carvalho (2005), Vieira (2008), dentre outras que realizamos durante a nossa participação como voluntária no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Pesquisa – PIBIC. Dentre os problemas e dificuldades apontados pelos professores participantes das pesquisas estão: a falta de uma formação adequada, falta de apoio por parte da gestão, carência de material e de profissionais específicos, dentre outros. Apesar das barreiras apontadas, identifica-se um processo crescente de organização de estratégias para a promoção de inclusão para os alunos com deficiência, tais como formação continuada, criação de Salas de Recursos Multifuncionais, vagas em concurso público para professores na área da Educação Especial, como ocorreu no último concurso público para educação no Estado do Rio Grande do Norte, dentre outras medidas.

O processo de inclusão escolar dos alunos público alvo da educação especial é um tema bastante discutido na literatura devido tratar-se de uma realidade que necessita sempre de atenção, pois, na maioria das vezes, essa inclusão não é efetivada conforme estabelece a legislação. Geralmente, as escolas matriculam o aluno que constitui esse público, mas não

dispõe de estratégias, recursos e atitudes tão essenciais para garantir que esse aluno tenha uma educação de qualidade.

Nos últimos dois anos, essa realidade ficou ainda mais complexa em virtude das mudanças repentinas, ocasionadas pela pandemia da COVID-19, em que as escolas tiveram que substituir o ensino presencial pelo ensino remoto e, posteriormente, pelo ensino híbrido. Diante disso, pode-se inferir que essas mudanças dificultaram ainda mais o processo de inclusão dos alunos com deficiência.

Refletindo sobre essa realidade, inferimos que ela demanda criatividade por parte dos educadores. A relevância da criatividade nas práticas pedagógicas desenvolvidas em contextos educacionais inclusivos se justifica porque o processo de escolarização de alunos que apresentam deficiência e outras necessidades educacionais especiais, geralmente, requer estratégias diferenciadas e inovadoras. A compreensão da importância da Criatividade como expressão da subjetividade humana, como define Mitjás Martínez (2008) nos mobiliza a utilizar suas proposições teóricas como embasamento para a análise das informações construídas na pesquisa planejada neste projeto.

No âmbito pessoal, este trabalho foi desencadeado pelo fato de nos identificarmos bastante com o tema, que nos chamou a atenção em experiências estudantis e familiares. Enquanto pessoa, sentimos a necessidade de entender melhor as mudanças e adaptações que essa nova realidade impôs à sociedade para que, assim, seja possível adquirir conhecimentos que visem minimizar os desafios e ampliar as possibilidades de convivência e atenção educacional às pessoas com necessidades especiais, tanto neste período como também futuramente, pois muitos serão os desafios que perdurarão, mesmo após a pandemia.

Já no âmbito acadêmico, a justificativa se dá devido à nossa participação em projetos de extensão, monitoria em evento e no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, os quais tiveram como foco o tema em questão. Dessa forma, o presente trabalho de pesquisa visa ampliar os estudos desenvolvidos em tais projetos, com a finalidade de aprofundar a compreensão sobre a temática aqui abordada e, assim, ampliar os conhecimentos sobre a dimensão da criatividade humana e as ações e estratégias criadas em contextos de desafios, como foi a realidade do trabalho pedagógico no período pandêmico, especialmente para atender às especificidades de alunos com deficiência ou com outras necessidades educacionais específicas. Entendemos que a produção de conhecimentos acadêmicos e sua divulgação podem contribuir para que educadores e gestores ajudem a promover, de fato, a inclusão destes alunos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A CRIATIVIDADE COMO EXPRESSÃO DA SUBJETIVIDADE HUMANA

O termo criatividade, no geral, significa a qualidade ou característica daquilo ou daquele que é criativo, ou seja, ser criativo é criar, inovar, inventar. No âmbito educacional, a criatividade tem sido um tema bastante discutido, sendo está associada, diretamente, à prática pedagógica do professor. Nesse sentido, faz-se necessário que os professores repensem suas estratégias e métodos de ensino, de forma criativa, a fim de possibilitar uma aprendizagem significativa aos alunos.

Em relação a essa temática, destaca-se a Teoria da Subjetividade proposta por González Rey (2003), que considera a subjetividade do ser humano levando em consideração as dimensões social e individual. Com base na Teoria da Subjetividade, Mitjáns Martínez (2008) desenvolveu seus estudos sobre a Criatividade. Para a autora, a criatividade é:

Um processo complexo da subjetividade humana na sua simultânea condição de subjetividade individual e subjetividade social que se expressa na produção de “algo” que é considerado ao mesmo tempo “novo” e “valioso” em um determinado campo da ação humana (MARTÍNEZ, 2008, p. 70).

González Rey (2003) e diversos autores vinculados a essa proposta teórica, discutem a subjetividade como um processo que vai se (re)configurando ao longo de toda a vida, sendo a criatividade apenas uma parte da expressão humana. Portanto, tem-se que a criatividade é considerada uma expressão da subjetividade, a qual consiste no modo em que vamos organizando, psicologicamente, as informações e experiências adquiridas no espaço vivido, de forma cíclica e interminável, tanto nas relações estabelecidas de forma social como também individual.

Consideramos relevante destacar as contribuições de Lev Semenovitch Vygotsky (1997; 1999) para os estudos de González Rey (2003), que desenvolveu sua proposta teórica tendo por base as ideias deste autor e de outros responsáveis pela abordagem histórico-cultural. Assim, a Teoria da Subjetividade é considerada como a continuidade desta construção teórica, a qual “[...] rompe com o paradigma positivista, assim como com as representações a-históricas e fragmentadas da subjetividade que marcam a tradição do pensamento psicológico” (VIEIRA, 2012, p. 84).

Com esse pensamento, González Rey (2003) se opõe às ideias tradicionais empregadas na psicologia daquela época e afirma que a subjetividade não resulta de um procedimento de

internalização do mundo externo, mas sim de uma produção humana, decorrente da capacidade de geração individual do homem na sua permanente interação com a cultura, que se encontra em constante processo de configuração.

Com base nisso, González Rey (1999, p. 108) define a subjetividade como sendo “[...] a organização dos processos de sentido e significação que aparecem e se organizam de diferentes formas e em diferentes níveis no sujeito e na personalidade, assim como nos diferentes espaços sociais em que o sujeito atua”. A partir desse conceito, surgem as principais características da subjetividade humana, sendo estas: a expressão concomitantemente e de forma diferenciada em cada indivíduo, bem como nos espaços sociais; possui caráter histórico-cultural; expressa-se como um grupo em constante crescimento (AMARAL, 2006).

Nas suas elaborações, Vygotsky também abordou a criatividade em uma perspectiva histórico-cultural. Para o autor, “o desenvolvimento do psiquismo humano reflete um processo de apropriação da experiência histórica e cultural pelo homem, que se transforma de biológico em sócio-histórico [...]” (VIEIRA, 2012, p. 97). Segundo Vygotsky, tal processo ocorre através da interatividade entre o homem e o contexto social e cultural no qual ele está inserido. Ainda sobre a criatividade, Vygotsky apud Vieira (2012, p. 97) a considera como sendo:

[...] atividade criadora como qualquer tipo de atividade na qual o homem cria algo novo, ou seja, qualquer coisa do mundo exterior que seja produto da atividade criadora, de acordo com a organização do pensamento e dos sentimentos que atuam e que estejam presentes no homem. Se observarmos a conduta do homem, toda sua atividade, veremos com facilidade que nela podem distinguir-se dois tipos fundamentais de como proceder: a um tipo de atividade pode-se chamar de reprodutora e esta guarda estreita relação com a memória [...] e ao outro tipo de atividade, denominada combinadora ou criadora (tradução livre da autora).

A partir desta citação de Vygotsky é possível compreender a criatividade como uma habilidade que possibilita algo novo, algo que supera o tradicional, que vai além do comodismo e da reprodução. Nesse sentido, o autor enfatiza que a criatividade apresenta suma relevância para o processo de desenvolvimento humano, possibilitando-lhe grandes conquistas.

Diante do exposto, ressalta-se a necessidade de analisar a criatividade de professores a partir de elementos subjetivos, tais como, audácia, autoconfiança, flexibilidade, a capacidade de propor projetos, automotivação pelo seu trabalho, dentre outros, que se relacionam com a expressão criativa em diferentes âmbitos de atuação humana, dentre os quais a prática pedagógica. Ressalta-se que a criatividade, nem sempre é compreendida no seu real significado, no âmbito escolar e, portanto, geralmente, não é posta em prática.

Quanto ao estudo da prática docente criativa, esta tem sido relegada a segundo plano, em favor de um interesse pela criatividade como processo do pensamento, o que, a nosso ver, limita as possibilidades de contemplarmos a criatividade como processo que se singulariza bastante, principalmente a partir da área de atuação em que se expressa e também do contexto em que se dá (MOURÃO, 2004, p. 21).

Com base no exposto, é possível compreender a criatividade, no processo educacional, como algo pensado pelos professores que, associado à sua prática pedagógica, irá possibilitar resultados significativos ao aprendizado dos alunos. Então, diante dessa realidade, o presente trabalho busca promover uma discussão acerca da expressão da criatividade nas práticas pedagógicas visando à inclusão escolar.

2.2 O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR NO ENSINO REMOTO

A educação inclusiva começa a ser discutida mais intensamente, no Brasil, a partir da década de 1990, especialmente depois da Conferência Mundial sobre Educação Especial, realizada em 1994, com a participação de representantes do nosso país. Nessa Conferência foi elaborada a Declaração de Salamanca, que aborda aspectos referentes aos princípios, política e práticas voltadas para a educação de pessoas com necessidades especiais (BRASIL, 1997). Desde então, tais discussões vêm sendo impulsionadas através de documentos legais que visam incentivar as escolas regulares a buscarem meios de suprir as necessidades de toda a demanda deste público de alunos, a fim de proporcionar-lhes uma melhor aprendizagem e desenvolvimento (MANTOAN, 2004).

Um dos documentos legais mais recentes que está em vigor, que trata da educação inclusiva é a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), cujo propósito consiste em garantir a qualidade de ensino aos alunos público da educação especial, da educação infantil ao ensino superior. Para tanto, tal documento estabelece a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na escola regular para todos os alunos que integram este público, a fim de contribuir com a escolarização dos mesmos e, ainda, determina que haja uma formação específica para os professores que irão atuar no AEE, bem como para os demais profissionais da educação, promovendo, dessa forma, a inclusão escolar destes alunos.

De acordo com Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, é dever do Estado garantir um padrão de vida e proteção social de qualidade ao pública da educação especial. Conforme estabelece o artigo 28 do referido documento, para garantir a efetivação de

um padrão de vida adequado para estas pessoas e também para seus familiares, o Estado é responsável por tomar “as providências necessárias para salvaguardar e promover a realização desse direito sem discriminação baseada na deficiência”. (BRASIL, 2011, p. 55-56). Diante do exposto, destacam-se a alimentação, vestuário e moradia como sendo os principais aspectos para que haja um padrão de vida adequado para as pessoas com deficiências e suas famílias.

O referido documento também faz menção sobre o dever do Estado em garantir às pessoas com deficiência acesso ao “sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida”. (BRASIL, 2011, p. 48). Porém, devido à grande carência dos serviços públicos ofertados no Brasil, no âmbito da educação, sabe-se que nem sempre essa inclusão é efetivada, na prática. Com vistas nisso, é de fundamental importância citar a Lei Brasileira de Inclusão, “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”. (BRASIL, 2016, p. 19). O texto da referida lei não repete leis já existentes, mas sim, altera algumas delas sob um novo paradigma da pessoa com deficiência, a fim de trazer soluções práticas para o processo de inclusão.

Assim, é cada vez mais crescente a discussão sobre a educação inclusiva devido à preocupação com a igualdade de acesso a todas as pessoas, visto que a inclusão deve ser efetivada não somente por uma imposição legal. Isso implica dizer que incluir a pessoa com deficiência numa escola regular não é apenas para cumprir a lei, mas, sim levar em consideração a heterogeneidade entre os alunos, onde o ensino seja comum para todos, mas, com certa atenção voltada para as necessidades de cada um. Conforme pensam Reis, Trindade e Rosa (2020, p. 3), a proposta de educação inclusiva deve se constituir como:

Um processo amplo, no qual a escola deve ter condições estruturais (físicas, de recursos humanos qualificados e financeiros) para acolher e promover condições democráticas de participação dos alunos com necessidades educacionais especiais no processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, compreende-se a educação inclusiva como sendo um processo pelo qual a escola deve não só incluir o aluno no ensino regular, mas também fazer com que os alunos com deficiência se desenvolvam tanto em relação às atividades escolares, mas de modo integral, levando em consideração as particularidades de cada um. Nessa mesma perspectiva do processo de inclusão nas escolas regulares, Carvalho (2005, p. 15) afirma ser preciso:

[...] entender que escolas receptivas e responsáveis, isto é, inclusivas, não dependem só e apenas dos seus gestores e educadores, pois as transformações

que nela precisam ocorrer, urgentemente, estão intimamente atreladas às políticas públicas em geral e, dentre elas, às políticas sociais.

Assim, as mudanças necessárias não devem se dar apenas no âmbito escolar para receber os alunos com deficiências, deve ocorrer em toda a sociedade, pois a consciência sobre a importância de acabar ou ao menos reduzir as desigualdades que existem em nossa sociedade deve ser de todos. Somente dessa forma, é possível contribuir eficazmente para que a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas regulares seja significativa na vida não só dessas pessoas, mas também para toda a escola, profissionais, famílias e comunidade.

Apesar de tudo, sabemos que a inclusão é algo ainda pouco praticada ou realizada de forma limitada, pois existem muitos fatores que impedem ou dificultam a realização efetiva da inclusão de pessoas com deficiência. Como exemplo consideramos a questão do excesso de alunos numa mesma turma ou falta de recursos e atividades adaptadas, de acordo com as necessidades educacionais das pessoas com deficiência. Certamente, essas dificuldades foram ainda mais acentuadas no contexto da Pandemia da Covid-19. Ainda assim, também existem casos de sucesso escolar de pessoas com deficiência incluídas na rede regular de ensino.

Diante do exposto, cabe uma discussão mais detalhada acerca do processo de inclusão escolar no contexto da pandemia causada pelo Covid-19, em que todas as instituições de ensino do mundo tiveram que adotar o sistema de ensino remoto.

2.3 INCLUSÃO NO CONTEXTO DA PANDEMIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Desde o final de 2019, a humanidade passou a vivenciar momentos de adaptações e mudanças de rotina, devido à pandemia causada pelo COVID-19, denominado cientificamente pela sigla SARS-CoV-2, originada do inglês e cujo significado é coronavírus 2 (síndrome respiratória aguda grave contagiosa). Para reduzir os índices de infectados, foram estabelecidos decretos de quarentena e isolamento social e, por este motivo, as instituições de ensino tiveram que aderir ao ensino remoto.

A proposta de ensino remoto, no Brasil, foi instituída pela Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 que em seu artigo 1º “[...] estabelece normas educacionais a serem adotadas, em caráter excepcional, durante o estado de calamidade pública” (BRASIL, 2020, p. 1). Já no artigo 2º, a referida lei institui:

§ 4º A critério dos sistemas de ensino, no ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública referido no art. 1º desta Lei, poderão ser desenvolvidas atividades pedagógicas não presenciais:

I – na educação infantil, de acordo com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dessa etapa da educação básica e com as orientações pediátricas pertinentes quanto ao uso de tecnologias da informação e comunicação;

II – no ensino fundamental e no ensino médio, vinculadas aos conteúdos curriculares de cada etapa e modalidade, inclusive por meio do uso de tecnologias da informação e comunicação, cujo cômputo, para efeitos de integralização da carga horária mínima anual, obedecerá a critérios objetivos estabelecidos pelo CNE (BRASIL, 2020, p. 1).

Entretanto, o documento em questão também estabelecia a opção de as instituições de ensino integralizarem a carga horária referente ao ano letivo de 2020 no ano posterior, em 2021, “por meio da adoção de um continuum de 2 (duas) séries ou anos escolares, observadas as diretrizes nacionais editadas pelo CNE, a BNCC e as normas dos respectivos sistemas de ensino” (BRASIL, 2020, p. 1). Diante do disposto, a maioria das instituições de ensino do Brasil optou por dar continuidade às aulas, através do ensino não presencial, o qual ficou denominado ensino remoto, que possui o seguinte formato e finalidade:

Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para as aulas previamente elaboradas no formato presencial, podem ser combinadas para momentos híbridos ao longo da crise, em situações de retorno parcial das aulas e quantitativo de alunos e possuem duração delimitada pelo tempo em que a crise se mantiver. A educação remota emergencial pode ser apresentada em tempo semelhante à educação presencial, como a transmissão em horários específicos das aulas dos professores, nos formatos de “lives” (ARRUDA, 2020, p. 9-10).

Como é possível observar, o ensino remoto surgiu a partir das necessidades educacionais vivenciadas no período de pandemia, com a finalidade de minimizar as consequências futuras que seriam (ou serão) acarretadas devido à paralização das aulas presenciais. Ainda sobre as características do ensino remoto, Garcia, *et al.*, (2020, p. 5) enfatiza:

Ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia e, nesse caso, digital. O ensino remoto permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais, assim como a inserção de ferramentas auxiliares e a introdução de práticas inovadoras.

Outra característica do ensino remoto é a forma como são realizados os encontros virtuais, que pode ser: síncrona ou assíncrona. Contudo, é importante frisar que, independentemente do formato utilizado, faz-se necessário que o professor reflita sobre sua prática pedagógica, a fim de entender a diferença, objetivos e finalidades que envolvem cada

um destes formatos de aulas no ensino remoto, conforme descritos abaixo por Nienov e Capp (2021, p. 21-22):

As interações síncronas são realizadas com acesso simultâneo às tecnologias digitais, propiciando que os participantes estejam conectados em tempo real, de forma simultânea. Exemplos: bate-papos virtuais (chats), webconferências, audioconferências, videoconferências, lives, etc. As interações assíncronas não requerem simultaneidade no processo de interação entre os participantes, permitindo maior flexibilidade temporal e espacial. Exemplos: fóruns virtuais, blogs, wikis, videoaulas gravadas, etc.

Contudo, faz-se importante mencionar que, a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, deixa bem esclarecida a responsabilidade de os sistemas de ensino garantirem que os professores e alunos tenham acesso aos recursos essenciais para o desenvolvimento das atividades a serem realizadas de forma não presencial. Porém, na prática essa realidade não é efetivada de tal modo, pois o acesso ao ensino remoto é oferecido de forma desigual aos alunos, tendo em vista que nem todos dispõem destes recursos, conforme será discutido em mais detalhes, posteriormente. Mesmo assim, deu-se início às aulas remotas no Brasil, o qual, vale salientar, se diferencia do ensino à distância, conforme mencionado a seguir:

Na modalidade a distância, a combinação informática/internet é o meio que possibilita ao professor e ao aluno maior interação e maior diálogo, permeando a vivência educacional, aliando às vantagens do ensino a distância com a possibilidade de interação do ensino presencial (PAIVA JÚNIOR, 2020, p. 34).

O ensino remoto prioriza a mediação pedagógica por meio de tecnologias e plataformas digitais para apoiar processos de ensino e aprendizagem em resposta à suspensão de aulas e atividades presenciais em escolas e universidades no cenário da pandemia do novo coronavírus (COVID-19) (UFRPE, 2020, p. 7).

Apesar das diferenças entre ambas as modalidades de ensino, destaca-se uma grande semelhança, que é o uso das tecnologias como ferramentas primordiais para a concretização do processo ensino-aprendizagem, mesmo que utilizadas com finalidades adversas, de acordo com as especificidades de cada uma.

Esta discussão torna-se relevante para a realização da nossa pesquisa de TCC porque precisamos analisar a proposta de inclusão nesse novo formato de trabalho pedagógico, proposto de forma imediata, sem preparação prévia ou planejada. Para isso, compreendemos que a expressão da criatividade é um aspecto indispensável nas ações humanas, principalmente em situações de emergência para as quais o homem precisa encontrar soluções.

3 METODOLOGIA

Metodologicamente, a investigação se caracteriza como uma pesquisa de campo, do tipo exploratória. Na pesquisa de campo, a função do pesquisador consiste em “[...] observar os fenômenos que figuram como possível solução para a hipótese levantada e registrar o que perceber. Depois de coletados os pontos perseguidos, utilizará os conhecimentos obtidos para a composição da redação” (VELOSO, 2011, p. 42-43). A instituição de ensino que serviu de campo para a realização da pesquisa foi a Escola Municipal Maria Leonor Cavalcanti, que se encontra situada na Rua Major Ajax, nº18 – Bairro Canuto e Filhos, no Município de Caicó/RN. Os sujeitos participantes foram dois professores que atuam na Educação Infantil e/ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental desta escola e que tiveram matrículas de alunos com deficiência durante os anos de 2020 e 2021, cujo trabalho pedagógico se realizou no formato remoto.

No que se trata da pesquisa exploratória, esta tem por finalidade “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. (GERHARDT E SILVEIRA, 2009, p. 35). De acordo com os autores, normalmente, esse tipo de pesquisa envolve levantamento bibliográfico, que é elaborado a partir de materiais já publicados, sendo que “[...] tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos”. (GIL, 2010, p. 29). A busca por materiais de estudo foi realizada em sites confiáveis, tais como: google acadêmico, *Scientific Electronic Library Online* – SciELO e periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

Para tanto, foi utilizado como instrumento um questionário semiestruturado que, segundo Gil (2010), permite a liberdade de expressão, por parte da pessoa investigada e, ao mesmo tempo, do investigador, com a finalidade de obter informações acerca das práticas pedagógicas dos professores para promover a inclusão de alunos público alvo da educação especial no ensino remoto. Além disso, também buscou-se compreender como a expressão da criatividade se fez presente nesse contexto.

Depois de os dados coletados, foi feita uma análise utilizando, para isso, a abordagem qualitativa, que trata os dados “em forma de palavras ou imagens e não de números. [...] respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos” (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 48). Em síntese, tem-se que esse tipo de abordagem busca o aprofundamento da compreensão de um grupo social, ou de uma organização, de um evento, de um sujeito, dentre outros. De acordo com as observações de Bogdan & Biklen (1994), a pesquisa qualitativa é caracterizada pela inserção do investigador no ambiente a ser estudado,

com a preocupação de relacionar os dados fornecidos pelos sujeitos às circunstâncias histórico-sociais nas quais foram construídos, ou seja, ao contexto que eles pertencem. Segundo estes autores, “[...] para o investigador qualitativo divorciar o acto, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o seu significado” (p. 48). Assim, para o objeto de estudo definido, que se relaciona com a subjetividade humana, entendemos que a abordagem qualitativa é a mais adequada para a nossa investigação.

Para melhor conhecer os professores participantes da pesquisa, buscou-se saber o sexo, idade, cidade que reside, curso de graduação/instituição e curso de pós-graduação dos mesmos. Outro fator importante questionado foi se o professor participa ou já participou de cursos de capacitação na área de Educação Inclusiva ou Educação Especial. Todas estas informações encontram-se descritas no quadro abaixo:

Quadro 1 - Caracterização dos professores

Professor	Sexo	Idade	Graduação /Instituição	Curso de pós-graduação	Tempo de atuação como discente	Participa ou participou de cursos de capacitação na área de Educação Inclusiva ou Educação Especial
P1	M	33 anos	Licenciatura plena em Pedagogia - UFRN	Gestão e Coordenação Pedagógica Braille	11 anos	Sim
P2	F	46 anos	Licenciatura em Ciências Biológicas – UFRN	Psicopedagogia Institucional	12 anos	Sim

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Diante do exposto, nota-se que ambos os professores são formados pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Além disso, os dois possuem curso de pós-graduação na área da educação e já têm bastante tempo de atuação na área. O fato de os professores já terem participado de curso de capacitação no âmbito da Educação Especial e Inclusiva, na nossa compreensão, é um aspecto relevante, pois implica dizer que estes profissionais possuem conhecimentos específicos para o exercício de suas funções e, portanto, as informações dadas são fundamentadas, o que qualifica a pesquisa. Certamente, os resultados trarão contribuições

para o campo da educação especial e inclusiva em escolas da rede pública de ensino, que carecem de maior atenção devido a suas carências no processo de ensino e aprendizagem, principalmente pelos alunos que integram o público alvo da educação especial.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com a pandemia causada pelo COVID-19, entre os anos de 2020 e 2021, período considerado mais crítico, muitos foram os desafios surgidos no âmbito educacional, de modo geral. Porém, quando se trata da educação de alunos com deficiência, sabe-se que os desafios são ainda maiores. Então, a fim de identificar os principais desafios enfrentados pelos professores no período de pandemia, em que prevalecia o ensino remoto, foram feitos questionamentos acerca do planejamento, da execução da prática pedagógica, dos recursos didáticos e estratégias pedagógicas, sobre as atividades desenvolvidas e o processo de avaliações, além das relações entre professor e alunos durante o ensino remoto, buscando identificar se houve expressão da criatividade por parte dos docentes nesses elementos. As discussões sobre estes aspectos são realizadas nos tópicos seguintes.

4.1 SOBRE O PLANEJAMENTO NO PERÍODO REMOTO

As práticas pedagógicas são constituídas de elementos básicos que são interdependentes, como o planejamento, a execução, os recursos didáticos e a avaliação (ZABALA, 1998), os quais precisam de atenção especial para garantir condições de aprendizagem. Por essa razão, consideramos importante indagar sobre como ocorreu o planejamento das atividades a serem executadas no período da pandemia. A esse respeito, os professores responderam:

Todos os planejamentos foram feitos online com reuniões quinzenais para orientações sobre as atividades que iriam ser direcionadas para casa e de que forma os pais e responsáveis iriam executar e como a escola teria esse feedback (P1).

O planejamento era feito bimestralmente e de forma coletiva com os demais professores da escola, on-line e individual diariamente (P2).

Como sabemos, a pandemia gerou demandas para as quais as escolas não estavam tão preparadas para enfrentar. Uma delas foi a necessidade de continuar as atividades educativas mesmo diante da imposição de um afastamento social para o qual a possibilidade mais viável

foi a realização do trabalho de modo remoto. Assim, foi preciso adaptar-se rapidamente para atender as necessidades dos alunos, dos professores e do próprio contexto. Conforme podemos identificar nas respostas, houve uma atenção especial em relação ao planejamento, de modo que ele não deixou de ser realizado. Analisando as falas acima mencionadas, o planejamento aconteceu de forma coletiva e individual, por meio de reuniões online em que cada professor se organizou conforme sua disponibilidade.

Nesse sentido, faz-se importante ressaltar que, para realizar um bom planejamento, o professor precisa conhecer melhor o seu aluno, principalmente em se tratando daqueles que integram o público alvo da educação especial, a fim de identificar seus conhecimentos prévios, habilidades, grau de dificuldade e/ou facilidade de aprendizagem, dentre outros fatores relevantes.

De acordo com Falcade-Pereira e Piske (2011, p. 2), “[...] é possível realizar uma lista de atividades possíveis de serem realizadas e estas serão desenvolvidas de acordo com os conteúdos trabalhados e possibilidades de realização da tarefa”, por isso o planejamento se faz essencial para uma boa prática pedagógica. Nesse sentido, ressalta-se que o professor, não é o único sujeito responsável pelo planejamento de sua prática pedagógica, pois se faz necessário haver um trabalho conjunto com toda a comunidade escolar para que sejam alcançados resultados satisfatórios com resultados positivos. Um aspecto que se destaca nas falas dos participantes é a participação das famílias no processo de escolarização dos filhos durante a pandemia e, nesse sentido, no período da pandemia, a participação dos pais foi de suma importância, pois, sem eles, não seria possível dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos, principalmente em relação aos alunos com deficiência, sem a qual teriam se acumulado ainda mais prejuízos educacionais para esses alunos.

4.2 RECURSOS, ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES ADOTADOS NO ENSINO REMOTO PARA ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Em se tratando dos recursos, estratégias e atividades, primeiramente, foi questionado aos professores que tipo de atividades foram propostas para os alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) no período do ensino remoto. Em resposta, os mesmos disseram:

As atividades eram adaptadas, as aulas também eram, de forma mais lúdica com vídeos cheio de imagens e músicas, voltada a chamar a atenção desses alunos, procurando de alguma forma tentar ensiná-los e ter também um feedback positivo (P1).

Atividades adaptadas, embora com pouca objetividade já que eu não conhecia a criança e adaptava conforme as informações repassadas pela mãe da aluna (P2).

No processo de inclusão de alunos com deficiência, sabe-se da necessidade de realizar adaptações nas atividades, a fim de facilitar o aprendizado destes alunos. Esse trabalho exige do professor mais tempo para dedicar-se às adaptações das atividades, considerando que este público necessita de materiais mais interativos e atrativos para possibilitar uma aprendizagem significativa. Na resposta de P1 identifica-se um zelo na elaboração das atividades com o objetivo de garantir reais condições de ensino, buscando alcançar o envolvimento dos alunos. Nesta proposição percebe-se a expressão criativa, que consiste na elaboração de algo novo e que tenha valor para determinado contexto, nesse caso que seja significativo para o aluno. Para Ausubel apud Zucconelli (2018):

Aprendizagem Significativa é o processo pelo qual um novo conhecimento se relaciona de maneira não arbitrária e não literal à estrutura cognitiva do estudante, de modo que o conhecimento prévio do educando interage, de forma significativa, com o novo conhecimento que lhe é apresentado, provocando mudanças em sua estrutura cognitiva (AUSUBEL apud ZUCONELLI *et al.*, 2018, p. 124).

Em síntese, tem-se que, para a aprendizagem ser significativa, um novo conhecimento deve interagir com uma ideia já existente em nosso cognitivo, modificando-a, fazendo com que ela se amplie e ganhe um novo significado, pois sem essa conexão aquilo que se aprendeu facilmente poderá ser esquecido, se tornando uma aprendizagem mecânica e passageira. Para o alcance de uma aprendizagem assim o tipo e qualidade das atividades ajuda consideravelmente.

Em seguida, questionou-se aos professores sobre qual a receptividade das crianças frente às atividades propostas no ensino remoto, cujas respostas dadas podem ser observadas a seguir:

De início elas não gostaram muito, ficaram muito presas a atividades de folha ou livro, atividades sem ludicidade, sem estímulo, sem direção nenhuma, depois que tivemos as primeiras capacitações que começamos a trabalhar com todos, escola e família, não sobrando ninguém de casa, aí sim foi uma diversão, começou a ser uma terapia ocupacional, tentamos deixar de lado a ansiedade e procuramos trabalhar o humanismo, o coletivismo, a parceria entre escola e família. Então, começamos a ter um retorno mais positivo, lógico que nada é perfeito, sempre tinham aqueles que não participavam, sumiam, não davam nenhuma atenção, não mostravam interesse pelas atividades, a gente bem que tentava correr atrás de todos, mais a decisão da

família sempre deve ser respeitada, mesmo decisão errada que não ajuda e não contribui (P1).

Demonstrava pouco interesse nas aulas remotas, mas segundo relatos da mãe, apreciava os vídeos pedagógicos enviados (P2).

Conforme pode-se notar, as atividades quando não trabalhadas de forma adaptada e interativa não atraem a atenção do aluno, ele não se sente estimulado ou motivado a participar das aulas, nem tampouco a fazer as atividades propostas. Além disso, destaca-se um fator muito importante no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência, conforme cita P1, que é a ludicidade.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997):

As situações lúdicas, competitivas ou não, são contextos favoráveis de aprendizagem, pois permitem o exercício de uma ampla gama de movimentos que solicitam a atenção do aluno na tentativa de executá-los de forma satisfatória e adequada. Elas incluem, simultaneamente, a possibilidade de repetição para manutenção e por prazer funcional e a oportunidade de ter diferentes problemas a resolver. Além disso, pelo fato de o jogo constituir um momento de interação social bastante significativo, as questões de sociabilidade constituem motivação suficiente para que o interesse pela atividade seja mantido (BRASIL, 1997, p. 28-29).

Os PCNs sugerem a utilização de atividades lúdicas, que tenham um crescente grau de dificuldade para desafiar os alunos cada vez mais e, assim, possam desenvolver melhor os seus conhecimentos e aprendizagem. Trabalhar de modo lúdico, em sala de aula, tem como propósito promover a construção do conhecimento, pois a maioria dos estudiosos desta área defende que a brincadeira tem uma íntima relação com a aprendizagem.

Além de trabalhar ludicamente, o professor P1 também destacou outro fator relevante para este processo, que é a relação entre a família e a escola, ambas trabalhando de forma articulada e exercendo seus papéis no processo de ensino e aprendizagem. Logo, tem-se que, é função dos pais dar continuidade ao que foi estudado na escola, sendo assim, estes devem dar suporte e apoio aos filhos para a realização das atividades de casa. A necessidade desta articulação se tornou ainda mais essencial durante o ensino remoto, visto que os pais assumiram um papel primordial para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. De acordo com Piaget (2007), a família e a escola são os dois principais ambientes de socialização e educação que as crianças podem ter. Diante disso, pode-se perceber tal conclusão, feita por Piaget, a partir da citação a seguir, quando diz que professores e pais devem estreitar os laços entre eles, a fim de dividirem responsabilidades perante a educação das crianças.

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois, muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chegasse a uma divisão de responsabilidades [...]. (PIAGET, 2007, p. 50).

Nesse sentido, tem-se que é de suma importância que a escola e a família conheçam seus papéis diante da educação e exerçam tal função visando sempre à mediação da educação e assim consigam promover um melhor processo de ensino-aprendizagem voltado para o desenvolvimento educacional das crianças.

Dando continuidade, foi questionado que recursos foram utilizados visando melhorar a participação e aprendizagem dos alunos com NEE durante o ensino remoto. As respostas dadas encontram-se expostas abaixo:

Aplicativos de jogos pelo celular; Vídeos interativos; Músicas; Podcast; Filmes; Slides; Atividades adaptadas (P1).

Atividades adaptadas impressas e materiais manipuláveis como jogos, que eram entregues às mães, mensalmente. Além de jogos e aplicativos enviados por meio de aplicativos de mensagens (P2).

Apesar dos desafios, nota-se uma grande variedade nos recursos utilizados pelos professores, durante o ensino remoto, voltados para a educação dos alunos com NEE. Dentre os recursos citados, pode-se destacar os vídeos, os jogos e aplicativos no celular, sendo estes considerados atrativos para os alunos, tendo em vista que, atualmente, as crianças encontram-se muito conectadas às tecnologias e internet e, portanto, já são familiarizadas com estes tipos de recursos, o que facilita o manuseio e, conseqüentemente, a realização das atividades propostas.

De acordo com Pereira (2009, p. 6), “[...] as tecnologias estão, a cada dia, mais presentes em todos os ambientes. Na escola, professores e alunos já estão utilizando a TV, o vídeo, o DVD, o rádio, os computadores e a Internet na prática pedagógica, tornando o processo ensino-aprendizagem mais significativo”. Tendo em vista que, atualmente, a sociedade encontra-se completamente inserida no mundo tecnológico e as crianças e adolescentes cada vez mais conectados à internet, faz-se necessário aproveitar essas habilidades e potencializá-las ao processo de ensino-aprendizagem, viabilizando assim um leque de oportunidades.

Com base no conceito de Criatividade, elaborado a partir da Teoria da Subjetividade, conforme antes abordado neste trabalho, sabemos que a mera proposição de jogos ou de outros

recursos ou atividades consideradas inovadoras não significa que esteja havendo uma prática pedagógica criativa. Segundo Mitjás Martínez (2008), esses elementos integram uma prática pedagógica criativa quando favorecem a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Neste caso analisado, inferimos que há criatividade porque nota-se, claramente, a preocupação dos participantes para que os recursos utilizados e as atividades desenvolvidas mobilizem os alunos a aprender e se desenvolver.

Em seguida, questionou-se que estratégias os professores sentiram a necessidade de construir durante o ensino remoto. Abaixo, pode-se analisar as respostas dadas pelos profissionais a este questionamento.

Como profissional a estratégia que incluí nesse período pandêmico era um encontro virtual com alguns [alunos] individuais que estavam se sentindo mais angustiados, isolados, precisando de mais contato, e assim, procurava uma estratégia que me aprofundasse mais a esse aluno (P1).

Estratégias de ensino nesse novo formato: como fazer uma aula expositiva? como fazer leituras compartilhadas? como trabalhar a oralidade, a escrita? Enfim... Levar uma sala de aula com sua rotina para uma tela de celular foi desafiador e me fez pensar em várias estratégias que me ajudassem a ensinar mesmo naquelas condições (P2).

Diante da fala do professor P1, é possível notar que o mesmo adotou uma nova estratégia, em virtude do ensino remoto, pois, além dos encontros virtuais com todos os alunos, de uma única vez, o professor sentiu a necessidade de realizar outros encontros, de forma individualizada, com os alunos que integram o público da educação especial, a fim de contribuir com o seu aprendizado. Geralmente, os professores preferem acomodar-se com estratégias pedagógicas conservadoras, ao invés de buscarem algo diferente ou novo, que venha a ser estimulante e motivador para o aluno. Segundo Reis, Remoli e Capellini (2016), a partir do momento que o docente se utiliza de estratégias adaptadas para suprir as necessidades dos alunos, estes passam a sentir-se mais motivados e, conseqüentemente, desenvolvem melhor suas potencialidades. Nesse mesmo contexto, Falcade-Pereira e Piske (2011) apontam que, quanto mais estratégias forem desenvolvidas, mais se valoriza o potencial dos alunos com NEE, além de possibilitar maiores aprendizados tanto para os alunos, enquanto aprendizes, como também para o professor, enquanto educador.

4.3 AVALIAÇÃO

Sobre o processo de avaliação dos alunos público alvo da educação especial, que demandam maior atenção, foi questionado aos professores como estes alunos eram avaliados em relação a sua aprendizagem e desenvolvimento, no período do ensino remoto. Segue as respostas:

As avaliações dos alunos eram de uma forma especial, nós professores estávamos vivendo uma realidade que nunca teve indícios na história da educação, ou seja, não tínhamos preparo nenhum, nenhum norteamento sequer, então tive a ideia de avaliar os alunos com o retorno das atividades enviadas para casa, de forma física (atividades no papel ou caderno), vídeos, podcast, fotos de atividades lúdicas, como experimentos, atividades na folha, caderno ou livro. Essa avaliação era individual, mas também tinha um caráter coletivo, pois o coletivo dos alunos junto aos pais e responsáveis era surpreendente, todos em casa participavam até mesmo os animais de estimação, então o coletivo também foi avaliado (P1).

De forma limitada porque a estudante é não verbal e por meio on-line não conseguia avaliar todos os aspectos pretendidos (P2).

A avaliação consiste em um instrumento de grande importância para a educação, no geral, contudo, para os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, essa avaliação deve ser adaptada, de acordo com as especificidades dos alunos. O professor deve evitar realizar uma avaliação meramente tradicional, preferindo utilizar instrumentos que priorizem aspectos qualitativos e processuais, em concordância com a fala do professor P1. De acordo com Libâneo (1994, p. 195):

A avaliação é uma tarefa necessária e permanente no trabalho docente que deve acompanhar todos os processos de ensino e aprendizagem. Por meio dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades e reorientar o trabalho para as correções necessárias. É uma reflexão sobre o nível de qualidade escolar tanto do professor quanto do aluno.

Em síntese, tem-se que a avaliação dos alunos com NEE deve acontecer de forma contínua, durante todo o processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Mitjás Martínez (2003a), a avaliação é um elemento da prática pedagógica de grande valor para o desenvolvimento da subjetividade do aluno, pois permite trocas valiosas e a expressão de uma atenção individualizada do professor em relação ao aluno e essa atenção contribui para o desenvolvimento de autovalorização pelo aluno, quando recebe apoio do professor. A criatividade se faz presente nas práticas pedagógicas quando o professor contribui para que o

aluno desenvolva elementos subjetivos importantes para o seu desenvolvimento humano, tais como autoestima, autoconfiança, dentre outros.

Com base na resposta dada pelo professor P1, nota-se que o mesmo descreve a utilização de bastantes recursos/estratégias, o que leva a perceber a expressão da criatividade por parte deste profissional, pois, apesar de serem recursos e estratégias já existentes, é necessário que haja uma adaptação de forma criativa, que leve o aluno a compreensão do conteúdo ensinado, de forma mais facilitada.

4.4 RELAÇÃO INTERPESSOAIS NO PERÍODO DO ENSINO REMOTO

Sobre a relação professor e aluno, foi questionado aos professores como se materializou este aspecto durante o ensino remoto. Em resposta, os professores disseram:

Não é tão recíproco como o presencial onde o aluno tem contato físico com o professor semanalmente, foi uma realidade nova para todos, tanto para os alunos quanto para o professor, o novo deve ser avaliado com cautela, sem críticas, e sim com um olhar clínico e discreto, pois a avaliação deve ser contínua, ou seja, tem seus avanços e mistérios, ela pode se camuflar e evoluir (P1).

Prejudicada devido o pouco tempo de interação e a falta do contato presencial, embora durante as aulas remotas a relação se dava da maneira mais natural possível para que o momento único próprio da pandemia pudesse minimizar ao máximo os efeitos do distanciamento (P2).

A relação entre professor e aluno é considerada como um fator essencial no âmbito educacional, pois quando há uma boa relação entre ambos, o ambiente educativo torna-se mais harmonioso, o que vem a favorecer o processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Wallon (1975), para que essa relação seja ainda mais promissora, ela deve ser afetiva, ou seja, deve haver emoção, sentimento e paixão. Segundo o autor, a emoção está ligada a afetos transparentes através do corpo, o sentimento surge a partir das expressões da linguagem e a paixão por meio do autocontrole em relação a um determinado objetivo que se pretende alcançar.

Com base nisso, Wallon (1975) explica que, da mesma forma que a criança possui uma ligação com seus pais em casa, deve também existir essa ligação com seu professor, na escola, pois essa relação afetiva entre professor e aluno gera uma confiança entre eles, o que vem a ser uma grande aliada ao processo de ensino-aprendizagem. A partir dos postulados teóricos da Teoria da Subjetividade, dimensão do afeto também é considerada como aspecto indissociável

da dimensão cognitiva, pois entende que funcionamento psíquico humano se dá nessa relação íntima e recursiva (GONZÁLEZ REY, 2003).

Nesse mesmo contexto, foi questionado também como se deu a interação dos alunos entre si, incluindo os com NEE e, as respostas foram as seguintes:

Como se esperava, as relações foram remotas, a distância, por meio de celulares, aplicativos de vídeos entre outras. A relação era diariamente até mesmo nos finais de semana, momento esse de descanso para todos, mas no celular não parava de chegar mensagem ou tocar, além de professores éramos psicólogos, tinha que tentar de toda forma nos acalmarmos, primeiramente, e depois tentar acalmar a família, nos períodos de perdas de familiares, de ansiedade, de abusos morais e físicos, tínhamos que ser fortes e pensar a nossa missão, naquele momento, era ajudar o próximo (P1).

Procurei favorecer aos estudantes momentos bem próximos ao presencial, como por exemplo: momento da conversa livre com todos de microfone ligado, das perguntas entre eles e entre a professora e a turma. A estudante foi prejudicada porque pouco participava das aulas porque dormia naquele horário, segundo a mãe. Fato inclusive que persistiu durante a volta presencial. A aluna frequentava as aulas, mas dormia a maior parte do tempo (P2).

A interação entre os alunos também se faz necessária no processo de ensino-aprendizagem e, as tecnologias são recursos bastante viáveis para promover essa interação. Segundo Moreira (2012), estes recursos, quando utilizados para fins educativos, proporcionam uma maior interatividade e aproximação do aluno, possibilitando-o uma aprendizagem significativa. No período da pandemia, sem as tecnologias não teria sido possível dar continuidade aos estudos, sem maiores prejuízos.

Diante da fala da P2, percebe-se que o mesmo utilizou-se de estratégias adaptativas/criativas com relação aos discentes com NEE no período de Ensino Remoto. O que demonstra um desafio que pode também ter ocorrido em outros contextos naquele período.

Ainda sobre esse assunto, questionou-se de que forma o tipo de relações estabelecidas interferiram nos processos de participação e de aprendizagem escolar. As respostas dadas a este questionamento encontram-se abaixo:

Se as relações forem positivas, iremos colher frutos bons, mas se não há participação da família, não tem interesse em dar as devolutivas necessárias para que o professor possa até mesmo melhorar suas práticas, então, teremos nada a colher (P1).

A boa relação estabelecida nesse processo é de fundamental importância e contribui para a evolução da aprendizagem. Uma boa relação traz bons resultados também (P2).

As relações estabelecidas no ambiente educativo são de grande contribuição para o processo de ensino-aprendizagem, pois quando existe uma boa relação, há interação, há diálogo, há compartilhamento de informações e, tudo isso, gera um clima emocional favorecedor do aprendizado (MITJÁNS MARÍNEZ, 2003a; 2008). Ainda de acordo com Verceze (2005, p. 3):

Na interação professor/aluno, a multiplicidade de vozes que aparecem no diálogo estabelecido, propicia ao professor desenvolver a capacidade de o aluno refletir, argumentar e defender seu ponto de vista acerca de todos os fenômenos sociais que o cercam. Permite que sejam compartilhados pontos-de-vista diversos a partir da troca de experiências de cada um. Esse compartilhamento de ideias contribui para o reconhecimento da importância da linguagem verbal como instrumento de comunicação e formação social.

Além disso, conforme já mencionado, se existe afetividade na relação, seja ela entre aluno e professor ou aluno e aluno, os resultados poderão ser ainda mais promissores, considerando o fato de que a relação afetiva acarreta em maior confiabilidade entre os sujeitos envolvidos. A segurança que a afetividade lhes passa deixa-os mais destemidos e mais ativos nas aulas. Isso ocorre justamente porque, na configuração psicológica humana, há uma relação inseparável entre a cognição e o afeto (GONZÁLEZ REY, 2003).

Diante da fala das professoras sobre de que forma o tipo de relações estabelecidas interferiu nos processos de participação e de aprendizagem escolar, pode-se destacar sobre o papel da família como também mediadora desse processo. Nota-se ausência na fala das professoras sobre a interação com a família, o que também demonstra a expressão de criatividade nas práticas.

4.5 DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ENSINO REMOTO

No contexto da pesquisa, ainda foi indagado sobre os principais desafios e, também, sobre as possibilidades presentes no ensino remoto, em se tratando do processo de ensino-aprendizagem dos alunos com NEE. As respostas dadas para este questionamento encontram-se descritas abaixo:

Os alunos Especiais tiveram sim um impacto enorme pois eles precisam estar incluídos na sala de aula regular, fazer a interação com os coleguinhas com o professor e todo corpo escolar, mas também tivemos feedbacks positivos, onde muitos dos responsáveis puderam estar mais juntinho deles, acompanhar mais de perto, dar atenção, amor, ter mais cuidado, conhecer melhor as necessidades dos seus filhos, isso foi de grande valia para nós professores/orientadores nessa formação sócio humana (P1).

O desafio foi a impossibilidade de uma avaliação mais detalhada acerca das reais necessidades do estudante. As possibilidades foram um maior acesso às tecnologias com atividades mais atrativas para esse público (P2).

Como se sabe, toda mudança tem seu lado positivo e negativo. Neste caso, o lado positivo foi a adoção das tecnologias como recursos principais ao processo de ensino e aprendizagem, que acarretou em uma maior relação entre os professores, os alunos e os pais, visto que todos trabalharam juntos em prol de uma educação melhor.

O fato é que as tecnologias digitais chegaram à escola e o desafio posto por elas é enorme, principalmente para os professores que necessitam de formação para conhecer melhor as características dessa cultura, que tem adentrado os espaços educativos e que muitas vezes ficam em desuso por falta de conhecimento necessário para o uso eficaz dos recursos tecnológicos disponíveis no contexto educativo. Para além disso, é notório que as tecnologias digitais nos fornecem diversos subsídios tanto na vida cotidiana quanto no ambiente escolar e social. Elas aprimoram os nossos sentidos, criam possibilidades de interação com maior facilidade, estreitam relações, ou seja, permite nos desenvolver uma infinidade de atividades que nossos antepassados nem ousaram em sonhar (FRIZON, et al., 2015, p. 14).

Por outro lado, um ponto negativo foi a forma de avaliar/acompanhar os alunos, pois, sendo as aulas online, não há aquela interação presencial que possibilita ao professor perceber melhor as particularidades de cada aluno, para que estas sejam trabalhadas com maior atenção.

4.6 CRIATIVIDADE

Por fim, e não menos importante, foi questionado aos professores se o trabalho pedagógico envolvendo alunos com NEE exige mais criatividade por parte deles. Em complemento a isso, também buscou-se saber que ações ou recursos utilizados durante o ensino remoto que os professores consideram como alternativas criativas. As respostas encontram-se descritas a seguir:

Sim, o professor deve e tem por obrigação se capacitar e procurar métodos para incluir esse aluno no processo educacional, mesmo sem auxiliar, ou professor de educação especial, esse professor tem formação o suficiente de fazer a diferença em sua sala de aula, mostrar que não foram 4 anos sentando nos bancos universitários, colocar em prática o que ele aprendeu dentro e fora da universidade. Os melhores recursos usados foram a mídia e a internet, voltadas a aplicativos, jogos online educativos, sites de museus, zoológicos, plataformas de músicas, de vídeo aulas. Isso foi de suma importância para ajudar o aluno nesse período novo, tentar adaptar a uma nova realidade que para muitos era absurdamente impossível trabalhar, estudar ou realizar

atividades extracurriculares. Mas as tecnologias estão aí, prontas para nos ajudar e renovar no ensino e na aprendizagem (P1).

Exige principalmente criatividade, mas, também formação. A formação é o meio mais eficaz para uma boa intervenção pedagógica. Algumas das principais ferramentas que me ajudaram foram o Power Point e o YouTube, na produção de material pedagógico através de formações transmitidas pelos canais (P2).

Conforme pode-se notar, ambos os professores enfatizam a importância de o professor ser criativo para poder contribuir no processo de ensino-aprendizagem e alunos com NEE, considerando o fato de que estes alunos estão sempre necessitando de materiais e atividades criativas que lhes estimulem e lhes motivem na participação das aulas. Contudo, faz-se importante mencionar que, “[...] a criatividade não consiste na elaboração de produtos ou atividades absolutamente inéditos ou que gerem um extraordinário impacto num determinado contexto” (VIEIRA, 2008, p. 149). Nesse sentido, tem-se que, para o professor ser criativo não precisa que ele invente coisas novas, nunca criadas antes por ninguém, mas sim, que se utilizem dos materiais e recursos já existentes e os transformem, ou seja, adapte-os para atender às necessidades dos alunos com NEE. Dessa forma, estarão contribuindo para o sucesso escolar dos mesmos.

Quanto à valorização que os participantes atribuem à formação para, com base nela, elaborarem alternativas que melhorem o processo de inclusão dos alunos, quer seja em contextos como a pandemia ou não, ressaltamos com base nas considerações de Mitjans Martínez (2003b) e de Vieira (2008), que a formação só promove mudança nas práticas pedagógicas quando o professor desenvolve um sentido subjetivo em relação aos conteúdos aprendidos e ao contexto de atuação. Isso quer dizer que não são apenas os conteúdos ou a dimensão instrumental do processo de formação que precisa ser levado em consideração, mas, sobretudo a dimensão subjetiva dos professores, tais como as crenças, valores e concepções.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados e das discussões apresentados no presente trabalho, considera-se que os objetivos almejados, inicialmente, foram alcançados. De início, buscou-se identificar as estratégias pedagógicas adotadas por uma escola da rede pública do município de Caicó/RN, no contexto do ensino remoto para a inclusão de alunos público-alvo da educação especial. A esse respeito, as estratégias mais citadas foram: utilização de vídeos e músicas, uso de imagens e adaptação de atividades.

Além disso, buscou-se verificar as alternativas utilizadas para garantir a participação de alunos que integram o público alvo da educação especial no ensino remoto, em que os professores citaram a importância da utilização de recursos, materiais e estratégias interativas e atrativas, as quais exige maior dedicação de tempo, por parte do professor, contudo, garante maior atenção e participação dos alunos com NEE nas aulas, contribuindo assim para o seu aprendizado.

Por fim, pôde-se analisar, de modo geral, a expressão da criatividade nas práticas pedagógicas visando à inclusão escolar durante o ensino remoto, no município de Caicó/RN. Na ocasião, constatou-se que ser criativo não consiste em criar algo inédito, mas, e principalmente, utilizar-se dos meios já existentes para adaptá-los e, assim, possibilitar ao aluno com NEE compreender os conteúdos com mais facilidade. Nesse sentido, percebeu-se que os professores se mobilizaram na busca de materiais, recursos e estratégias que consideramos criativas porque, mesmo com os desafios, contribuíram para a permanência dos alunos nas aulas remotas e geraram motivação para a aprendizagem. Dessa forma, tem-se que a expressão da criatividade é um aspecto de grande valor no processo de inclusão dos alunos público da educação especial.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Ana Luíza Snoeck Neiva do. **O sentido subjetivo da aprendizagem para alunos universitários criativos**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2006.

ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Revista de Educação a Distância**. v. 7, n. 1, 2020.

AUSUBEL, D. P (1973). Alguns aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento. Buenos Aires: El Ateneo. In: ZUCONELLI, *et al.* **Utilização da aprendizagem significativa para o ensino da função orgânica álcool**. Experiências em Ensino de Ciências V.13, No.4, 2018.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Coleção Ciências da Educação. Porto Editora, LDA. Porto: Portugal, 1994.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007)**. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. -- 4. ed., rev. e atual. – Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão – LBI**. Estatuto da Pessoa com Deficiência - Lei 13.146/15. 2016. Disponível em: < <https://www.maragabrilli.com.br/wp-content/uploads/2016/03/Guia-sobre-a-LBI-digital.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Disponível em: < https://coronavirus.saude.mg.gov.br/images/legislacoes/19-08_LEI-N14040.pdf>. Acesso em: 27 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://www.gov.br>. Acesso em: 14 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação**. Sobre necessidades educativas especiais. 2. ed. Brasília: CORDE, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Senado Federal. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

CARVALHO, R. E. Educação inclusiva: do que estamos falando? **Revista Educação Especial**. Santa Maria/RS, n. 26, 2005.

DUDH. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Nova York: ONU, 1948.

FALCADE-PEREIRA, I. A.; PISKE, F. H. R. **A prática pedagógica com estudantes superdotados (as): desafios e possibilidades**. X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Pontifca Universidade Católica do Paraná – Curitiba, 7 a 10 de novembro de 2011.

GARCIA, T. C. M; MORAIS, I. R. D.; ZAROS, L. G.; RÊGO, M. C. F. D. **Ensino remoto emergencial proposta de design para organização de aulas recurso eletrônico**. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/29767/1/ENSINO%20REMOTO%20EMERGENCIAL_proposta_de_design_organizacao_aulas.pdf>. Acesso em: 27 out. 2021.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GONZÁLEZ REY, Fernando. Psicologia e Educação. In: RAYS, Oswaldo Alonso (Org.). **Trabalho pedagógico: realidades e perspectivas**. Porto Alegre: Sulina, 1999. p. 102-117.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Sujeito e subjetividade**. São Paulo: Thomson, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2ª edição, 1994.

MANTOAN, M. T. E. **O direito de ser, sendo diferente, na escola**. R. CEJ, Brasília, n. 26, p. 36-44, jul./set. 2004.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. **Criatividade, personalidade e educação**. 3. ed. Campinas/SP: Papirus, 2003a.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. El profesor como sujeto: elemento esencial de la formación de profesores para la educación inclusiva. Porto Alegre, Revista Movimento, n. 07, p. 137-149, maio, 2003b.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. Criatividade no trabalho pedagógico e criatividade na aprendizagem: uma relação necessária? In: TACCA, Maria Carmen Villela Rosa. **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. 2. ed. Campinas-SP: Alínea, 2008a. p. 69-94.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa: A teoria e textos complementares**. São Paulo - SP, 2012.

MOURÃO, R. F. **Criatividade do professor: sentido e ação, um estudo da relação entre o sentido subjetivo da criatividade do professor e sua prática pedagógica com projetos**. Brasília: UnB, 2004.

NIENOV, O. H.; CAPP, E. **Introdução a estratégias didáticas para o ensino remoto**. 2021. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/223473/001128230.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 22 dez. 2021.

PAIVA JÚNIOR, F. P. **Ensino remoto em debate**. [recurso digital]. Belém: RFB Editora, 2020.

PEREIRA, B. T. **O uso das tecnologias da informação e comunicação na prática pedagógica da escola**. 2009. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1381-8.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2022.

PIAGET, J. **Para onde vai à educação?** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

REIS, I. E.; TRINDADE, A. L. C.; ROSA, A. **Aprendizagem e a inclusão do aluno com deficiente intelectual no ensino regular**. 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA11_ID71_30072020151355.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2021.

REIS, V. L.; REMOLI, T. C.; CAPELLINI, V. L. M. F. **Estratégias pedagógicas para estudantes com altas habilidades/superdotação: opinião de educadores**. Revista Educação e Políticas em Debate – v. 5, n. 2, p. 184-197, ago./dez. 2016.

UFRPE. Universidade Federal Rural de Pernambuco. **Plano de Ensino Remoto do Curso de Licenciatura em Matemática**. Recife-PE, 2020. Disponível em: <

<http://lm.ufrpe.br/sites/lm.ufrpe.br/files/PLANO%20DE%20ENSINO%20REMOTO%20DO%20CURSO%20%28PERC%29.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2021.

VELOSO, W. P. **Metodologia do trabalho científico:** normas técnicas para redação de trabalho científico. 2. ed. Curitiba: Juruá, 2011.

VERCENZE, Rosa Maria Nechi. **A interação professor/aluno na sala de aula teacher-students interaction in the classroom.** 2005. Disponível em: <http://www.ippucsp.org.br/downloads/anais_14o_congresso/R-W/RosaMariaNechiVerceze.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2022.

VIEIRA, Francileide Batista de Almeida. **Formação, subjetividade e criatividade:** elementos para a construção de uma escola inclusiva. 2012. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, 2012.

VIEIRA, Francileide Batista de Almeida. **O aluno surdo em classe regular:** concepções e práticas de professores. 2008. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, 2008.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. **Imaginación e creacion em la edad infantil.** Havana: Pueblo y Educación, 1999.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. **Obras escogidas.** Tomo V. Fundamentos da defectología. Madrid, 1997.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância.** Lisboa: Estampa, 1975.

WERNECK, Cláudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro, WVA, 1997.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.