

**UNIVERSIDADE TIRADENTES – UNIT
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PPGPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MARIA PATRÍCIA VIEIRA MARTINS LIMA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS COMO ENSINO ATIVO NA
PERSPECTIVA DE DEWEY**

**ARACAJU
2023**

MARIA PATRÍCIA VIEIRA MARTINS LIMA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS COMO ENSINO ATIVO NA
PERSPECTIVA DE DEWEY**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes – Mestrado, como pré-requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação.
Linha de Pesquisa: Educação e Comunicação.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Alexandre Meneses Chagas

**ARACAJU
2023**

FICHA CATALOGRÁFICA

L732r Lima, Maria Patrícia Vieira Martins
Práticas pedagógicas inclusivas como ensino ativo na perspectiva de Dewey/
Maria Patrícia Vieira Martins; orientação [de] Prof. Dr. Alexandre Meneses Chagas –
Aracaju: UNIT, 2023.

112 f; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tiradentes 2023


1. Ensino ativo L. 2. Inclusão 3. Políticas públicas 4. Práticas pedagógicas I. Lima,
Maria Patrícia Vieira Martins. II. Chagas, Alexandre Meneses (orient.). III.
Universidade Tiradentes. IV. Título.

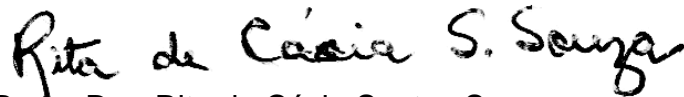
CDU: 37.014.5: 376

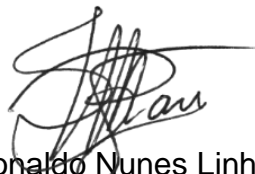
FOLHA DE APROVAÇÃO

Aprovado em 16/06/2023

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Alexandre Meneses Chagas - Orientador
Universidade Tiradentes – (PPED/UNIT)


Prof. Dra. Rita de Cécilia Santos Souza
Universidade Federal de Sergipe – (DED/UFS)
(Membro externo da banca)


Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares
Universidade Tiradentes – (PPED/UNIT)
(Membro interno da banca)

AGRADECIMENTOS

Ao Senhor Deus, Todo Poderoso, Criador dos Céus e da Terra. Obrigada Senhor, pois me permitiu concluir mais um sonho profissional, a conclusão de mais etapa acadêmica!

Aos meus pais, Jorge e Salete, por acreditarem em mim, agradeço imensamente pelas orações.

Ao meu amigo, companheiro e amado esposo John, sem você essa conquista não seria possível.

A minha irmã, Marcela, pelo incentivo e pela paciência ao entender meu trajeto acadêmico. A todos os meus familiares pela compreensão da ausência durante este período de construção.

Ao Prof. Dr. Alexandre Meneses Chagas, meu Orientador, agradeço pela paciência demonstrada em cada orientação estando sempre pronto para ouvir meus conflitos diante da pesquisa. Sua calma foi confortante para mim.

A Profa. Dra. Rita de Cácia Santos Souza e ao Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares pela atenção e pelas contribuições apontadas na qualificação referente à pesquisa.

Aos educandos e colegas professores do Seminário Maior Nossa Senhora da Conceição e da Escola Municipal Frei Fernando, pois estiveram na torcida.

E agradeço também aos profissionais que atuam na Escola Municipal Nossa Senhora do Socorro, da qual me permitiu atingir incontáveis aprendizagens no A.E.E, beneficiando minha prática enquanto docente em tempos de COVID-19.

Enfim, Vencemos! 😊

RESUMO

Esta pesquisa se insere na linha de pesquisa Educação e Comunicação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes (UNIT), em congruência com o Projeto Guarda-chuva do Orientador. O Atendimento Educacional Especializado (AEE), enquanto parte integrante da Educação Especial, requer uma nova perspectiva e práticas pedagógicas acessíveis. Assim, sugerimos algumas práticas pedagógicas que foram aplicadas, em tempos de COVID-19, durante o ensino remoto. Através dos conteúdos propostos permitiu-se que durante as estratégias pedagógicas os educandos tivessem autonomia e liberdade na construção do conhecimento, como proposta de um ensino ativo na perspectiva de Dewey. Tendo como objetivo geral analisar a implementação das Práticas Pedagógicas a partir dos registros de Atendimento Educacional Especializado como ensino ativo na perspectiva de Dewey, na escola municipal Nossa Senhora do Socorro/SE, entre o período de junho a dezembro de 2021. Trata-se de um estudo qualitativo, com procedimento metodológico de estudo de pesquisa-formação, sobretudo porque está relacionada estreitamente com a situação profissional da pesquisadora. A pesquisa se deteve na análise das práticas a partir de registros anotados no diário de registro da pesquisadora. A análise das práticas educativas foi analisada por três categorias – Planejamento docente; estabelecendo relações entre conteúdos e atividades propostas; e Habilidades e necessidades dos educandos (ZABALA, 1998). Assim, com a análise das atividades foi perceptível a necessidade de trazer práticas pedagógicas flexíveis oportunizando uma tomada de decisão autônoma pelos educandos. Por fim, concluímos que no campo da promoção, da liberdade e da autonomia é possível criar condições para que o estudante participe ativamente durante a ação docente resultando na aplicabilidade da interação entre professor - estudante, visto que ambos serviram como ponto de partida para prática educativa inclusiva.

Palavras-chave: Ensino Ativo. Inclusão Escolar. Políticas Públicas. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

This research is part of the Education and Communication research line of the Graduate Program in Education at the Tiradentes University (UNIT), in line with the Advisor's Umbrella Project. Specialized Educational Assistance (AEE), as an integral part of Special Education, requires a new perspective and accessible pedagogical practices. Thus, we suggest some pedagogical practices that were applied, in times of COVID-19, during remote teaching. Through the proposed contents, during the pedagogical strategies, students were allowed to have autonomy and freedom in the construction of knowledge, as a proposal for an active teaching from Dewey's perspective. With the general objective of analyzing the implementation of Pedagogical Practices from the records of Specialized Educational Assistance as active teaching from the perspective of Dewey, at the municipal school Nossa Senhora do Socorro/SE, between the period of June and December 2021. a qualitative study, with a methodological procedure of research-training study, mainly because it is closely related to the professional situation of the researcher. The research focused on the analysis of practices based on records recorded in the researcher's diary. The analysis of educational practices was analyzed by three categories – Teaching planning; establishing relationships between contents and proposed activities; and Students' skills and needs (ZABALA, 1998). Thus, with the analysis of the activities, it was noticeable the need to bring flexible pedagogical practices, providing opportunities for autonomous decision-making by students. Finally, we conclude that in the field of promotion, freedom and autonomy, it is possible to create conditions for the student to participate actively during the teaching action, resulting in the applicability of the interaction between teacher - student, since both served as a starting point for educational practice inclusive.

Keywords: Active Teaching. School inclusion. Public policy. Pedagogical practices.

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AVD	Atividades de Vida Diária
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CA	Conteúdos e Atividades
CNE	Conselho Nacional de Educação
CAA	Comunicação Aumentativa e Alternativa
CEB	Câmara de Educação Básica
GAB	Gabinete do Ministro
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação e Cultura
OMS	Organização Mundial da Saúde
PA	Potencializar a Autonomia
PAAS	Projeto de Amplificação de Aprendizagem de Socorro
PD	Planejar Docente
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNEE	Política Nacional de Educação Especial
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
SEESP	Secretária de Educação Especial
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura
SEMED	Secretária Municipal da Educação
T.A	Tecnologia Assistiva
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Levantamento dos trabalhos selecionados.....	19
Quadro 2 - Categorias.....	67
Quadro 3 - Planejamento.....	68

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização do Município no mapa de Sergipe	64
Figura 3 - Atividade Interdisciplinar	72
Figura 4 - Atividade realizada: Produção	72
Figura 7 - Atividade de Português.....	74
Figura 8 - Atividade realizada no caderno.....	74
Figura 9 - Atividade Dia do Amigo.....	74
Figura 10 - Atividade realizada na folha.....	74
Figura 11 – Atividade de Português	76
Figura 12 - Leitura pelo computador	76
Figura 13 - Atividade realizada no caderno.....	77
Figura 14 – Atividade de Matemática.....	79
Figura 15 - Atividade realizada no caderno.....	79
Figura 16 - Atividade de Matemática.....	79
Figura 17 - Produção Geométrica	79
Figura 18 - Atividade de Português.....	81
Figura 19 - Leitura pelo uso do computador.....	81
Figura 20 - Atividade Socioemocional.....	81
Figura 21 - Atividade de Adição	81
Figura 22 - Atividade de Português.....	83
Figura 23 - Atividade no Caderno	83
Figura 24 - Atividade de Português.....	83
Figura 25 - Atividade em Vídeo.....	83
Figura 26 - Atividade de Matemática.....	85
Figura 27 - Produção de Relógio	85
Figura 28 - Atividade de Artes.....	85
Figura 29 - Atividade Pintada na folha	85
Figura 30 - Produção de Lembrancinhas	86

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
1.1	Itinerância: o encontro com o tema.....	17
1.2	Identificação de Estudos da Temática	18
2	CONTRIBUIÇÕES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO ESCOLAR NO ATEMDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) ..	23
2.1	A inclusão e sua dimensão igualitária na escolarização	24
2.2	Políticas públicas para o atendimento educacional especializado.....	30
2.3	Atuação docente na sala de Recursos Multifuncionais.....	35
3	PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS E ATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO	40
3.1	Concepções pedagógicas de Dewey para o processo de ensino.....	42
3.2	Aspectos relacionais entre professor – estudante	48
4	TATEANDO UMA METODOLOGIA PARA A PESQUISA	57
4.1	O Ensino Remoto em Tempos de COVID-19	59
4.2	Elementos metodológicos.....	62
4.3	Aspectos do município e da Instituição.....	63
4.4	Descrição do desenvolvimento da pesquisa.....	65
4.5	As categorias de análise.....	67
5	ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS.....	70
5.1	Análise das práticas pedagógicas no AEE	71
5.1.1	Prática educativa realizada no mês de junho	72
5.1.2	Práticas educativas realizadas no mês de julho	73
5.1.3	Práticas educativas realizadas no mês de agosto	76
5.1.4	Práticas educativas realizadas no mês de setembro	78
5.1.5	Práticas educativas realizadas no mês de outubro.....	80
5.1.6	Práticas educativas realizadas no mês de novembro	82
5.1.7	Práticas educativas realizadas no mês de dezembro	84
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
7	REFERÊNCIAS	91
	ANEXO 1- Modelo de Plano do AEE.....	98
	APÊNDICES 1- Práticas educativas.....	102

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar não deve ser vista como um movimento isolado e descontextualizado, sobretudo, porque é constituída por uma proposta de aplicação prática ao campo da educação como um movimento ramificado pela inclusão social. (SILVA, 2012). A inclusão social pode ser considerada como um movimento historicamente marcado por lutas sociais, organizado por grupos, estes, por sua vez, excluídos do processo de socialização, bem como em situação de vulnerabilidade socioeconômica na sociedade (ARANHA, 2000). Nesse sentido, o objetivo da Inclusão social é o ato de incluir visando à equiparação e conquistas do direito de acesso de oportunidades com equidade para todos.

A ideia de inclusão parte de uma filosofia que reconhece e aceita a diversidade em sociedade, isto é, significa dar oportunidades a todos. (ARANHA, 2000). A partir da década de 1990, quando iniciou, efetivamente, o movimento da inclusão escolar passando a ser disseminado por questões voltadas a intervenções pedagógicas mediadas por recursos com estratégias diferenciadas para pessoas com necessidades educacionais especiais¹ na escola (SILVA, 2012).

A inclusão escolar, de acordo com Mantoan (2011) permite uma releitura dos processos de ensinar e aprender. Nesta perspectiva a inclusão escolar é entendida como uma inovação educacional. Trabalhar em favor da educação inclusiva requer como ponto de partida a compreensão de que todo estudante é capaz de aprender. Ou seja, cada estudante aprende no seu tempo.

Pois a inteligência é um sistema aberto, não havendo um único método para que o estudante possa chegar ao conhecimento, seja este adquirido por meio de criações e inovações (MANTOAN, 2011). Enfim, essa abertura possibilita a liberdade da qual o estudante necessita para desenvolver sua aprendizagem com autonomia. Não é limitada apenas para estudantes com deficiência, mas beneficia um caráter igualitário para todos, isto é, indivíduos com ou sem deficiência.

¹ Terminologia utilizada para referenciar dificuldades de aprendizagem que o aluno pode enfrentar ao longo de sua trajetória acadêmica, dos quais exigirão estratégias específicas, uso de recursos diferenciados, professores especializados. Já o termo deficiência faz referência à população que pode apresentar algum comprometimento físico, sensorial, ou intelectual. (SILVA, 2012)

Em suma, “[...] a inclusão escolar leva em consideração a pluralidade das culturas, a complexidade das redes de interação humanas” (MANTOAN, 2011, p. 69), e um dos seus objetivos é denunciar o caráter excludente na educação.

De acordo com Mantoan (2011), há duas visões para que o serviço de atendimento educacional seja de fato executado, a primeira diz respeito à organização de escolas separadas, isto é, especiais ou especializadas - voltada para as pessoas com deficiências, porém não impedem que frequentem outras etapas da educação.

No que concerne à segunda, encontra-se inserida na inclusão escolar - permite a frequência de estudantes com e sem deficiência no ensino regular comum. A escolha em frequentar o atendimento no AEE parte dos desejos familiares, podendo participar ou não. Além disso, sua participação no decorrer do processo de ensino permite uma escola mais inclusiva para todos.

Nesse sentido, optamos pela segunda maneira, isto é, por meio da inclusão escolar, pois acredita-se que estudantes com deficiência devem frequentar ambientes pluralistas, coletivos, em prol de seu pleno desenvolvimento educacional visando à concretização de seu exercício de cidadania.

A inclusão escolar permite que o estudante com deficiência frequente na idade própria o ambiente de ensino em estabelecimentos oficiais. Inicia-se na educação infantil, pois é a etapa em que se constroem bases necessárias para a construção de conhecimento e de seu desenvolvimento global. (BRASIL, 2008)

De acordo com as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a criança deve ter o contato com o lúdico, em que permite as diferentes formas de comunicação, de estímulos – físicos (psicomotores), emocionais e cognitivos e sociais, além disso, é possível vivenciar diversas experiências por meio das relações interpessoais, do respeito e a valorização de identidade.

Portanto, não há uma delimitação de idade, podendo iniciar ao nascer, o serviço de atendimento especializado objetiva a intervenção a partir de estímulos precoces que, com certeza facilitará o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos educandos com deficiência.

Na perspectiva inclusiva, de acordo com a Resolução N^o4, de 2 de outubro de 2009b, do Conselho Nacional de Educação, a educação especial se realiza em todos os níveis, etapas, e modalidades de ensino, tendo como integrante o

Atendimento Educacional Especializado (AEE) no processo educacional. Segundo Silva (2012), o AEE consiste na promoção de atividades com vistas ao desenvolvimento de vida autônoma e social somados aos apoios contínuos para flexibilizar o currículo quando necessário.

Portanto, as crianças e adolescentes que apresentam algum tipo de necessidade educacional curricular, no decorrer do processo de aprendizagem podem apresentar diversos comportamentos, além disso, um baixo rendimento escolar. Sem dúvida, é importante que haja um planejamento pedagógico que possa envolvê-la no decorrer da prática educativa.

Vale ressaltar que a prática educativa, trata-se de um “[...] fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e ao funcionamento de todas as sociedades” (LIBÂNEO, 2013, p.15). Deste modo, cada sociedade precisa cuidar efetivamente da formação de cada indivíduo preparando-o para um viés ativo e transformador para atuar nas diversas instâncias sociais.

Mediante o exposto, Dewey se aproxima muito desse processo transformador a partir de uma prática educativa reflexiva, pois compreende que aprender é fazer. A partir do universo conceitual não perdendo de vista as experiências, pois aprender pelos sentidos permite uma organização intelectual cognitiva do educando. (DEWEY, 1979)

Que para tanto, o professor deve respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em todo o processo de sua prática educativa, para tanto isto exige uma reflexão crítica permanente da prática pedagógica (FREIRE, 1996).

Explorar o potencial do educando por práticas pedagógicas ativas na perspectiva de Dewey possibilita ao docente promover inovações em suas estratégias educativas, reconhecendo as possibilidades que advém de características acessíveis, adaptáveis à organização de tempo e espaço que tem estruturada a educação.

Partindo dessa explanação, levando em consideração a prática docente no AEE, o trabalho propõe a seguinte problemática: Como aprimorar minha prática educativa, através da modalidade do ensino não presencial, numa perspectiva mais ativa para não ficar na total dependência de atividades já estruturadas, dificultando a autonomia e o desenvolvimento cognitivo dos estudantes durante o atendimento educacional especializado?

E para responder a esse questionamento, a pesquisa tem como objetivo geral Analisar a implementação das Práticas Pedagógicas a partir dos registros de Atendimento Educacional Especializado como ensino ativo na perspectiva de Dewey, na escola municipal Nossa Senhora do Socorro/SE, entre o período de junho a dezembro de 2021.

E como objetivos específicos - Identificar o desenvolvimento das contribuições de políticas públicas para inclusão escolar no atendimento educacional especializado (AEE); Caracterizar práticas pedagógicas inclusivas e ativas no processo de ensino e aprendizagem e Aplicar estratégias pedagógicas fundamentadas nos conceitos da teoria prática de Dewey para aprendizagem dos estudantes com deficiência.

A pesquisa trata de uma abordagem qualitativa. Do ponto de vista metodológico trata-se da pesquisa-formação, sobretudo porque está relacionada estreitamente com a situação profissional da pesquisadora. Ainda, trata-se de uma prática reflexiva, uma vez que fundamenta a pesquisa com base nas concepções de Dewey (1952, 1979, 2007, 2010). Isto é, no campo da promoção da liberdade e autonomia do educando. É Zabala (1998), na análise a qual ajuda a transformar a concepção Dewey numa prática pedagógica inclusiva.

A pesquisa se deteve na análise das práticas a partir de registros pedagógicos no AEE anotados no diário de registro da pesquisadora. Este por sua vez, foi o instrumento escolhido para análise de dados. Sobretudo, porque constitui uma das importantes técnicas na pesquisa qualitativa. (KAUARK, 2010). No diário de registro constam anotações de nossa prática docente no AEE, além disso, contém anotações de estratégias pedagógicas realizadas remotamente por mim nos atendimentos educacionais no período supracitado, devido à nova rotina escolar estabelecida para proteção e prevenção à COVID-19.

Por isso, justifico que a pesquisa teve a intencionalidade de trazer um pouco da nossa experiência vivenciada no A.E.E, por meio de estratégias pedagógicas ativas durante o período de junho a dezembro de 2021, em tempos de Covid-19.

A luta para alcançar os objetivos educacionais era constante, no entanto, nem sempre alcançados pela dificuldade dessa modalidade de ensino. Contudo não faltaram contínuo esforços na tentativa da realização dos atendimentos, tendo em vista, ora as limitações dessa modalidade de ensino, ora os limites de cada educando, como também, da educadora.

Nesta compreensão, optamos por realizar atividades com abordagem mais dinâmica, sobretudo, porque a ideia seria de que os educandos pudessem, mediante as atividades, estruturados ou não, ter total liberdade para exercer sua autonomia durante o processo de ensino. Essa reflexão surgiu da proposta da concepção pragmática de Dewey, de relacionar os conteúdos com ações práticas. Sobretudo, porque é perceptível a persistência no AEE em utilizar estruturas já prontas e, conseqüentemente, em algumas situações podem comprometer o desenvolvimento cognitivo do educando, no que tange, a ser autônomo e criativo.

Provocar inovações durante as práticas docentes no AEE enriqueceram os modelos tradicionais de ensino centrados na figura do professor. Sobretudo porque foram evidenciados como princípios: a) Protagonismo do estudante – centralidade no ser humano e nos sistemas de atividades vinculadas à prática educativa; b) Ação-reflexão – Articulação interdisciplinar entre teoria e prática pela interação do aprendiz com o mundo, valorizando suas experiências; e c) Colaboração – produção colaborativa, dialógica de conhecimentos (FILATRO; CAVALCANTI, 2018).

Assim, o protagonismo do educando advém da construção da autonomia, por meio de uma tomada de decisão. Na ação-reflexão é estimulado a compreensão e o controle de aprendizagem, já na colaboração compartilham de recursos digitais, multimídias, materiais a partir de experimentos práticos e dinâmicos.

Vickery (2016) reforça que o educando ativo é aquele que sabe pensar com autonomia e segurança. Isso significa dizer que o ambiente de aprendizagem é crucial para a realização de indagações ativas. Com isso, o docente desempenha um papel fundamental neste processo de incentivo e de orientação para fins educativos.

O processo de ensino ativo resulta da reflexão proporcionada pela percepção prático-sensorial e pelas ações cognitivas do educando. Portanto, para Libâneo (2013, p.92) “[...] é necessário iniciar o processo de assimilação pela atividade perceptiva, material, concreta [...]”, por isso é tão importante considerar os conhecimentos prévios, para que a partir destes, tenha-se a percepção necessária para captar características individuais.

1.1 Itinerância: o encontro com o tema

A saber, o nosso contato com a inclusão iniciou ainda na graduação, especificamente, entre o sétimo e oitavo período do curso de Pedagogia, respectivamente nas disciplinas de inclusão e Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Então percebi que trabalhar com inclusão não seria uma tarefa fácil. Depois da graduação procurei vários cursos e especializações da área para complementar a formação docente para de fato compreender o universo da Educação Especial.

Para tanto, logo que finalizei a graduação em meados de 2012, procurei realizar cursos de formação continuada, primeiramente, na Língua de Sinais Brasileiras - LIBRAS e, seguidamente, entender melhor o universo do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Nesse sentido, pesquisei conteúdos que abordassem a temática em questão, em documentos do MEC e em autores como: Aranha, 2000; Mantoan, 2011; Silva, 2012; Souza (2014) às leituras contribuíram na compreensão do AEE e das atribuições dos profissionais que atuavam na Sala de Recursos Multifuncionais.

A partir das leituras vinculadas à prática docente que passei a conhecer melhor a perspectiva da educação inclusiva no ambiente escolar e principalmente quais seriam as atribuições do professor que atua no processo inclusivo da educação.

A nossa experiência com a inclusão iniciou no ano de 2014 como professora de educação especial no município de Feira Nova – SE, na Escola Estadual Maria Montessori, por 4 (quatro) anos e, seguidamente, na Instituição Seminário Maior Nossa Senhora da Conceição em Aracaju – SE, como professora da disciplina de Libras desde 2019 até os dias atuais, e na rede pública de ensino do município de Nossa Senhora do Socorro – SE, na Escola Municipal Nossa Senhora do Socorro, por 2 (dois) anos, como professora no Atendimento Educacional Especializado – AEE, lócus da pesquisa.

Para atender aos objetivos foram tomadas em nossa rotina horas de estudos para de fato ter o olhar na dimensão inclusiva. Além de buscar informações para conhecer melhor as especificidades dos estudantes que compõem o público-alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e, a partir disso, aprender como se dão às práticas pedagógicas inclusivas.

Aos poucos, aprendi a desenvolver e a produzir as atividades de acordo com cada especificidade. No entanto, com o passar do tempo e, ao vivenciar uma realidade pandêmica por conta do Covid-19, precisei novamente, rever as práticas pedagógicas, principalmente, para aprendizagem dos estudantes durante o ano de 2021 pelo ensino não presencial, isto é, pelo ensino remoto.

No decorrer deste período pandêmico precisei aprofundar os conhecimentos e aprimorar as práticas pedagógicas no AEE, utilizando estratégias ativas, para ação e reflexão do sujeito. Nesse sentido, tanto o indivíduo envolve-se intensamente no processo de aprendizagem, quando reflete sobre o que está fazendo (FILATRO; CAVALCANTE, 2018). Enfim, a ideia seria dispor de propostas que se adaptassem às necessidades educacionais dos educandos durante o atendimento On-line.

Em função disso, produzimos atividades, e descobrimos maneiras para articular cognitivamente com os estudantes, por meio de dispositivos que contribuíram, significativamente, para o ensino remoto. Passei ainda mais, a entender e a respeitar a individualidade de cada educando e, a buscar possibilidades de trabalho, com vistas a superar as barreiras apresentadas por esta modalidade de ensino. Mesmo com tantas dificuldades e desafios percebi que essa alternativa de ensino poderia ser utilizada para desenvolver habilidades de autonomia, experimentação e comunicação entre pessoas separadas por tempo e espaço.

1.2 Identificações de Estudos sobre a Temática

Considerar as necessidades escolares específicas dos estudantes, no atendimento desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), por meio de práticas pedagógicas inclusivas fundamenta o processo de aprendizagem para formação e desenvolvimento dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. Dessa forma, para compreender sobre o assunto, buscaram-se trabalhos acadêmicos sobre essa temática ou que se aproximassem da estrutura pretendida para revelar o que as dissertações dizem sobre o assunto na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD/ IBICT.

A saber, realizou-se um levantamento de produções dos últimos 7 anos, com o tema de Práticas Educacionais Inclusivas, nisso as análises desses trabalhos foram iniciadas em 06 de setembro de 2021 foram definidas as palavras-chaves

“alunos com deficiência” e “formação de professores”, “sala de recursos”, utilizado o filtro do tipo documento de dissertação, com o seguinte assunto – “educação inclusiva”, nesta perspectiva 34 trabalhos foram lidos, porém, apenas 4 aproximaram-se da nossa temática e tiveram seu resumo detalhadamente avaliado.

Já na segunda pesquisa em 15 de outubro de 2021 foram definidas as palavras-chaves “práticas pedagógicas”, “educação especial”, “educação”, utilizado o filtro do tipo de documento dissertação, com o seguinte assunto – “educação especial” e “inclusão escolar”, nesta perspectiva 31 trabalhos foram lidos, porém, apenas 3 aproximaram-se com a nossa temática e tiveram seu resumo detalhadamente avaliado.

Totalizando 65 trabalhos lidos e 7 selecionados, isto porque alguns trabalhos a princípio tratam do tema em questão, mas quando lido, percebeu-se que não atendiam a questão norteadora referente à proposta da pesquisa. Os trabalhos que não foram selecionados na pesquisa, tratavam-se da inclusão, entretanto alguns apresentavam caminhos específicos para cada especificidade da educação especial, ora para uma série específica da educação básica, ora para uma determinada licenciatura.

Por isso, dos sete trabalhos lidos, optou-se por citar apenas seis, por se aproximarem da nossa temática, sobretudo, porque tais pesquisas contribuíram para nortear a pesquisa. Com isso, visou-se analisar perspectivas de estudos recentes para articular com o nosso trabalho. Nesse sentido, realizou-se um levantamento de seis trabalhos os quais foram anteriormente selecionados para contribuir com o tema em questão, contemplando as seguintes observações: Ano, Autores, Título e Metodologia conforme informados no quadro.

QUADRO 1: Levantamento dos trabalhos selecionados

Ano	Autores	Título	Metodologia utilizada
2012	RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante.	Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão.	Qualitativa, numa abordagem colaborativa, para coleta de dados questionários, ficha de identificação e roteiro de grupo.
2015	SILVA-PORTA, Wilma Carin.	Prática pedagógica aos educandos com deficiência intelectual numa escola de ensino fundamental com alto IDEB.	Qualitativa, com delineamento descritivo e para coleta de dados: roteiro de observação, roteiro de entrevista semiestruturada.
2015	SILVA, Suzana Sirlene da.	Salas de recursos multifuncionais: contexto de	Qualitativa, numa abordagem descritiva e para coleta de

		inclusão escolar para os alunos público-alvo da educação especial?	dados: observação estruturada não participante e questionário misto com questões.
2018	MODESTO, Rosemeire Fernanda Frazon.	Comunicação Alternativa: participação de alunos com deficiência não oralizados na rotina pedagógica.	Qualitativa, por meio de pesquisa de campo e análise documental, para análise dos dados a técnica de triangulação dos dados que reuniu as informações.
2019	NASCIMENTO, Selma Soares do.	Educação especial e inclusão escolar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.	Qualitativa, Análise documental e entrevistas semiestruturadas com os participantes da investigação.
2019	EVANGELISTA, Rosimária Rosa do Nascimento.	Formação e atuação de professores de alunos com deficiência.	Qualitativa, por meio de pesquisa de campo e para coleta de dados entrevista com professores que atuam na educação especial.

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base em: BDTD/ IBICT

Observa-se que mesmo com interesses diversos, mas tendo o mesmo propósito inclusivo, pensando nesse enfoque selecionamos de cada pesquisa questões relevantes como também seus objetivos gerais.

Nesse sentido, destaco em Rabelo (2012) - Às contribuições do ensino colaborativo no trabalho de escolarização dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais/NEES, tendo como objetivo geral analisar as potencialidades e limites desta experiência na formação continuada de professores, através do ensino colaborativo com profissionais que atuam no ensino comum e ensino especial.

Seguidamente, Silva-Porta (2015) - A importância da prática pedagógica na perspectiva inclusiva, tendo como objetivo geral analisar as potencialidades e limites da prática pedagógica de professores, do primeiro ciclo de ensino fundamental que atuam com educandos com deficiência intelectual, em uma escola pública com alto Ideb. Silva (2015) - A estrutura de atendimento no trabalho desenvolvido em Sala de Recursos Multifuncional – SEM, tendo como objetivo geral identificar e descrever a estrutura de atendimento e o trabalho pedagógico em S.R.M.

Em continuidade, Modesto (2018) - O uso da Tecnologia Assistiva - TA como recursos para realizar propostas de atividades, tendo como objetivo geral planejar, intervir e avaliar recursos e estratégias por meio de sistemas de CSA em sala de aula comum, favorecendo a estudantes com paralisia cerebral não oralizados participarem da atividade pedagógica.; Nascimento (2019) - A atuação dos alunos

com deficiência na sala de aula como também na sala de recursos, tendo como objetivo geral analisar a oferta e organização da educação especial para estudantes da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental em municípios goianos.

E para completar, Evangelista (2019) – Formação e atuação de professores de alunos com deficiência de classe comum e da educação especial de anos iniciais, tendo como objetivo geral analisar a formação e atuação de professores de estudantes público alvo da educação especial de anos iniciais do ensino fundamental.

As considerações até aqui elencadas, tornam-se um fio condutor da pesquisa. Diante desta questão, a relevância da pesquisa, dar-se-á pela importância da análise de registros de práticas pedagógicas desenvolvidas no AEE que foram registradas durante o ensino não presencial. Pensar na perspectiva de Dewey oportunizou desenvolver estratégias mais ativas visando a autonomia do educando visando atender suas reais necessidades educacionais.

Acerca dos assuntos como inclusão, legislação e prática pedagógica que serão tratados na pesquisa, para sua fundamentação teórica, podem-se citar autores como Aranha (2000), Borges (2020), Mantoan (2003; 2011; 2015); Silva (2012) e Souza (2014); além de documentos norteadores do Ministério da Educação para inclusão. Dewey (1952; 1979; 2007; 2010); Freire (1996), Hillal (1985); Libâneo (2013); e Zabala (1998) para prática educativa na educação dentre outros. Josso (2004), Kauark (2010), Lakatos e Marconi (2003) e Lüdke e André (1986) para fundamentação da metodologia.

Para atender o objetivo da pesquisa a dissertação apresenta esta introdução, duas seções teóricas - a inclusão escolar e as contribuições de políticas públicas; e práticas educacionais inclusivas e ativas, a seção metodológica, o de análise e a conclusão.

Na primeira seção, mostram-se os fundamentos teóricos que serviram como base para o desenvolvimento da pesquisa. Também apresentaremos o contexto da inclusão numa breve reflexão vinculada às ações de políticas no âmbito nacional e internacional. No contexto das políticas públicas para o desenvolvimento inclusivo da escola em que se insere a organização das salas de recursos multifuncionais como apoio pedagógico para o AEE, sobretudo, porque quanto mais o estudante praticar e aplicar seus conhecimentos por meio desses recursos, conseqüentemente, poderá assimilar e sanar mais rapidamente dificuldades na aprendizagem.

Na segunda seção, especificamos aspectos de práticas educacionais inclusivas e ativas no processo de ensino da docência. Sendo colocadas estratégias que poderão ser utilizadas na Sala de Recursos Multifuncionais, embasados no processo de ensino ativo no AEE. Em seguida, consistirá em estratégias pedagógicas possibilitando a assimilação de conhecimentos, somados ao desenvolvimento ativo do estudante.

Na terceira seção, destacamos os aspectos inerentes à metodologia na pesquisa, a descrição do objeto de estudo, bem como os procedimentos teórico-metodológicos, pela orientação qualitativa, a partir do estudo documental e, seguidamente, pela análise documental, especificamente, o diário de registro. Para coleta de dados serão analisadas atividades que foram aplicadas no AEE, durante o período de junho até 30 de dezembro de 2021, remotamente devido à COVID-19.

No subsequente, analisamos as categorias de análise apresentadas na metodologia. A partir do diálogo entre os autores Dewey (1952; 1979, 2007; 2010) e Zabala (1998). Destacam-se da seguinte forma: 1. Planejamento docente; 2. Estabelecendo relações entre conteúdos e atividades propostas; e 3. Habilidades e necessidades do Educando. Nesse sentido, tais categorias permitem um posicionamento de nossa proposta levando em consideração a análise de Práticas Pedagógicas que foram aplicadas no AEE e registradas no diário.

Deste modo, nas considerações finais, especificamos as etapas da pesquisa, como os pontos positivos e negativos no decorrer do processo na esperança de que haja contribuições na utilização de práticas pedagógicas mais ativas na sala de recursos multifuncionais, visando melhores condições de acesso e autonomia dos educandos assistidos no AEE. Por conseguinte, sua contribuição para o Programa de Pós-Graduação da Universidade Tiradentes.

2 CONTRIBUIÇÕES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A INCLUSÃO ESCOLAR NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

A educação inclusiva, antes de tudo, deve ser vista como uma questão de Direitos Humanos, pois não se deve limitar a nenhum ser humano o desenvolvimento potencial. Pelo contrário, deve-se promover a inclusão a partir de um conjunto de ações e de decisões que permitam maior envolvimento para que sejam efetuadas as mudanças necessárias nas famílias, nas escolas e na sociedade. Ademais, adotar uma política inclusiva requer a contribuição de todos os envolvidos para oportunizar aos indivíduos uma participação efetiva num ambiente seguro, com autonomia e melhoria na qualidade de vida.

Adotar princípios inclusivos envolvem enxergar o outro, como alguém que é essencial. Além disso, o dever de incluir na escola trata-se de cumprir considerações que remetem à ética, à justiça e ao direito de acesso ao saber e à formação (GAIO; MENEGHETTI, 2007). Logo, os princípios inclusivos possibilitam o aperfeiçoamento da inclusão escolar e beneficiam a inserção de todos os estudantes, com e sem deficiência na escola regular.

Nessa perspectiva, a política de inclusão permite que a escola seja vista como um espaço de promoção para o desenvolvimento das funções cognitivas que permitem aos estudantes exercerem o processo de ampliação do conhecimento, isto é, a escola deverá ser um espaço que permita a produção cultural, a troca de experiências entre indivíduos, sendo um ambiente motivador para aquisição de novas aprendizagens, bem como, para sua permanência e sucesso acadêmico.

Portanto, nesta seção teremos três subseções que tratam de assuntos pertinentes à Inclusão e sua dimensão igualitária à escolarização, e às contribuições de políticas públicas para o AEE. Também citaremos alguns aspectos legais de cunho internacional e nacional que contribuíram para a visibilidade da inclusão educacional no ensino regular.

2.1 A inclusão e sua dimensão igualitária na escolarização

Pensar em inclusão requer problematizar ações inclusivas no entendimento de que as pessoas possuem tempos, modos e caminhos distintos para aprender. Para isso é necessário diferenciar a distinção conceitual entre integração e inclusão escolar.

A integração escolar referencia a inserção de estudantes com deficiência nas escolas comuns, isto é, oferece aos estudantes salas de aula do ensino regular (MANTOAN, 2015). Uma escola integradora deve permitir a construção de uma ambientação mais solidária entre os educandos. Portanto, a educação na classe regular deve atender às necessidades educacionais de modo eficaz.

No entanto, na prática a situação é muito diferente, nem sempre a escola oferece a condição adequada para condizer, efetivamente, com essa integração. Deste modo, nota-se que ainda não oferecem o apoio suficiente para envolver a todos os indivíduos no desenvolvimento do processo educativo de maneira inclusiva.

Sobretudo, porque “A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais [...]” (MANTOAN, 2015, p.28). O objetivo é não excluir ninguém, pois, trata-se de melhorar a qualidade do ensino nas escolas para que todos obtenham sucesso na educação.

O Programa Educação Inclusiva - Direito à Diversidade, lançado em 2006a, entende que implementar uma educação inclusiva significa evidenciar as políticas públicas de reivindicações apoiadas nos movimentos sociais. Para superar o paradigma da integração, nisso, faz-se necessário investimento que permitam a criação de estratégias que possam possibilitar mudanças atitudinais, superando os instrumentos excludentes da escola tradicional (BRASIL, 2022).

Ao pensar numa corrente educativa inclusiva de imediato é necessário reconhecer e valorizar, sobretudo as características individuais do processo de construção de conhecimento de cada estudante. Tal concepção enfatiza as possibilidades de desenvolvimento acadêmico e sucesso escolar.

É importante mencionar que as estratégias de efetivação da política de educação inclusiva substituíram estratégias regidas pelo paradigma da integração. A construção das estratégias curriculares foi um processo construído a partir dos sujeitos reais, à medida que as famílias foram exigindo seus direitos à educação de

seus filhos nas escolas comuns (BRASIL, 2006a). Sobretudo, porque não é só pôr o estudante dentro da sala de aula. Mas de possibilitar condições para desenvolver sua aprendizagem.

Nesse sentido, “a inclusão é o movimento que provoca e gera um espaço onde as diferenças não são acentuadas, porém são compreendidas como próprias da espécie humana [...]” (ORRÚ, 2017, p.76). Logo, a diferença é a própria novidade e deve ser compreendida e fortalecida, a partir das próprias dificuldades sendo superadas ou não. Numa sala de aula há inúmeros indivíduos com formas diferentes de pensar e, conseqüentemente, de aprender. Não se trata apenas de compreender que somos diferentes, mas de saber lidar com as diferenças. Até porque num contexto de sala de aula há também cooperação mútua entre os próprios estudantes.

A inclusão é um conjunto de ideias e de ações que se combinam e produzem a materialização do ato consumado sem exceções, discriminações ou esquivos. Por isso ela é complexa, porém não é utópica. A inclusão é a materialização da mais genuína humanização (ORRÚ, 2017, p. 69).

A inclusão, portanto, é uma experiência de vida e de ascensão humana. No mesmo raciocínio, a educação inclusiva numa perspectiva educacional deve visar uma educação voltada para todos que compõem o ambiente escolar, a preocupação deverá ser em incluir sem deixar ninguém de fora (MANTOAN, 2003), ou seja, ensinar tudo a todos indistintamente.

Para Orrú (2017, p.45), “A inclusão pressupõe “fazer com o outro”, “aprender com o outro” e não sozinho, isolado, segregado, marginalizado. [...]”, assim, o pensar inclusivo evidência o tradicional estático e enfadonho, de uma concepção conteudista muitas vezes encontrada em espaços de aprendizagem.

Além disso, a educação inclusiva é um direito assegurado na Constituição Federal de 1988, pelo Art. 205 a qual enfatiza a educação como sendo um direito de todos. Portanto, as escolas devem atender a todos que compõem o ambiente escolar visando à aprendizagem com igualdade, acesso e permanência do estudante para aprender. (BRASIL, 2021)

A Declaração Mundial de Educação para Todos, ocorrida em Jomtien, na Tailândia em 1990, enfatizou o ideal de educação para todos. É preciso que seja garantido aos nossos estudantes ações que garantam a igualdade de acesso à

educação às pessoas com deficiência, como parte integrante do sistema educativo. Ainda, complementa que deve ser eliminado da educação qualquer tipo de preconceito e estereótipos de qualquer natureza (UNESCO, 1990).

Carvalho (2007) ressalta que a educação inclusiva como prática de todos, busca propostas inclusivas para assegurar a qualidade de uma boa educação para atingir a todos, objetivando diversas maneiras de ensinar para romper barreiras na aprendizagem. Nesta perspectiva, “a inclusão aproxima os desiguais e se constitui em suas próprias diferenças que se diferenciam em sua multiplicidade.” (ORRÚ, 2017, p.63). Segundo a autora, a inclusão não incita a divisão de turmas, nem segrega, muito menos admite a exclusão. Neste ponto de vista, todos têm possibilidades de aprendizagem e devem ser tratados de igual forma.

Em conformidade com os princípios fundamentados pela Declaração de Salamanca, ocorrida na Espanha em 1994, refere-se à escola inclusiva como contexto de que os educandos devem aprender juntas, compartilhando sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças existentes. (BRASIL, 2003a)

Por esse ângulo de educação inclusiva, (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 21) entende que “[...] pode ser definida como a prática da inclusão de todos – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural [...]”, isto é, a inclusão visa uma sociedade mais justa na qual amplia a participação e inserção social de todos sem nenhum tipo de distinção.

As instituições escolares, por sua vez, não podem ignorar o que acontece ao seu redor. Pois, “[...] Afinal de contas, aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos; implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos”. (MANTOAN, 2003, p. 15). Portanto, deve-se compreender a importância da diversidade existente nas instituições escolares e propor práticas de ensino e políticas públicas que respondam à sua necessidade escolar.

Deste modo, o acesso ao conhecimento deve ser garantido com direito de igualdade para todos, sobretudo, visando construir um País menos desigual. A educação é reconhecida como direito fundamental. Sobretudo, porque visa o desenvolvimento da pessoa e seu exercício da cidadania e a prática social.

Entretanto, a educação para todos não é viabilizada por decreto, resolução, portaria ou similar, ou seja, não se efetiva tão somente por

meio de prescrição de atividades de ensino ou de estabelecimento de parâmetros ou diretrizes curriculares: a educação de qualidade social é conquista e, como conquista da sociedade brasileira, é manifestada pelos movimentos sociais, pois é direito de todos. (BRASIL, 2013, p.14)

Em conformidade com a Constituição Federal de 1988, as Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu Art.12, inciso VI, estabelece a incumbência das escolas articular-se com as famílias e com a comunidade, criando possibilidades de integração da sociedade. À vista disso, devendo ser uma prestação contínua de serviços em que garanta o direito à educação, à aprendizagem e à valorização da diversidade humana ao longo da vida.

Entende-se, assim, que “As políticas oficiais em nosso País reconhecem o processo de inclusão pertinentes a uma ação educacional [...]” (CUNHA, 2018, p.23), em que objetiva possibilitar o ensino de acordo com as necessidades de cada indivíduo. Adotar políticas de educação que sejam realmente inclusivas e, que considerem a diversidade é respeitar o tempo de cada indivíduo, no processo de aquisição de aprendizagem.

Nessa lógica de respeito para com todos, torna-se evidenciada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento que possui um caráter normativo da qual conceitua o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais, para que estudantes possam desenvolver ao longo das etapas e das modalidades da Educação, seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento no decorrer da vida (BRASIL, 2021b).

A BNCC integra a Política Nacional da Educação para alinhar ações para superar as fragmentações das políticas educacionais. Essa proposta vai além da garantia, de acesso e de permanência da escola (BRASIL, 2021b), uma vez que colabora para garantir um patamar comum de aprendizagem aos educandos, inclusive, na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades, assim como na formação de atitudes e valores.

Entende-se que a educação inclusiva potencializa os espaços escolares para educandos com e sem deficiência “[...] no qual os educandos constroem o conhecimento de acordo com suas habilidades e competências, desenvolvendo-se como futuros cidadãos nas suas diferenças.” (SOUZA *et al*, 2014, p.27). Ou seja, a escola inclusiva reconhece as diferenças de todos que se relacionam diante do processo educativo, tanto no contexto educacional quanto no social.

Sob o mesmo ponto de vista, “A escola inclusiva deve ser um convite ao pensar”. (CUNHA, 2018, p.41). Diante disso, vai além da escola, é um trabalho constante de construção e reconstrução do qual ratifica o compromisso de uma educação igualitária. Para tanto, o MEC (BRASIL, 2003b) recomenda as seguintes considerações:

A atenção à diversidade da comunidade escolar baseia-se no pressuposto de que a realização de adequações curriculares pode atender a necessidades particulares de aprendizagem dos alunos. Consideram que a atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas, também, seus interesses e motivações (BRASIL, 2003b. p.26)

A escola inclusiva deve ser um local de estimulação, de comunicação e de promoção da criatividade. De modo que, quanto maior for a interação, maiores serão as possibilidades de desenvolvimento do sujeito no decorrer da prática educativa.

Além disso, o Art. 59 da LDB de 1996 reforça que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com deficiência as seguintes estruturas: Currículo com métodos e técnicas adequadas; Terminalidade específica, objetivando a aceleração ou conclusão dos estudantes; Prática educativa para trabalho; e por último um acesso igualitário aos benefícios sociais suplementares. Deste modo, o atendimento é reconhecido como adequações específicas na formação do educando.

Numa perspectiva promissora, busca a reorientação curricular, com novas formas de abordar os conteúdos curriculares no cotidiano escolar. Em seguida, passa-se a entender o currículo num olhar mais didático e, não apenas numa concepção conteudista (BRASIL, 2006a), mas considerando os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem de cada estudante.

Tal concepção, ainda é uma barreira que precisa ser compreendida e que necessita de uma atenção especial para o ensino inclusivo. Pois, trata-se “[...] de métodos e técnicas de ensino tradicional, baseados na transmissão de conhecimentos e na individualização das tarefas de aprendizagem.” (GAIO; MENEGHETTI, 2007, p.84). Apesar de entender que cada indivíduo possui um tempo pessoal para aprender, por vezes, insiste-se por metodologias tradicionais.

Acredita-se que as perspectivas tradicionais de educação não contribuem para o desenvolvimento intelectual do estudante. Essa ideia de homogeneização

impede que estudantes e professores deixem de contemplar as diferenças e de reconhecer o verdadeiro potencial que ocorre no desenvolvimento dos processos educativos, dentro e fora das escolas.

Vale ressaltar que ficará mais viável para o professor acompanhar o aprendizado escolar, sobretudo, como também a forma de avaliação deve ser repensada, ao mesmo tempo em que, a avaliação formativa é imprescindível no processo educativo. Devem-se manter professores e estudantes informados dos níveis de aprendizagem alcançados, para identificar dificuldades presentes. Posto isto, auxiliar os educandos para superá-las. (BRASIL, 2006b)

Portanto, a escola inclusiva, deve pensar numa proposta que permita um currículo acessível, equilibrado e organizado. Uma organização curricular considera as necessidades dos educandos envolvidos no processo de escolarização e garante possíveis caminhos para construção da autonomia social e educacional. (BRASIL, 2006a)

Posteriormente, falaremos mais um pouco sobre Currículo e Avaliação que será novamente discutido no próximo capítulo, que diz respeito a Práticas Pedagógicas Inclusivas e Ativas no Processo de Ensino, sobretudo observando o crescente avanço no processo de escolarização.

Para Souza et al (2014), a discussão sobre política inclusiva está centrada nas organizações sociopolíticas que buscam priorizar os direitos individuais para os quais se destinam. Tais avanços contribuem tanto para a defesa dos direitos humanos, quanto para os espaços sociais no convívio da diversidade existente.

A inclusão cria um embate dentro do espaço escolar em resistência às políticas maiores do plano coletivo que anulam as lutas que a comunidade escolar necessita encarar para sair da mesmice e reinventarem novos caminhos para uma educação democrática e emancipadora que contemple incondicionalmente a todos. (ORRÚ, 2017, p.46)

É perceptível que o caminho da inclusão não é nada fácil, pois uma compreensão da complexidade, não se despreza os problemas existentes nos diversos contextos sociais. Tampouco finge a existência dos obstáculos encontrados no sistema educativo. Entretanto, a inclusão objetiva transformar, dialogar e, conseqüentemente, proporcionar meios para que os estudantes alcancem progressos escolares.

Portanto, a concretização de uma educação inclusiva significa na íntegra efetivar o direito de todos à escolarização, sobretudo nas escolas comuns, com o fim de promover a caracterização de uma proposta pedagógica que permite disponibilizar recursos e serviços especializados nas escolas de ensino regular.

2.2 Políticas públicas para o atendimento educacional especializado

A construção de políticas públicas inclusivas como parte integrante do processo educacional, cria possibilidade nas escolas regulares, para acesso aos demais serviços e recursos didático-pedagógicos e de acessibilidade ofertados no Atendimento Educacional Especializado – AEE.

Por conseguinte, segundo Souza et al (2014) informa que o AEE foi criado com o objetivo de oferecer um apoio aos estudantes, para que amenizem os principais problemas da sala de aula inclusiva, isto é, pensou-se num apoio pedagógico para reforçar a aprendizagem e participação efetiva dos educandos para garantir a contínua construção do conhecimento.

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada pelo Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009a, diz que a pessoa com deficiência tem o direito de expressar com total liberdade sua opinião sobre todos os assuntos valorizando com igualdade de oportunidades para exercer direitos.

Ainda, conforme a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009a), em seu Art. 24 relata que para efetivar esse direito sem discriminação e com igualdade de oportunidades, os Estados Partes devem promover condições que assegurem ao sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

De acordo com o exposto, um aprendizado com os seguintes objetivos: a) O pleno desenvolvimento do potencial humano representados pelo senso de dignidade e de autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana; b) O máximo desenvolvimento possível de valorização da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais; c) A participação efetiva e ativa das pessoas com deficiência na sociedade.

Borges (2020) observa que foi com os movimentos internacionais, que o nosso País intensificou, em sua essência, as ações de políticas públicas que viabilizaram a construção de propostas de educação inclusiva. A autora, ainda destaca que, o contexto escolar deve oportunizar acolhimento necessário sem diferenças, sem preconceitos e sem concepções atravessadas pela história, mas valorizar e destacar de certa forma a inclusão no ambiente escolar.

O Estado necessita desenvolver uma série de ações para atuar diretamente em diferentes esferas da sociedade, tal como a educação, objetivando garantir bons resultados e visando promover o bem-estar social. As “[...] Políticas Públicas são conjunto de ações e decisões do governo, voltadas para solução (ou não) de problemas da sociedade [...]” (LOPPES *et al*, 2008, p.5). Sua totalidade está em promover ações, metas e planos para alcançar expectativas de interesse público. Logo, sua finalidade é buscar a resolução de um problema público na tentativa de encontrar possíveis soluções.

Como por exemplo: criar uma política pública para erradicar o analfabetismo no primeiro ciclo do ensino fundamental anos iniciais do ensino regular. Partindo dessa ideia, temos as Políticas Públicas Educacionais em que prioriza as ações planejadas para Educação. As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica salientam a seguinte ideia em seu Art. II “O papel do Estado na garantia do direito à educação, enquanto direito inalienável de todos os cidadãos, é condição primeira para o exercício pleno dos direitos [...]” (BRASIL, 2013. p.11). Logo, engloba tanto: direitos sociais, educacionais, econômicos, civis e políticos.

Presume-se, então, que as Diretrizes Curriculares Nacionais possuem a responsabilidade de garantir a toda sociedade, a democratização do acesso, da inclusão, da permanência e do sucesso nos estudos quaisquer que sejam as etapas e modalidades de aprendizagem. (BRASIL, 2013).

Por isso, os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com deficiência a dupla matrícula nas classes comuns e no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Sendo entendido como sendo:

[...] o apoio oferecido pelas salas de Recursos Multifuncionais, as quais atendem várias necessidades educacionais, e criam estratégias de aprendizagem que favoreçam ao aluno com deficiência incluído na sala de aula, visando garantir o acesso aos

conteúdos curriculares e conseqüentemente ao conhecimento (SOUZA et al, 2014, p.29).

Trata-se de um apoio colaborativo em que enfatiza a concretização de programas indispensáveis à garantia dos direitos à educação e ao AEE para aqueles que correspondem à educação especial.

Em concordância com o Art. 4 da Lei Nº 9.394/96 em seu Inciso III, a partir da alteração por meio da Lei Nº 12.796/13, enfatiza que o AEE deve ser gratuito aos educandos com deficiência. Sendo definidos pela Lei nº 13.146/2015; II - educandos com transtornos globais do desenvolvimento, incluídos os educandos com transtorno do espectro autista. E pela Lei nº 12.764/2012 e III - educandos com altas habilidades ou superdotação, deve-se impulsionar o desenvolvimento da área de domínio, seja isolada ou combinada, com criatividade e estímulos necessários para envolvimento das atividades escolares (BRASIL, 2022).

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) Lei Nº 13.146, de 06 de julho de 2015b, em seu Art. 2º, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, no qual, representa dificuldade de interação com barreiras na vida cotidianas que impedem a pessoa de poder participar efetivamente na sociedade com igualdade de condições com as demais pessoas.

Além disso, destaco a Lei Nº 14.254, de 30 de novembro de 2021a, que evidencia o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH ou outro transtorno de aprendizagem. Portanto, deve-se assegurar o acompanhamento específico direcionado à sua dificuldade, da forma mais precoce possível pelos seus educadores, para não comprometer o rendimento intelectual em sala.

Inclusive, quando necessário providenciar encaminhamentos possíveis para atendimento multissetorial, para a identificação precoce dos sinais relacionados aos transtornos de aprendizagem ou ao TDAH, bem como para o atendimento educacional escolar dos educandos.

A implantação das Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas comuns da rede pública de ensino atende a necessidade histórica de

educação brasileira, de promover as condições de acesso, participação e aprendizagem dos alunos público alvo da educação especial no ensino regular, possibilitando a oferta do atendimento educacional especializado, de forma não substitutiva à escolarização. (BRASIL, 2010b, p.3).

Assim, consolida um sistema de educação inclusivo no qual garante à educação de qualidade aos educandos, com materiais didáticos, recursos pedagógicos, e de acessibilidade específicos para o desenvolvimento do estudante.

De acordo com a Portaria nº 13, de 24 de abril de 2007a, a Sala de Recursos, trata-se de um programa de concretização nos sistemas de ensino com o fim de promover ações que permitam o ensino mais acessível por meio de materiais pedagógicos. Tal programa objetiva apoiar os sistemas públicos de ensino na organização e oferta do AEE, bem como a inclusão escolar, por meio de um espaço no qual contém equipamentos de informática, com ajudas técnicas e mobiliárias adaptadas para utilização dos estudantes a fim de assegurar condições de acesso, participação e aprendizagem.

A Saber, o atendimento educacional especializado é realizado prioritariamente na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou de outra, em turno inverso, não sendo substitutivo às classes comuns, conforme explanado aos sistemas de ensino, a partir da Nota Técnica de Nº 11 de 7 de maio de 2010a, da oferta do AEE, em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) implantadas nas escolas regulares:

I - salas de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola; III – cronograma de atendimento dos alunos; IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; V - professores para o exercício da docência do AEE; VI - profissionais da educação: tradutores e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia intérprete e outros que atuam no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção; VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE. (BRASIL, 2010a, p.3)

O atendimento na SRM constitui-se oferta obrigatória pelos sistemas de ensino, que por sua vez, devem apoiar o desenvolvimento dos estudantes público-alvo da educação especial, ao longo de todo o processo de escolarização. Cabe à escola, além de orientar as famílias quanto à plena participação assídua nos atendimentos. Também é de sua responsabilidade sob o ponto de vista Técnico de Nº 11/2010:

- a) Contemplar, no Projeto Político Pedagógico - PPP da escola, a oferta do atendimento educacional especializado, com professor para o AEE, recursos e equipamentos específicos e condições de acessibilidade;
- b) Construir o PPP considerando a flexibilidade da organização do AEE, realizado individualmente ou em pequenos grupos, conforme o Plano de AEE de cada aluno;
- c) Matricular, no AEE realizado em sala de recursos multifuncionais, os alunos público-alvo da educação especial matriculados em classes comuns da própria escola e os alunos de outra(s) escola(s) de ensino regular, conforme demanda da rede de ensino;
- d) Registrar, no Censo Escolar MEC/INEP, a matrícula de alunos público-alvo da educação especial nas classes comuns; e as matrículas no AEE realizado na sala de recursos multifuncionais da escola;
- e) Efetivar a articulação pedagógica entre os professores que atuam na sala de recursos multifuncionais e os professores das salas de aula comuns, a fim de promover as condições de participação e aprendizagem dos alunos; [...] (BRASIL, 2010a, p.4)

Entende-se que todo trabalho é pautado de acordo com a necessidade particular de cada indivíduo, por isso, é caracterizada como atendimento. Entretanto, isso não implica uma ação pedagógica iminente. (MANTOAN, 2011). Desta maneira, a sala de recursos multifuncionais é um espaço para o desenvolvimento das práticas pedagógicas, não pode ser compreendida como uma atividade de mero reforço ou repetição de conteúdos, mas deve exercer um papel ativo no desenvolvimento intelectual dos educandos.

Por esse motivo, o AEE representa uma inovação na educação inclusiva, pois propicia o desenvolvimento e a superação daquilo que é limitado na metodologia adotada, normalmente, na escola comum. Deste modo, visa à produção de recursos para impulsionar a acessibilidade e aprendizagem dos estudantes assistidos na SRM.

2.3. Atuação Docente na Sala de Recursos Multifuncionais

É preciso lembrar que a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) é composta por um grupo heterogêneo, com indivíduos que possuem necessidades educacionais e estímulos diferenciados. A finalidade deste ambiente é de atender às características e habilidades da maneira mais diversificada possível, porque cada indivíduo se difere uns dos outros. (BRASIL, 2005)

Em relação a interesses, estilos de aprendizagem, níveis de motivação e de autoconceito, características de personalidade. Por isso, é tão importante utilizar esse espaço como local de formação integral na compreensão de que possam, em seu tempo, reconhecer e reproduzir seus próprios conhecimentos. (BRASIL, 2005)

A Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro 2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em seu Art.18, apresenta os dois tipos de profissionais para atuarem com os estudantes em questão, isto é, faz a distinção entre professores capacitados e professores especializados.

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para: I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva; II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem; III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais; IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial. (BRASIL, 2001, p.5).

E acrescenta no parágrafo 2º sobre a função dos professores especializados:

§ 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados aos atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão

dos alunos com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 2001, p.5).

Entende-se que é de suma importância a parceria entre os professores para trabalharem em um nível de articulação e colaboração. Dessa forma, visando possibilidades dos educandos terem acesso ao conhecimento e, por sua vez, um ensino com qualidade.

Neste movimento de articulação entre os profissionais, numa percepção inclusiva, os professores das salas comuns e os da Educação Especial devem trabalhar de forma colaborativa e interdisciplinar. Devem-se minimizar as barreiras permitindo que seja alcançada a autonomia do educando, com independência impulsionando o desenvolvimento inclusivo da escola.

Em razão disso, as atribuições do professor que atua na Sala de Recursos Multifuncionais buscam formar os estudantes como cidadãos ativos e participativos em diversas instâncias sociais. Sobretudo, visa oportunizar a inclusão para minimizar as barreiras que limitam a aprendizagem dos estudantes com deficiência. Por isso, para desenvolver o trabalho, o professor da sala de recursos multifuncionais precisará, antes de tudo, conhecer as atribuições conforme explícito em (BRASIL, 2010b, p.8), em que especifica:

- Elaboração, execução e avaliação do plano de AEE do aluno;
 - Definição do cronograma e das atividades do atendimento do aluno;
 - Organização de estratégias pedagógicas e identificação e produção de recursos acessíveis;
 - Ensino e desenvolvimento das atividades próprias do AEE, tais como: Libras, Braille, orientação e mobilidade, Língua Portuguesa para alunos surdos; informática acessível;
 - Comunicação Alternativa e Aumentativa - CAA, atividades de desenvolvimento das habilidades mentais superiores e atividades de enriquecimento curricular;
 - Acompanhamento da funcionalidade e usabilidade dos recursos de tecnologia assistiva na sala de aula comum e ambientes escolares;
 - Articulação com os professores das classes comuns, nas diferentes etapas e modalidades de ensino;
 - Orientação aos professores do ensino regular e às famílias sobre os recursos utilizados pelo aluno;
 - Interface com as áreas da saúde, assistência, trabalho e outras.
- (BRASIL, 2010b, p.8)

Portanto, o professor atuante na SRM, por sua vez, além de promover acessibilidade e autonomia, também deve proporcionar aos educandos uma educação intencional. Assim sendo, sua prática deverá condizer com a singularidade e necessidade educacional de cada aprendiz, por isso é tão importante que se estabeleça metas para superar desafios pessoais e escolares.

Vale lembrar que esse serviço de apoio pedagógico especializado oferecido na sala de recursos, pelo professor de educação especial, também realiza a ação de complementação do currículo, desta maneira pode fazer uso de - procedimentos, equipamentos e materiais pedagógicos específicos, para proporcionar condições de reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva (BRASIL, 2001).

Para tanto, é preciso mencionar que para suprir as necessidades e atender às especificidades dos estudantes com deficiência requer, principalmente, instrumentos eficazes que permitam a eliminação das barreiras educacionais.

As barreiras podem ser superadas por uso adequado de recursos pedagógicos acessíveis, isto é, um serviço facilmente manipulável. A Tecnologia Assistiva – TA, trata-se da prestação de qualquer serviço, ou necessidade que auxilia diretamente um indivíduo com deficiência na seleção, aquisição ou uso de um equipamento (BRASIL, 2009c). Ou seja, o objetivo do serviço é torná-lo funcional.

De acordo com o Decreto de nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, para fins gerais de acessibilidade, no art. 8º do parágrafo V orienta que a tecnologia assistiva seja mediada por produtos, instrumentos, equipamentos ou, até mesmo do uso da tecnologia acessíveis ou especialmente projetados para melhorar o desempenho oferecendo maior segurança e funcionalidade da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida (BRASIL, 2004).

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, 2007b, p.3)

Assim, as escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades dos estudantes, conforme o ritmo de aprendizagem de cada um, até porque cada

indivíduo possui sua particularidade na compreensão dos conhecimentos. O importante é assegurar uma educação de qualidade a todos, através de um currículo apropriado, em que permita arranjos organizacionais, com boas estratégias de ensino, fazendo uso de recursos e contando com a parceria da comunidade (BRASIL, 2005). Na verdade, a assistência deverá ser contínua e proporcional à necessidade educacional encontrada dentro da escola.

Dessa maneira, o uso da tecnologia assistiva utilizada como estratégia inclusiva na escola, permite ao indivíduo um ganho em habilidades individuais, na confiança e no desempenho, pois “Hoje entendemos que quando se promove a acessibilidade, a inclusão torna-se viável e o uso de Tecnologia Assistiva (TA) tem se tornado fundamental nesse processo.” (SOUZA, 2020, p.6). Desse modo, resulta na promoção da capacidade funcional, como também, na promoção de ajustes personalizados.

Esclarece-se que “A TA deve ser entendida como o ‘recurso do usuário’ e não como ‘recurso do profissional’.” (BERSCH, 2017, p.11). Ou seja, trata-se de um serviço que visa à pessoa com deficiência e seu desempenho na realização de funções no dia a dia numa condição independente.

Considera-se a funcionalidade de alguns serviços que podem contribuir para o desenvolvimento do estudante no AEE: Encontro inicial com estudante e familiares; Visitas à escola para conhecer o contexto escolar e as atividades pedagógicas propostas ao estudante; Identificação, elaboração e indicação recursos e estratégias de acessibilidade ao currículo escolar; além da realização de atendimentos sistemáticos ao estudante referentes à instrumentalização para uso do recurso e para informação do acompanhamento escolar. (SARTORETTO; BERSCH, 2022)

Na inclusão escolar, o sucesso do uso TA, como recurso da aprendizagem cria possibilidades de melhor desempenho do educando. Até porque “[...] a TA está muito presente em nosso cotidiano, podendo muitas vezes passar despercebida, como acontece com a bengala, utilizada desde os primórdios da humanidade [...]” (SOUZA, 2020, p.194), como exemplificado, o serviço promovido pela TA visa a autonomia do indivíduo.

As atividades que forem desenvolvidas pela mediação de Tecnologia Assistiva podem ser desenvolvidas, tanto no ensino regular, quanto na sala de recursos de forma dialógica entre si, desse modo viabilizando uma conduta inclusiva

e transformadora, visto que, trata-se de uma premissa da função do Atendimento Educacional Especializado.

Enfim, é preciso que a assistência pedagógica proposta na sala de recursos multifuncionais esteja articulada pela experiência da prática e pelo conhecimento das necessidades e das possibilidades surgidas no currículo. Cujas relações deve-se unificar em uma ação ativa e transformadora no contexto social do educando. Conclui-se que o professor do AEE deve possibilitar uma assistência educacional necessária para promover a plena participação dos educandos no ambiente escolar e social.

Na próxima seção serão especificadas as práticas pedagógicas inclusivas e ativas no processo de ensino. Destacando-se a prática educativa mediada pela interação entre professor - estudante para construção e consolidação do conhecimento.

3 PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS E ATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO

Nas seções anteriores, vimos que adotar princípios inclusivos envolve enxergar o outro, como alguém que é essencial. Observou-se que, a educação inclusiva numa perspectiva educacional visa à educação direcionada para todos que compõem o ambiente escolar.

Nesse sentido as práticas pedagógicas realizadas no AEE devem ser vistas como um espaço para promoção do exercício do processo de desenvolvimento do conhecimento respondendo às necessidades dos educandos, conforme o ritmo de aprendizagem de cada um e assegurando uma educação de qualidade. Desse modo, a prática docente realizada pelo profissional do AEE, torna-se imprescindível para atender as desigualdades encontradas no ambiente escolar.

Reforça-se que no ambiente escolar inclusivo, a ideia de homogeneidade é substituída por uma visão heterogênea (MANTOAN, 2011). Tendo em vista, a multiplicidade e a complexidade existente no ambiente escolar. Nesse sentido de interação entre o professor e o estudante, o importante é permitir que de certa forma, ambos produzam juntos no decorrer do processo de ensino.

É preciso lembrar que uma educação inclusiva numa perspectiva educacional visa à educação de todos que compõem o ambiente escolar, por isso o fazer pedagógico deve ser constantemente repensado.

Desse modo, a escola precisa atuar inclusivamente, isso porque um ensino inclusivo é aquele que consegue reconhecer e valorizar as diferenças, sem deixar ninguém para trás. Notoriamente, esse é o papel do docente de oferecer o apoio suficiente ao educando, visando uma boa relação no contexto educacional.

As práticas pedagógicas inclusivas devem ser aplicadas pelo professor para facilitar a inclusão dos alunos com deficiência (SILVA, 2012). As práticas pedagógicas educativas consistem em uma atuação profissional, baseada na relação entre o processo de ensino e a aprendizagem do educando, o efeito educativo advém da relação entre o professor-estudante, pois tal interação melhora as variáveis que se inter-relacionam no decorrer do ensino. Isto é, o tipo de concepção metodológica, as atividades de ensino, os materiais ou recursos

pedagógicos, o estilo do professor, os conteúdos. Logo, essas variáveis são fatores de interação que mediam a aprendizagem.

Diante disso, a mediação de aprendizagem pelos sentidos é considerada como abertura para a via do conhecimento. Pois o pensamento, por exemplo, ao sugerir uma imagem, baseia-se numa experiência bem semelhante à já vivenciada e, com isso, à medida que produz modificações, o conhecimento vai se consolidando (DEWEY, 1979). Desta maneira, podemos dizer que, quanto mais o educando dialoga com atividades práticas, mais rápido haverá a consolidação dos conteúdos através do conhecimento e da aplicação desenvolvida pela atividade.

O educador inclusivo está atento às vozes de seus educandos promovendo a harmonia, o diálogo investindo na singularidade de cada educando. (MANTOAN, 2015). Essa condição implica a presença de educadores e de educandos inquietos, curiosos, humildes e persistentes, nas condições da verdadeira aprendizagem. Estes por sua vez, vão se transformando em reais sujeitos da construção do saber ensinado, ou seja, tornando-se ativamente sujeitos do processo (FREIRE, 1996).

Assim, o aprendizado segue ao encontro do ensino ativo mediado pela aprendizagem por competências pessoais. Logo, a prática educativa deve promover estratégias com esse foco, visando colaborar com o aprendizado para retenção de conhecimentos.

Ainda pensando nesse contexto ativo, (CAMARGO; DAROS, 2018) complementa que, as estratégias ativas de aprendizagem proporcionam aos alunos uma visão transdisciplinar do conhecimento e, uma visão empreendedora, pois o aluno coloca-se como sujeito da aprendizagem articuladas a reflexões.

Neste sentido reflexivo, as situações didáticas devem ser organizadas de acordo com a demanda educacional de cada aluno, para que o mesmo possa perceber ativamente o objeto em questão. É importante mencionar que no decorrer de todo o processo, deve-se observar a ação ativa do aluno, durante a assimilação e a interação com a prática visando consolidar os conhecimentos. Daí considerar a assimilação cognitiva, a presença da percepção sensorial a partir do desenvolvimento das atividades práticas.

Nesta seção abordamos as contribuições das concepções pedagógicas de Dewey (1952; 1979; 2007; 2010) para construção do conhecimento. Seguidamente, abordaremos a relevância da interação entre professor-aluno durante a prática docente mais inclusiva, levando em consideração os vínculos afetivos e a

comunicação, cujos fatores podem, consideravelmente, resolver dificuldades de aprendizagem.

3.1 Concepções pedagógicas de Dewey para o processo de ensino

Tomando como base, o movimento de renovação da educação, no início do século XX, desenvolveu-se como tendência, o movimento escolanovista, nos Estados Unidos, conhecida como Pedagogia Pragmática ou Pedagogia Ativa, também conhecida, como Métodos Ativos, tendo como principal representante John Dewey (1859-1952).

John Dewey nasceu em Burlington (Vermont), em 1859. Filho de comerciante graduou-se na Universidade de Vermont, vinte anos depois e, após um breve período como professor na Pensilvânia e em Vermont, continuou seus estudos no Departamento de Filosofia da Universidade John Hopkins. Alice, esposa de Dewey, foi responsável por influenciar, mais do que ninguém, a direção e os interesses que este tomaria no final da década de 1880, principalmente, no que tange às suas ideias pedagógicas. (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010)

O compromisso de Dewey com a democracia e com a integração entre teoria e prática foi, sobretudo, evidente em sua carreira como um dos reformadores da educação. Propôs elaborar uma Pedagogia baseada em seu próprio funcionalismo e instrumentalismo. Ao observar o crescimento de seus próprios filhos. Nesta observação diária Dewey, convenceu-se de que não havia nenhuma diferença na dinâmica da experiência de crianças e de adultos. Ambos são seres ativos que aprendem mediante o enfrentamento de situações que surgem no curso das atividades que merecem seu interesse. (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010)

Dewey acreditava que, "[...] há conexão orgânica entre a educação e experiência pessoal [...] (DEWEY, 1979, p.16), a maior dificuldade está em chegar na escola, entendem que quando a criança chegasse à escola, estaria intensamente ativa para assumir atividades e receber as práticas educativas. Para ele o pensamento constitui instrumento destinado a resolver os problemas da experiência e o conhecimento é a acumulação de sabedoria que gera a resolução desses problemas.

Na concepção do pragmatismo de Dewey, o hábito de aprender com a própria vida, tornando o processo de aprendizagem ativo, sobretudo porque a aprendizagem

acontece durante o processo de viver (CHAGAS, 2018). Ou seja, o educando traz consigo impulsos de comunicação, de construção, de indagação e de expressão de forma mais precisa. Assim também, as vivências de seu lar e do entorno em que vive.

Contrariando uma pedagogia de cunho unicamente tradicional, Dewey fazia um constante comparativo em que “[...] enquanto na organização tradicional há muito de artificial na seleção e arranjo das matérias, e toda artificialidade leva a complexidade desnecessárias [...]” (DEWEY, 1952, p.18). Em contrapartida via a educação pragmática como mais simples que a tradicional. Pois, acreditava que uma educação eficaz requer que o educador explore as tendências e os interesses do educando em todas as matérias, sejam elas científicas, históricas ou artísticas. Por isso, Dewey buscou destacar a inovação da educação vinculada a ações práticas.

Cabe à educação progressiva tomar a lição dos inovadores e reformadores e buscar, sobe urgência maior e maior pressão do que qualquer dos renovadores antigos, uma filosofia de educação fundada numa filosofia de experiência. (DEWEY, 1952, p.16).

Aprender por experiência permite ao educando a formação de atitudes que não necessitam de modelagens prontas. A ideia de modelagens prontas é muito presente nas escolas inibindo a liberdade individual do educando (DEWEY, 1979). Com isso, os temas curriculares são produtos do esforço do homem para tentar resolver os problemas de experiências educacionais.

Alguns críticos entendiam seu método como sendo uma educação progressista sem objetivos. Porém Dewey, assim como defensores tradicionalistas, também valorizavam o conhecimento acumulado pela humanidade, e queria que a escola fundamental tivesse acesso às disciplinas no campo educativo (DEWEY, 1979)

A compreensão de uma aprendizagem por experiência de vida no sistema educacional torna-se, “[...] algo de mais difícil de se conduzir com êxito do que o dos velhos padrões de educação tradicional” (DEWEY, 1979, p.22). Dessa forma, pensar em ensinar num viés democrático era entendido apenas como algo para facilitação, sem objetivos. No entanto, uma das propostas de Dewey seria de alinharmos as

práticas educativas vinculadas a contextos sociais reais para dar sentido à prática educativa do professor.

Naturalmente, o que torna difícil a compreensão de uma aprendizagem por experiência de vida, seria pelas “[...] condições do verdadeiro processo de aprendizagem”. (DEWEY, 1979, p.37). Aprender por experiência nada mais é do que promover aprendizagens com propósitos ativos. Por isso, o pragmatismo de Dewey era, antes de tudo, um experimento sobre educação para democracia.

A democracia está intrinsecamente vinculada à natureza da liberdade da qual permite ao indivíduo realizar suas escolhas para poder pensar, desejar e decidir pela organização intelectual, com isso chegar ao desenvolvimento processual do desenvolvimento do conhecimento. (DEWEY, 1979)

Por causa disso, Dewey reconhecia mais claramente que, a escola está intrinsecamente, vinculada não somente à ideia de subordinar condições nos ambientes educacionais, mas como também, da reprodução social (DEWEY, 1979). Nisto, sendo mais difícil transformá-la em fator de propulsão da reforma democrática. Deste modo sua proposta esbarrou nos interesses dos que pretendiam conservar a ordem existente.

No entanto, essa organização existente constitui um conjunto formal de conhecimentos, que muitas das vezes foram abstraídos das reais problemáticas em que foram originalmente desenvolvidos, sem com isso, levar em consideração a diversidade existente no contexto escolar.

Pensando nessa diversidade existente no ambiente escolar, Dewey (2010) solicita aos educadores que integrassem a Psicologia ao programa de estudos, para que pudesse ser construído um ambiente, em que as atividades imediatas dos educandos confrontam com situações mais concretas. Desta forma, exigindo um ensino mais inclusivo, com intuito de proporcionar conhecimentos teóricos e práticos para que os alunos pudessem ativamente resolvê-los.

Assim, o processo de aprendizagem deverá estar integrado a fatos reais da vida, desta forma será gerado no estudante o interesse na realização da prática. Nisso, percebe-se a importância do interesse por parte do indivíduo ao se deparar com uma experiência concreta, pois, se houver interesse, teremos a garantia da atenção do aluno na tentativa de aprender tudo que lhe é possível assimilar durante a criação do seu percurso de aprendizagem (CHAGAS, 2018).

De ponto de vista democrático, Dewey entende que a escola deve se converter num lugar de vida para os educandos, ou seja, como membros de uma sociedade tendo a plena consciência de pertencimento social. Criando condições constantes, até porque “[...] o objetivo da educação é habilitar os indivíduos a continuar sua educação – ou que o objeto ou recompensa da aprendizagem é a capacidade de desenvolvimento constante.” (DEWEY, 2007, p. 11). Assim dizendo, desenvolvimentos provocativos dispõem de favoráveis sentidos democráticos.

Dewey defendia uma escola que mantivesse a teoria em contato com as exigências práticas. Já que, “o fim da educação é a formação da capacidade de domínio de si mesmo” (DEWEY, 1979, p. 39). Para tanto, conseguiu o apoio de Harper, ativista, que por sua vez, defendia a campanha em favor da reforma educacional de Chicago.

Em janeiro de 1896, conquistou a Escola Experimental da Universidade de Chicago. Numa proposta ativa, os alunos desenvolveram diversos projetos centrados em distintas profissões históricas ou contemporâneas (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010). Logo, a escola de Dewey possuía um viés da psicologia funcional e da ética democrática, visando um modo de ocupação mediada por atividades que reproduzem um trabalho em torno do contexto social.

Salienta-se que atividades práticas permitem que o educando entenda a razão pela qual se deve adquirir um conhecimento, pois “a verdadeira experiência educativa envolve acima de tudo, continuidade e interação entre quem aprende e o que é aprendido” (DEWEY, 1952, p.5). Desta maneira, os interesses dos educandos devem ser considerados, com a manipulação de uma atividade concreta, desta forma embasaria o conhecimento teórico e, por sua vez, o entendimento dos conteúdos.

De fato a pedagogia de Dewey consistia nas experiências, nisso a mente do educando necessita ser livre, diante disso “[...] a liberdade favorece as condições do verdadeiro processo de aprendizagem.” (DEWEY, 1979, p.17). Portanto, devem-se criar condições de participação ativa, para analisar, resolver e executar a tarefa.

Notava-se que, com a execução da prática educativa, os educandos produzem ativamente na execução da divisão cooperativa do trabalho. Sobretudo porque cada função direcionada provoca o espírito democrático. Em vista disso, Dewey (1952) compreende que a educação deve ser composta por princípios tais como – princípios da expressão e do cultivo da individualidade; da atividade livre;

aprender por experiências; aproveitar ao máximo as oportunidades existentes do presente com contato com um mundo em constante transformação. Assim, o que faz tornar esses princípios em uma ação concreta depende da aplicabilidade para pôr em prática, seja no contexto escolar ou no social.

Dewey continuou sendo um crítico ativo na educação e compartilhou suas ideias pedagógicas por toda sua vida profissional. Foi considerado no mundo como o filósofo da democracia (DEWEY, 1979). Sobretudo, porque seu trabalho tratou-se de uma análise da descoberta do método adequado para lidar com problemas e suas dificuldades.

As ideias desse educador exerceram forte influência no movimento da Escola Nova na América Latina, inclusive no Brasil. Neste período, o Brasil estava passando por fortes transformações em aspectos: políticos, sociais e econômicos. Sobretudo, porque Getúlio Vargas acabava de vencer a Revolução de 1930 e sua prioridade seria a industrialização, a urbanização e a formação da classe operária. (FILHO, 2011). Nisto, brasileiros ao retornar de estudos nos EUA, introduzem as novas ideias Pragmáticas do filósofo John Dewey.

Destacam-se líderes como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e outros educadores, iniciado na “[...] década de 1930 o Movimento dos Pioneiros da Educação Nova, cuja atuação foi decisiva na formulação da política educacional, na legislação [...]” (LIBÂNEO, 2013, p.65), como também, teve sua importância na investigação acadêmica e na prática escolar.

Assim como Dewey, os seus seguidores entendiam a educação não apenas como uma educação pela instrução, mas como uma educação pela ação, ou seja, uma preparação para a vida. Desta forma, os pioneiros defendiam uma educação pública como função do Estado, e a ele caberia dar sistematização e organização nacional.

Os Pioneiros da Educação Nova de 1932 influenciam as Leis Orgânicas de 1930 e 1942, assim como a Lei de Diretrizes e Bases de 1961. Entendiam o papel da escola - para adequar as necessidades individuais; fomentar o ensino e a pesquisa; fornecer subsídios aos alunos para construção e reconstrução de experiências por objetos de maneira alegre, ativa e dinâmica. (FILHO, 2011).

Por conseguinte, os conteúdos - seriam estabelecidos por experiência vivências e habilidades verbais, pois o processo é mais importante que o conteúdo. Já o método – aprender a aprender por pesquisas, em contato com a natureza, o

conhecer pela descoberta. Por fim, propunha que a relação professor – aluno – seria para orientar, auxiliar e observar, a disciplina em classe como consciente e democrática, assim como participativo e democrático. (FILHO, 2011).

Neste propósito, os Pioneiros da Educação lutaram pela modernização, pela reconstrução da escola pública sendo laica, gratuita, descentralizada e pragmática. A fim de ser um lugar para exercer a cultura, as práticas sociais, num espírito inclusivo, crítico e criativo. Em vista disso, o currículo baseava-se nas atividades e ocupações da vida, de modo que a escola se transformasse num lugar de vivência daquelas tarefas requeridas em torno da sociedade.

A proposta de um ensino ativo não é fundamentada em tradições estabelecidas ou subordinadas, mas com propósitos ativos, com isso a “[...] aprendizagem é algo que acontece a um indivíduo, em determinado tempo e espaço” (DEWEY, 2007, p.23). Assim, oportunizar condições para permitir que a aprendizagem livremente seja conduzida, a partir de pensamentos articulados e coerentes. Sobretudo, porque o estudante é o sujeito de sua própria aprendizagem.

Trata-se de colocar o estudante em situações em que seja mobilizada a sua atividade global e que se manifesta em atividade intelectual, posto que a “Mente é a capacidade de relacionar condições presentes com resultados futuros e conseqüências futuras com condições presentes” (DEWEY, 2007, p.16), por isso que as condições devem ser evidenciadas em atividades de criação, de expressão verbal, escrita, ou outro tipo.

Assim, o centro da atividade escolar não é o professor nem a matéria, mas o estudante ativo e investigador. Partindo disto, o professor incentiva, orienta e organiza as situações de aprendizagem adequando a individualidade de cada sujeito.

Neste sentido, entende-se que o professor ajuda o estudante a aprender. De forma sistematizada, contudo, valorizando mais o processo da aprendizagem e os meios, que sejam possibilitados o desenvolvimento das capacidades e habilidades intelectuais. O objetivo é levá-lo a pensar desenvolvendo sua capacidade reflexiva com independência.

Ao pensar numa educação inclusiva, como um espaço para promoção do exercício do processo de desenvolvimento do conhecimento, visando às necessidades dos estudantes. Dewey (1979) na perspectiva da experiência, deixava claro suas ideias inclusivas, pois compreendia a importância do ritmo de

aprendizagem de cada indivíduo, para atender as desigualdades encontradas no percurso do cotidiano escolar.

O educador democrático reforça a capacidade crítica de seus estudantes, estes por sua vez, vão se transformando em sujeitos da construção do conhecimento, isto é, do saber ensinado em que o objeto aprendido torna-se a razão de ser (FREIRE, 1996). Essas condições implicam que ambos sejam criadores, investigadores, inquietos, curiosos e persistentes em ensinar e em aprender.

Aprender por experiência prática permite ao educando aplicar com autonomia o que foi ensinado. Porém, essa condição não seria nenhum problema se antes de tudo, encontrasse formas para aplicar o que foi sistematizado. (DEWEY, 1979). Deste modo, o papel do professor e dos estudantes está relacionado ao convívio, comunicação e vínculos afetivos que devem ser construídos no decorrer da prática educativa.

Entende-se que, a prática educativa provém de uma reflexão subsidiada por meio de um esforço contínuo, visando o desenvolvimento com propósitos, métodos e matéria de estudo na educação (DEWEY, 1979). Naturalmente, sem perder de vista a teoria da experiência, pois contribui para o desenvolvimento de habilidades educativas individuais.

A experiência individual é baseada no resultado da interação entre o organismo e o meio através da experiência e da própria construção pela experiência. Por isso, compete ao professor prover condições para que seja estimulada a conexão entre a prática educativa e a experiência pessoal, visando alcançar o crescimento e desenvolvimento do educando.

Logo, para Dewey, profissionais bem capacitados, perfeitamente conhecedores de suas disciplinas podem proporcionar os estímulos necessários ao desenvolvimento ativo e democrático dos educandos.

3.2 Aspectos relacionais entre o professor – estudante

A interação ativa entre professor e estudante visa à obtenção de novas possibilidades para se chegar ao conhecimento, a novas habilidades e com atitudes que contribuem para a consolidação do aprender inclusivo e reflexivo.

Numa perspectiva inclusiva, visando a interação entre professor e estudante, deve-se considerar o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, a

partir de um ensino ativo, além de recursos didáticos diferenciados, adequados ao desenvolvimento dos educandos.

Dewey entende que a escola deve ser o local de interações, voltadas para os diversos contextos sociais, cujo pensar refletem a contextualização e articulação que compreendem a educação como parte integrante do princípio da formação humana representada pelas amplas possibilidades em ensinar. (DEWEY, 1979)

O essencial na relação entre professor-aluno está na reinvenção do ser humano no seu próprio aprendizado com autonomia. Não existe uma prática do professor sem o estudante, sobretudo porque o ensino dos conteúdos implica o trabalho ético do professor (FREIRE, 1996). Portanto, no exercício profissional o importante é ser humano, para poder desempenhar bem o papel de professor respeitando a autonomia de seus estudantes.

Segundo Hillal (1985) as relações entre professor e estudante sofre reformulação na evolução histórico-cultural, pois as relações humanas são transformadas dinamicamente. Conseqüentemente, a escola de hoje não é mais como era no passado. Na nova pedagogia² o educador recorre ao trabalho individual do estudante. Não basta apenas adquirir conhecimento, é preciso conhecer possibilidades para aplicá-las conforme interesses e necessidades.

Por isso, Dewey afirmava que a criança ao chegar à escola, estaria ativamente pronta para assumir atividades e receber orientações educacionais. (DEWEY, 1952). O que faz tornar essa experiência em princípios concretos será sua aplicabilidade, a reflexão é o instrumento destinado a resolver os problemas da experiência e o conhecimento gera sabedoria para resolução desses problemas.

Nesse sentido, Hillal (1985, p.19) “[...] o educador pode auxiliar o estudante a vencer muitas dificuldades ambientais, assim como ampliá-las ou provocá-las”. A interação entre professor e estudante torna-se fundamental para uma melhor adaptação escolar. Assim, tal relação deverá estabelecer um plano de colaboração, pois o estudante necessita de professores maduros e efetivamente capacitados para que estabeleçam com seus estudantes relações satisfatórias.

² Termo utilizado pela autora com a finalidade de justificar a nova relação afetiva e comunicativa que se estabelece entre professor – aluno em classe, sobretudo ao compreender o mundo do aluno, vendo as coisas como ele vê, a fim de poder chegar até ele, dessa forma a educação será considerada como uma atividade construtiva e criativa (HILLAL, 1985, p.35).

A relação que há entre professores e estudantes, envolve várias maneiras de comunicação, de afetividade, de dinâmicas e de suas manifestações organizativas do processo de ensino, como sendo “[...] o conjunto de atividades organizadas do professor e dos estudantes, visando alcançar determinado resultados (domínio de conhecimento e de desenvolvimento das capacidades cognitivas) [...]”. (LIBÂNEO, 2013, p.84). Ou seja, o mais importante é alcançar os objetivos do processo de ensino.

A relação professor-estudante deve ser promovida a partir da atividade mental auto-estruturante, em que possibilita estabelecer as relações, a autonomia. Nessa relação o educando deve entender o que faz e como e porque o faz, mantendo a consciência do processo que está seguindo (ZABALA, 1998). Isto é, permitindo que o mesmo se dê conta das dificuldades e, ao mesmo tempo, sendo necessário pedir ajuda para superá-las no decorrer do processo de ensino.

Assim, o processo de ensino visa alcançar determinados resultados intencionais e sistemáticos como domínio de conhecimentos, habilidades, atitudes, convicções. Essa intencionalidade educacional, “refere-se a influências em que há intenções e objetivos definidos conscientemente [...]”. (ZABALA, 1988, p.16). Ou seja, existe uma consciência por parte do professor em cumprir seus objetivos, suas tarefas fazendo uso de métodos para alcançar seu fim pretendido na atividade educativa.

De fato, o estudante é justamente concentrado em suas operações mentais, proporcionada por estímulos que permite a construção de suas próprias teorias criando hipóteses. Nisso, “[...] a educação tem como objeto de formação do ser humano sob todos os seus aspectos, portanto, a formação integral da pessoa” (HILLAL, 1985, p.40), uma vez que a educação é construída pela interação entre professor, estudante e ambiente.

Por isso, é importante conhecer algumas condições necessárias para aprender. Para Gómez; Terán (2000, p.45) “A aprendizagem é uma função integrativa, na qual se relacionam o corpo, a psique e a mente para que o indivíduo possa apropriar-se da realidade de uma forma particular”. Deve-se levar em consideração o que o ser humano faz, sente e pensa. A estrutura psíquica está diretamente ligada com a afetividade.

Podem-se citar dois aspectos da interação professor-estudante no trabalho docente: o cognitivo, diz respeito à comunicação dos conteúdos escolares e às

tarefas indicadas aos estudantes; e o socioemocional, diz respeito às relações pessoais entre professor e estudante e às normas disciplinares que conduzem ao trabalho docente (LIBÂNEO, 2013). Por isso, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, enfatiza sobre a importância do desenvolvimento de competências para a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2021b).

No aspecto cognitivo, entende-se que os estudantes dispõem de determinado grau de potencial cognoscitivo conforme o nível de desenvolvimento mental, idade, experiências de vida, conhecimentos já assimilados entre outros. Deseja-se que o estudante aprenda a se expressar. Já o trabalho docente, é caracterizado por constante vaivém, ora pelas tarefas cognitivas propostas pelo professor, ora pelo nível de preparo dos estudantes para realizarem as tarefas (LIBÂNEO, 2013). Assim, o professor não somente transmite apenas informações ou questionamentos, mas ouve o estudante.

Para a educação socioafetiva deve caminhar juntamente com a educação intelectual visando à educação integral. A afetividade com o meio desenvolve as qualidades que se estabelecem no processo de ensino (HILLAL, 1985). Para tanto, o professor precisa compreender a dinâmica existente na personalidade do educando.

Já o aspecto de interação, o socioemocional, permite que o professor se relacione com o grupo que compõem a sala, mesmo que, por vezes, necessite atender individualmente a cada educando. A interação das atividades deve estar associada a todos os estudantes conforme os objetivos e conteúdos traçados pelo currículo. O professor possui atributos que com sua autoridade, com qualidades intelectuais, morais e técnicas exerce o propulsor de estímulos e ajuda o estudante a ser independente.

As intenções educativas devem abranger não apenas as capacidades cognitivas, como também as disciplinas que possibilitam o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas. Nesse sentido, o currículo oculto trata-se de “[...] aprendizagem que se realiza na escola, mas que nunca aparecem de forma explícita nos planos de ensino” (ZABALA, 1998, p.30). Na verdade, o currículo oculto é tudo aquilo que se aprende na escola sendo manifesto através do conteúdo expresso pelo ensino.

Do mesmo modo, visa na perspectiva de uma formação básica, o desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. (BNCC, 2021c)

Neste contexto global, os sistemas de apoio para intervenção podem ser conduzidos a partir de características do uso de materiais curriculares e demais recursos para: a utilização de diversos instrumentos para a comunicação; para ajuda nas exposições; para propor atividades; para experimentação; para elaboração e construção do conhecimento e, por último para o exercício e a aplicação (ZABALA, 2018). Portanto, essas dimensões contribuem para o processo de aprendizagem acolhedor e essencial para vida.

Segundo Gómez e Terán, (2000, p.30) “Aprender é um processo complexo e multifacetado que apresenta bloqueios e inibições em todos os seres humanos”. Por isso, é tão importante ajudar os estudantes a conhecerem seus pontos fortes, a compreenderem suas dificuldades para que a partir desse entendimento o professor crie estratégias que sejam úteis para seu aprendizado. Desta forma, quanto maior for a interação entre ambos, maior será sua possibilidade de reconhecer suas capacidades e carências.

Por sua vez, o estudante deve ser ativo e independente; exercer as tarefas com autonomia; apresentar sua individualidade e liberdade. Isso não significa dizer que haja um constante entendimento entre professor-estudante, ou que esteja longe de conflitos, até porque entendemos que a aprendizagem também é condicionada a outros fatores (LIBÂNEO, 2013). Entretanto, penso que seja importante compreender as condições de aprendizagem do estudante.

Estar o aluno motivado para o estudo não depende, portanto, apenas de sua capacidade individual, porque, para sabermos do que cada um é capaz, é preciso verificar, antes, as condições reais de vida que se sobrepõem à individualidade. O professor deve conhecer as experiências sociais e culturais dos alunos: o meio em que vivem, as relações familiares, a educação familiar, as motivações e expectativas em relação à escola e ao seu futuro na vida. [...]. (LIBÂNEO, 2013, p.124)

Portanto, a condição de interação entre professor e estudantes no que tange aprendizagem está intrinsecamente relacionada às características individuais e socioculturais de ambos. As características citadas acima são determinantes para que o estudante tenha a percepção da escola, dos conteúdos, do professor e, principalmente, seu modo de aprender.

Partindo disso, o professor deve compreender o mundo do estudante, na tentativa de ver as coisas na perspectiva dele, a fim de chegar até ele. No intuito de fazê-lo entender a si mesmo e aos outros ao seu redor (HILLAL, 1985). Sobretudo, porque muitas das vezes a aprendizagem é comprometida por questões emocionais dificultando o trabalho docente.

As atitudes do professor, bem como as atitudes dos alunos, estão em relação de causa e efeito mútuos. Reconhece-se que as atitudes do professor dependem das atitudes dos alunos e variam de uma para outra. Cada aula tem o seu clima próprio estabelecido pela interdependência dos alunos. O ambiente da sala de aula é, portanto, muito complexo, a causa disso reside na interação professor-aluno. (HILLAL, 1985, p.39)

Desta forma, o professor deve procurar caminhos que permitam ajustar ao desenvolvimento dos estudantes, nas suas relações, evitando realizar julgamentos, mas sim procurando manter um equilíbrio harmonioso e emocionalmente seguro.

O professor deve obter o papel ativo para agir, pois é ele que dispõe as condições necessárias para a construção de seu estudante em sala. (ZABALA, 1998). Com intuito de atuar como observador e pronto para ajudá-los a partir de seus conhecimentos prévios disponibilizados pelo conteúdo mostrando seus principais elementos, relacionando-os com o que já sabem e vivem e, nessa dinâmica, explorar, comparar, analisar com autonomia a atividade mental do estudante. Zabala (1998) caracteriza as seguintes funções, que devem tomar como ponto de partida da prática educativa.

- Planejar a atuação docente de uma maneira flexível para permitir a adaptação às necessidades dos alunos em todo o processo de ensino/aprendizagem;
- Contar com as contribuições e os conhecimentos dos alunos em todo o processo e realização das atividades;
- Ajudá-los a encontrar sentido no que estão fazendo para que conheçam, sintam que podem fazê-lo;

- Estabelecer metas ao alcance dos alunos para que possam ser superadas com esforço e ajuda necessária;
- Oferecer ajuda com recursos adequados, no processo de construção do aluno para que experimente o progresso e consiga enfrentar os obstáculos;
- Promover atividade mental auto-estruturante em que permita estabelecer relações com novos conteúdos, fomentando o processo cognitivo e assegurando o controle pessoal sobre os conhecimentos durante a aprendizagem;
- Estabelecer um ambiente e determinadas relações de respeito mútuo pelo sentimento de confiança, de autoestima, e autoconceito;
- Promover canais de comunicação que regulem os processos de negociação, participação e construção;
- Potencializar a autonomia dos alunos, na definição clara de seus objetivos, no planejamento de suas ações que os conduzirão a aprender;
- Avaliar os alunos conforme suas capacidades e seus esforços, levando em conta o ponto pessoal de partida e o processo através do conhecimento e incentivando a autoavaliação das competências como meio para favorecer as estratégias de controle e regulação da própria atividade (ZABALA, 1998, p.92).

A prática educativa além de ser uma exigência da vida em sociedade, também, trata-se do processo de prover os conhecimentos e experiências culturais individuais para que possam exercer sua atuação no contexto social. Zabala (1998) entende o processo, como sendo o grau necessário do estilo de ensino/aprendizagem, cuja orientação parte de um ponto de vista disciplinar, com uso de recursos variados como registro para informação do trabalho docente e as aprendizagens desenvolvidas pelos estudantes.

Por isso, é imprescindível que o professor em seu exercício tenha a compreensão da dignidade, da autonomia e da identidade dos educandos. Pois “A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança [...]” (FREIRE, 1996, p.143). Assim, a prática educativa exige uma reflexão permanente, esse trabalho deve ser desempenhado com a participação de seus estudantes e não apenas consigo mesmo.

No decorrer da prática educativa, Hillal (1985) sugere que o professor mantenha o diálogo, sobretudo porque sua influência afeta direta ou indiretamente a aprendizagem de seus estudantes. Portanto, deve-se ter um olhar mais flexível, atencioso, com orientações claras, seguidas de bom humor ao ensinar. Sendo perspicaz para interpretar de modo acessível a necessidade educacional do estudante.

Para tanto, o trabalho docente deve ser pensado para atender as necessidades dos educandos, isto é, segundo suas características, estabelecendo atividades com desafios alcançáveis, ou se precisar de ajuda para superá-los (ZABALA,1998). Ou seja, para cada educando será exigido um grau diferente para execução de atividades.

Ao pensar nesta interação professor e estudante durante a prática educativa, visando um caráter inclusivo e ativo no desenvolvimento intelectual, uma vez que o educando quando se depara com situações enfrentadas em seu entorno, busca a motivação necessária para obter respostas, por meio dos impulsos cognitivos para resolver os problemas com criatividade ampliando outras competências.

Ao pensar nessa amplitude de competências, relacionamos possíveis atividades práticas que podem contribuir para o desenvolvimento ativo, colocando o educando, como protagonista do processo de construção do conhecimento (SANTOS, 2021). Dentre eles, destacam-se: atividades cooperativas – produção de maquete, rotação por estações grupais, projetos, dinâmicas; estudo individual de pesquisa - sala de aula invertida, resolução de problemas diários; leitura – produção de painel; dispositivos e aplicativos tecnológicos; cálculo - jogos matemáticos.

Concomitantemente, não podemos deixar de propiciar situações concretas para se trabalhar com os educandos da educação especial. Pois a manipulação caracteriza-se como caminho mais curto para se promover a aprendizagem na sua inteireza (SAMPAIO; FREITAS, 2011). Dentre eles destacam-se: Palavras cruzadas, tabuleiro como dama, pintura, jogos pedagógicos, brincadeiras, produções que estimulem a curiosidade – para raciocínio e concentração; varal alfabético, pote das letras, a letra inicial de cada palavra, leitura compartilhada; o uso consciente da tecnologia com computadores e dispositivos móveis – para alfabetização e leitura; atividade extracurricular, cumprimento de tarefas, atividade da vida diária – (AVDs) – autonomia.

Acrescentando-se ainda, possibilidades para proporcionar essa interação educacional de maneira inclusiva, que podem ser aplicadas no contexto escolar no decorrer das práticas pedagógicas, auxiliando tanto na aprendizagem escolar quanto para vida diária do estudante. Específico o uso do celular, isto é, como dispositivo comunicativo, e do computador, como instrumento que também ensina, sobretudo, porque ambos podem ser usados como recursos educacionais.

O uso do computador como alternativa de leitura, de escrita deixando claro, a necessidade do planejamento e interdisciplinaridade, formando elo entre a informática e sua relação com a aprendizagem. Bem como, o uso de Plataformas como sistema de ensino pensado para atender às necessidades dos estudantes como: Arasaac³, Canva, PowerPoint, Google Meet, WhatsApp, Youtube e muito mais.

Numa perspectiva inclusiva, o professor ao inserir em seu planejamento, estas atividades como estratégia pedagógica contribuem significativamente para o desenvolvimento cognitivo do educando. A fim de torná-lo mais prático e acessível para compreensão de um conhecimento mais próximo à sua realidade. Além disso, porque são estratégias que podem ser realizadas diariamente, mantendo o cérebro do educando ativo e criativo. Na verdade, oportunizando a possibilidade de novas instâncias do aprender.

Em síntese, nesta seção, especificou-se práticas pedagógicas na concepção de Dewey contextualizando com demais teóricos. Numa visão inclusiva, entendemos que cada indivíduo necessita de atividades provocativas. É a partir das construções cognitivas que surgem novas experiências. Na medida em que os educandos refletem sobre suas ações e seus erros, num ato interno de um modo ativo, sua aprendizagem será consolidada e, de certo, como resultado final a construção do conhecimento.

Em seguida, viu-se a importância da interação entre professor-estudante numa relação de confiança, a partir do respeito mútuo. Sendo caracterizada com algumas possibilidades de estratégias no ensino inclusivo. Ressalto ainda, que a relação professor-estudante será mais eficiente quando um conhecer melhor o outro. Na próxima seção, apresentaremos a metodologia, bem como seus elementos e demais procedimentos da pesquisa.

³ ARASAAC oferece recursos gráficos e materiais adaptados sob licença Creative Commons (BY - NC - SA) para facilitar a comunicação e a acessibilidade cognitiva a todas as pessoas que, por diferentes razões (autismo, deficiência intelectual, ausência de linguagem, idade, etc.), apresentam sérias dificuldades nestas áreas que impedem a sua inclusão em qualquer domínio da vida cotidiana. Fonte: <https://arasaac.org/about-us>.

4 TATEANDO UMA METODOLOGIA PARA A PESQUISA

Partindo do pressuposto de que a abrangência de um tema consiste em delinear os conceitos dos quais o pesquisador deseja considerar em seu percurso investigativo. Faz-se necessário percorrer caminhos que possam nortear a pesquisa. Por isso, a necessidade de um aprofundamento teórico para cada etapa. Para fundamentação da metodologia utilizamos: Josso (2004), Kauark (2010), Lakatos e Marconi (2003) e Lüdke e André (1986).

Neste sentido, a metodologia torna-se importante para um acompanhamento do desenvolvimento de sua estrutura. Sobretudo, porque nos permite refletir sobre o planejamento das diversas etapas metodológicas.

Além disso, determinar cada etapa da pesquisa proporciona, sem dúvida, uma maior segurança para o pesquisador. Para Kauark (2010), pesquisar é buscar resposta para alguma coisa, ou seja, é o caminho para se chegar à ciência, ao conhecimento. Portanto, o estudo realizado partiu do pressuposto de utilizar a abordagem qualitativa, trata-se de um processo metodológico do qual o ambiente natural é a fonte direta para coletar os dados e o pesquisador é o instrumento determinante na construção do processo da pesquisa. (KAUARK, 2010).

O estudo qualitativo descreve a complexidade de determinado problema, pois analisa e compreende suas variáveis de maneira dinâmica, no qual possibilita um maior nível (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Na Pesquisa qualitativa há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, ou seja, entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não requer uso de métodos estatísticos.

Então, do ponto de vista dos procedimentos metodológicos escolhidos temos a Pesquisa-Formação, sobretudo porque está relacionada estreitamente com a situação profissional da pesquisadora.

[...]. “pesquisa-formação” porque a atividade de pesquisa contribui para a formação dos participantes no plano das aprendizagens reflexivas e interpretativas, e situa-se em seu percurso de vida como um momento de questionamento retroativo e prospectivo sobre seu(s) projeto(s) de vida e sua (s) demanda (s) de formação atual. [...] (JOSSO, 2004, p.9)

Por isso, foi escolhida a metodologia de pesquisa-formação, pois “[...] permite que as pessoas em formação saiam do isolamento e comecem a refletir sobre a possibilidade de desenvolver novos recursos, estratégias [...]”. (JOSSO, 2004, p.3). Por essa razão, trata-se de uma pesquisa para professores, já que compartilha experiências que foram vivenciadas durante a ação docente. Ainda, trata-se de uma prática reflexiva, uma vez que fundamenta a pesquisa com base nas concepções de Dewey (1952, 1979, 2007, 2010). Isto é, no campo da promoção da liberdade e autonomia do educando.

Partindo desse pensamento, a metodologia se pressupõe de Práticas Pedagógicas a partir de registros desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado durante a COVID-19, entre o período de Junho a Dezembro de 2021. Portanto, baseia-se nas práticas outrora desenvolvidas e, esta pesquisa se deteve na análise das práticas a partir de registros anotados no diário de registro da pesquisadora. Documento o qual permitiu realizar informações, após término de cada atendimento do período supracitado.

Nele constam experiências que foram pensadas, planejadas e executadas com apontamentos e alguns *prints* realizados depois da atuação docente no AEE, *on-line*. A análise do diário de registro foi o instrumento escolhido para analisar os dados do estudo, sobretudo, porque constitui uma importante técnica na pesquisa qualitativa, pois tais notas podem evidenciar o tratamento de novos aspectos de um tema ou problema. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Logo, a pesquisa-formação tomou como instrumento de análise os registros desenvolvidos pela professora-pesquisadora.

De acordo com Lakatos e Marconi (2003) os documentos, escritos ou não, são denominados como fontes primárias. “As fontes primárias são os documentos que gerarão análises para posterior criação de informações. [...]” (KAUARK, 2010, p. 60). Ou seja, o diário de registros, também, pode ser caracterizado como documento particular. Já o secundário, trata-se daquela que já passou por algum tipo de transformação, ou seja, citada por outros.

E para fundamentar a análise dessas práticas, trabalhamos com Zabala (1998), no que tange a caracterização das categorias, descritas na subseção 4.5 na página 67, escolhidas para análise da ação docente, durante a interação professor-estudante. Sobretudo, porque se aproxima a meu ver, para aprofundar essa reflexão a partir das concepções de Dewey, mesmo sendo uma leitura a posteriori das

práticas realizadas no AEE. Assim, Dewey fundamenta a concepção da pesquisa e o Zabala ajuda a transformar essa concepção numa prática pedagógica inclusiva.

Pensar em trabalhar com a Educação Especial nos fez lembrar de que é possível educar para transformar, jamais pensei que seria fácil. Porque ao trabalhar na sala de recursos nos deparamos com desafios dos quais nos permite pensar, e repensar nossas práticas pedagógicas diárias. Nem sempre dá muito certo, aquela ou essa atividade planejada.

Porém, no decorrer do processo de ensino *remoto*⁴ foi que percebemos de fato, a necessidade acadêmica de cada educando. Entretanto, compreende-se que o ato de educar exige por parte do sujeito uma ação cognitiva. Dessa forma, o indivíduo para aprender necessita sentir-se ativo durante o processo de aprendizagem.

Para esclarecimento ético da pesquisa, preferimos não expor os educandos, mesmo com a demonstração de *prints* e das atividades realizadas não houve nenhuma identificação. Nossa intenção está em caracterizar algumas dessas práticas pedagógicas realizadas no período de junho de 2021 até 30 de dezembro de 2021, remotamente, durante o contexto da pandemia de COVID-19. Ainda esclareço, que no mês de maio não houve atividades, porque foi a Jornada Pedagógica⁵.

4.1 O Ensino Remoto em Tempos de COVID-19

A Organização Mundial da Saúde (OMS), em 31 de dezembro de 2019, foi alertada sobre os vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, na China. As autoridades Chinesas confirmaram um novo tipo de coronavírus, isto é, responsável em causar nos seres humanos uma síndrome respiratória aguda grave. Nisso, em meados de 11 de fevereiro de 2020 recebeu o nome de SARS-CoV-2, responsável por causar a doença COVID-19. Continuando, em 11 de março de 2020, a COVID-19 é reconhecida pela OMS como uma pandemia.

⁴ Trata-se de uma modalidade de ensino à distância. Concerne a uma modalidade de ensino que vem se tornando cada vez mais comum, sendo utilizada por Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), em que permite que professores e estudantes estejam em diferentes ambientes físicos. (SOUZA et al, 2021)

⁵ A jornada pedagógica trata-se de um evento do qual participam a equipe escolar. Além de ter um caráter formativo, também acontece o planejamento das atividades do ano letivo que se inicia.

A doença infecciosa apresentou os seguintes sintomas: febre, cansaço e tosse seca, em alguns casos perda de paladar ou olfato, congestão nasal, dor de garganta, dor de cabeça, dores nos músculos ou juntas, erupção cutânea, náusea ou vômito, calafrios ou tonturas.

A priori o que se poderia fazer para manter o controle da infecção seria evitar aglomerações, mantendo o distanciamento social, usando máscaras, mantendo a higiene das mãos, deixando os ambientes ventilados reduzindo ao máximo o contato com muitas pessoas.

De acordo com o Parecer nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020 pelo Conselho Nacional de Educação. Em 17 de março de 2020, pela Portaria de nº 343, o Ministério da Educação (MEC) apresentou sua posição em relação às aulas presenciais ser substituído por aulas em meios digitais, enquanto durasse a situação pandêmica.

O Governo do Estado de Sergipe, em 16 de março de 2020, por meio do Decreto Governamental no 40.560/2020 autoriza aulas não presenciais/*on-line* como uma das medidas de distanciamento social em controle da prevenção à disseminação do COVID 19. Nesse sentido, foi direcionada à Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura - SEDUC para continuidade das atividades administrativas e de suporte pedagógico nas Instituições de Ensino.

Posto isto, a SEDUC subsidiada pelas recomendações do Conselho Nacional de Educação, objetivando a manutenção da rotina de estudos e o vínculo dos estudantes e famílias com a escola, expediu, em 26 de março de 2020, a Portaria no 1638/2020/GS/SEDUC que orienta a oferta de Atividades Pedagógicas Complementares em Regime Especial Temporário na Rede Estadual de Ensino e dá outras providências. A partir do Ensino Não Presencial, isto é, uma adaptação momentânea e emergencial realizada pelas escolas para atenderem aos estudantes durante o Covid-19.

Em consonância com o Estado, o Município de Nossa Senhora do Socorro-SE, seguindo as orientações estaduais, suspendeu as atividades educacionais pelo Decreto nº 19.899 de 16 de março de 2020, devido à situação de emergência em saúde pública.

O atual momento exigiu de nós professores a necessidade de recriação de nossas práticas pedagógicas, por meio de uma nova rotina de estudos que pudesse

oportunizar para os educandos, novas formas para aprender e, nisso desenvolver novas habilidades.

Assim, neste período, em tempos de COVID-19 realizamos o Atendimento Especializado remotamente, mas fazendo uso de diversos dispositivos tecnológicos. Podemos citar o computador, o celular e tablet, como também plataformas do *Google Meet*, *WhatsApp*, *Paint*. Estes por sua vez, foram os mais utilizados pelos estudantes nas práticas pedagógicas que foram realizadas nos atendimentos educacionais.

O planejamento visava preparar atividades com estratégias pedagógicas com liberdade. Pois o mais importante seria pensar no conceito de aulas com atividades de que os estudantes pudessem realizar ou interagir com recursos acessíveis, isto é, que possuíssem.

Em 11 de janeiro de 2021, pelo Decreto nº 22.546, as atividades escolares no Município foram retomadas, entretanto de maneira gradual, progressiva e híbrida. Entretanto com orientações que deveriam ser seguidas pelos estados e municípios no qual objetivava manter a biossegurança nas Instituições de Ensino.

Dessa forma, para auxiliar e facilitar o nosso trabalho a SEMED desenvolveu o Protocolo de Boas Práticas, um documento orientador que contém informações de como devemos planejar nossas atividades escolares, bem como para elucidar nossas dúvidas em virtude do COVID-19.

Nesse ínterim, para retorno das aulas presenciais, o Município de Nossa Senhora do Socorro - SE, no Protocolo de Boas Práticas na Escola, constituem orientações para o retorno das atividades educacionais na Rede Municipal de Ensino. Fundamentado, por meio do Projeto de Amplificação de Aprendizagem de Socorro (PAAS). Sendo destinado ao direcionamento dos processos pedagógicos e da aprendizagem que foram interrompidos pelas causas em decorrência da Pandemia. No PAAS, também define cuidados necessários com o ambiente escolar, por medidas de Biossegurança com mudanças significativas na rotina escolar estabelecendo medidas de proteção e prevenção à COVID-19.

Ensinar em tempos de Pandemia da Covid-19 e na educação especial foi um grande desafio, até porque o nosso objetivo foi de oferecer o máximo possível de acessibilidade aos educandos com deficiência. É preciso esclarecer que no período de junho de 2021 até 05 de outubro de 2021 o atendimento educacional ocorreu de maneira *On-line/Remoto*.

No entanto, após 06 de outubro até 30 de dezembro de 2021 o atendimento passou a ser híbrido, isto é, ficando a critério da escolha dos responsáveis. Entretanto, os responsáveis preferiram manter com o atendimento remoto. Já no mês de dezembro de 2021 e, para desenvolver uma atividade específica de lembrancinhas, alguns responsáveis permitiram a ida dos estudantes para confecção na sala de recursos multifuncionais.

Assim, cada atendimento provocava um novo desafio. Na sala de recursos temos à nossa disposição, recursos e instrumentos didáticos pedagógicos apropriados para utilização e necessidade dos estudantes, de acordo com suas diversas especificidades e demandas educacionais. Além disso, porque cada educando possui uma habilidade, isto é, uma necessidade acadêmica diferente da outra. Nisto buscamos trabalhar de acordo com a especificidade educacional de cada educando de maneira individualizada, mesmo em tempos de pandemia.

4.2 Elementos metodológicos

Nesta perspectiva, o problema da pesquisa trata da seguinte questão: Como aprimorar a prática educativa, através da modalidade do ensino não presencial, numa perspectiva mais ativa para não ficar na total dependência de atividades já estruturadas, dificultando a autonomia e o desenvolvimento cognitivo dos estudantes durante o atendimento educacional especializado?

A pesquisa tem como objetivo principal, analisar a implementação das Práticas Pedagógicas a partir dos registros de Atendimento Educacional Especializado como ensino ativo na perspectiva de Dewey, na escola municipal Nossa Senhora do Socorro/SE, entre o período de junho a dezembro de 2021. E como objetivos específicos:

- Identificar o desenvolvimento das contribuições de políticas públicas para inclusão escolar no atendimento educacional especializado (AEE);
- Caracterizar práticas pedagógicas inclusivas e ativas no processo de ensino e aprendizagem.
- Aplicar estratégias pedagógicas fundamentadas nos conceitos da teoria prática de Dewey para aprendizagem dos estudantes com deficiência.

Por isso, justifico que a pesquisa teve a intencionalidade de trazer um pouco da nossa experiência vivenciada no A.E.E, por meio de estratégias pedagógicas ativas durante o período de junho a dezembro de 2021, em tempos de Covid-19.

Nem sempre os objetivos eram alcançados pela dificuldade desta nova modalidade de ensino, remoto e depois híbrido, mas assim mesmo, tentamos realizar da melhor maneira possível, tendo em vista, ora as limitações desta modalidade de ensino, ora os limites de cada educando.

Numa proposta dialógica entre os autores e para análise das práticas educativas, buscamos dialogar com Dewey (1952, 1979, 2007, 2010), isto é, no campo da promoção da liberdade e autonomia do educando e Zabala (1998), ou seja, para caracterização das categorias da ação docente, durante a interação professor e estudante. Ambos serviram como ponto de partida para a estrutura de análise das atividades que foram trabalhadas com os educandos que compõem o A.E.E, na tentativa de reforçar um ensino ativo na perspectiva de Dewey.

Ademais, para análise temos a partir das seguintes categorias: planejamento docente – planejar docente; estabelecendo relações entre conteúdos e atividades – Conteúdos e habilidades; propostas e Habilidades e necessidades do Educando – Potencializar a autonomia, tais categorias serão abordadas na subseção 4.5. Em seguida, uma vez manipulado os dados faremos a análise e interpretação dos mesmos.

4.3 Aspectos do município e da Instituição

O município de Nossa Senhora do Socorro faz parte do estado de Sergipe. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), trata-se do segundo município mais populoso do estado. Sua emancipação ocorreu pela Lei Provincial nº 892, de 14 de março de 1868. Localizado na região Metropolitana de Aracaju, ao leste do estado.

Figura 1- Localização do Município no mapa de Sergipe.



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

De acordo com as informações contidas no microdados do MEC da educação básica de 2022 do município de Nossa Senhora do Socorro, a Rede Municipal é composta por 47 escolas distribuídas entre o município e seus povoados, sendo que uma oferece o Jardim infância e seis delas oferecem creches. Dessas 47 escolas, 12 possuem Sala de Recursos Multifuncional.

A realização desta pesquisa aconteceu em uma escola da Rede Municipal de Ensino do município de Nossa Senhora do Socorro – Sergipe. Os dados necessários para construção da pesquisa e seu levantamento aconteceram por meio de estratégias pedagógicas desenvolvidas na escola municipal Nossa Senhora do Socorro, por meio de atividades realizadas por estudantes atendidos no A.E.E.

A Escola Municipal Nossa Senhora do Socorro, que possui o mesmo nome do município, está localizada na Avenida I, nº 420, no Conjunto João Alves Filho, no município de Nossa Senhora do Socorro, Estado de Sergipe, mantida pelo Governo Municipal, foi criada no dia 26 de Abril de 2005 através da Lei nº 626/2005.

A Unidade Escolar é composta por Diretora, Coordenadora, secretária, auxiliar administrativo, auxiliares de serviços gerais, porteiros, monitores e professores. A Unidade Escolar funciona em dois turnos, matutino e vespertino, com início às 7h30min às 11h30min e das 13h às 17h.

A Escola ministra a Educação Básica nos níveis da Educação Infantil e do Ensino Fundamental Anos Iniciais. A estrutura física é composta de: 01 (uma) Sala para diretoria, 01 (uma) secretária, 10(dez) salas de aulas, 01 (uma) sala de leitura, 04 (quatro) banheiros e precisando de adaptação, 01 (uma) cozinha, 01 (um) depósito para merenda escolar, 01 (um) espaço aberto para recreação e educação física, pequeno refeitório e 01(uma) sala de recursos multifuncionais.

A Sala de Recursos Multifuncionais é composta por estudantes com diversas especialidades, tais quais: Deficiência Intelectual (4 estudantes), Surdez (4 estudantes), Múltipla deficiência (1 estudante), Transtorno Espectro Autista - TEA (6 estudantes), Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade - TDAH (4 estudantes), totalizando 19 estudantes matriculados. Estes, por sua vez, são acompanhados no Atendimento Educacional Especializado no turno matutino e vespertino.

4.4 Descrição do desenvolvimento da pesquisa

É importante mencionar que no curto período no qual trabalhamos presencialmente, durante o ano de 2021, não foi o bastante para completar as matrículas no Atendimento Educacional Especializado, portanto priorizamos os educandos matriculados na instituição. No entanto, após algum tempo e, por meio da busca ativa, foi observado durante o período de Pandemia que muitos estudantes com deficiência estavam sem suporte pedagógico. Após ampliar a busca ativa, aos poucos o número de atendimentos foi aumentando significativamente.

Normalmente o atendimento acontecia durante 50 min, duas vezes por semana. Entretanto, nem sempre esse planejamento era alcançado, pois tínhamos em alguns momentos falha na conexão com a *internet*, ou os pais precisavam ausentar-se e, com isso, precisavam levar consigo seus dispositivos, que eram utilizados pelos estudantes.

O atendimento acontecia da seguinte forma – com as atividades deixadas na escola para que fosse repassada às famílias de maneira impressa. Para a realização do atendimento remoto utilizamos o *Google Meet*, que é um recurso adequado para realizar vídeo chamadas e ligações. Além disso, seu acesso é permitido pelo celular, pelo computador, dentre outros dispositivos tecnológicos. Em alguns momentos os atendimentos do AEE foram transmitidos por meio desse recurso,

sendo bem acessível, pois permite a comunicação e interação entre professor e educando em rede.

Como também fora utilizado o *WhatsApp*, sendo um aplicativo gratuito disponível para celulares em que permite o envio e recebimento de diferentes mídias como: texto, foto, localização, assim como chamada de voz e vídeo chamada, possibilitando uma comunicação mais instantânea.

Relacionando esses recursos com a nossa prática no AEE trabalhamos fazendo uso da sala virtual via Google *meet* ou pelo *WhatsApp*, por meio de ligações realizadas por Vídeo Chamada. No entanto, percebemos que pela questão da ausência de alguns dispositivos tecnológicos, na maioria das vezes optamos pelas aulas via *WhatsApp*.

Seguir com estruturas prontas, às vezes, torna-se uma tendência no A.E.E, no entanto, percebo que o desenvolvimento do estudante fica bastante limitado, principalmente, no que tange a sua autonomia e criatividade. Por isso, pensei em além do uso dessas atividades, de criar outras estratégias, para permitir que o próprio estudante escolhesse sua melhor forma de aprender a desenvolver suas habilidades acadêmicas, com liberdade e mediada pela interação entre professor - estudante.

E é isso que foi realizado nas atividades no A.E.E, foram desenvolvidas estratégias fundamentadas na teoria de Dewey (1952; 1979), da qual permitiu que o educando dialogasse com o professor para que tivesse maior participação e autonomia e, com isso, provocar modificações na prática educativa.

Como foi dito, para o desenvolvimento de início do nosso trabalho foi disponibilizados para os educandos atividades em folha, já estruturadas. Como também, fizemos uso de atividades no caderno durante os atendimentos. Também, trabalhamos com músicas, vídeos e atividades lúdicas juntamente com as atividades impressas, isso porque, nem sempre os estudantes estavam dispostos a realizar tais atividades. Mesmo assim, optamos por uma abordagem mais dinâmica, pois tínhamos a consciência da dificuldade de educar nesse espaço e nesse tempo.

Neste sentido, as observações registradas no diário após a finalização de cada atendimento foram importantes, porque anotamos as dificuldades e facilidades ao desenvolver as atividades; a relação com os conceitos; as características do educando e como aprende o que gostou e sua percepção frente à atividade. Mesmo com o plano e fazendo uso de atividades já estruturadas, partimos do pressuposto

de que não deveríamos definir nada. A ideia era de que os estudantes pudessem, mediante as atividades ter total liberdade para exercer sua autonomia.

4.5 As categorias de análise

Para tanto, o trabalho no AEE deve ser pensado para atender as necessidades dos estudantes, isto é, segundo suas características, estabelecendo atividades com desafios alcançáveis ou se precisar de ajuda para superá-los.

O professor deverá obter o papel ativo, pois é ele que dispõe as condições necessárias para a construção de seu educando em sala. (ZABALA, 1998). O professor, como observador, deve auxiliar o educando a partir de seus conhecimentos prévios, relacionando o conteúdo com o que já sabem e vivem e, nessa dinâmica, explorar, comparar, analisar com autonomia a atividade mental do estudante.

Assim, torna-se imprescindível para a pesquisa construir âncoras que permitam melhor compreensão, no que tange às escolhas de algumas categorias para análise da pesquisa. As categorias partem de Zabala (1998), que são: Planejamento docente; estabelecendo relações entre conteúdos e atividades propostas; e Habilidades e necessidades do Educando, no quadro especificaremos cada uma delas.

Quadro 2: Categorias

CATEGORIAS	DESCRIÇÃO
1. Planejamento docente Sigla: PD - Planejar Docente	<ul style="list-style-type: none"> Planejar a atuação docente de uma maneira flexível para permitir a adaptação às necessidades dos estudantes em todo o processo de ensino/aprendizagem.
2. Estabelecendo relações entre conteúdos e atividades propostas Sigla: CA – Conteúdos e Atividades	<ul style="list-style-type: none"> Promover atividade mental auto-estruturante em que permita estabelecer relações com novos conteúdos, fomentando o processo cognitivo e assegurando o controle pessoal sobre os conhecimentos durante a aprendizagem.
3. Habilidades e necessidades do Educando Sigla: PA – Potencializar a Autonomia	<ul style="list-style-type: none"> Potencializar a autonomia dos estudantes, na definição clara de seus objetivos, no planejamento de suas ações que os conduzirão a aprender; Ajudá-los a encontrar sentido no que estão fazendo para que conheçam, sintam que podem fazê-lo.

Fonte: Quadro adaptado com base em (ZABALA, 1998, p.92).

Na primeira categoria “Planejar Docente - PD”, especificamos o planejamento docente. Saliento que no período do qual estivemos realizando os atendimentos remotamente, sob orientações da Equipe da Educação Especial para execução dos Planos Individualizados⁶, e das atividades e produções, devíamos considerar o limite do educando. De acordo com Dewey (1979) os conteúdos da educação consistem nas informações e habilidades desenvolvidas por regras. No entanto, entende que, além disso, a escola deve ser a extensão de uma organização social.

Por isso, no quadro a seguir colocamos alguns conceitos mais trabalhados nos meses de junho a dezembro de 2021. No quadro consta o mês e os conteúdos trabalhados neste período.

Quadro 3: Planejamento

MÊS	CONTEÚDOS
JUNHO	• Data comemorativa – Festejos Juninos
JULHO	• Alfabetização; • Linguagens; • Data comemorativa – Dia do amigo.
AGOSTO	• Leitura e interpretação de gênero textual.
SETEMBRO	• Alfabetização; • Cores; • Figuras geométricas planas; • Adição.
OUTUBRO	• Alfabetização e letramento; • Ordenação de frases; • Atenção à família – atividade sócio emocional • Cálculos matemáticos.
NOVEMBRO	• Formação de frases; • Expressão musical.
DEZEMBRO	• Medidas de tempo; • Data comemorativa – O significado do Natal • Produção Natalina

Fonte: Realizado pela pesquisadora com base nas produções.

⁶ O plano individualizado relata as necessidades educacionais dos educandos, torna-se um instrumento importante para determinar os objetivos a serem incluídos no planejamento de ensino. Serve para considerar as aptidões dos alunos, suas informações mais necessárias para desenvolver suas potencialidades. (SILVA, 2012)

Na segunda categoria “Conteúdos e Atividades - CA”, especificamos a relação entre conteúdos e atividades estruturadas. Tais atividades foram analisadas a partir do desempenho pessoal do educando. Nesse sentido a atividade é desenvolvida e concluída, mas há pouca interação entre professor-estudante, pois o educando a realiza conforme sua independência cognitiva.

De fato, é mais difícil proporcionar novas formas de direcionar os conceitos escolares, sobretudo, porque por mais que haja um esforço constante para novas ações ativas, mais cedo ou mais tarde é possível nos depararmos com as práticas tradicionais. (DEWEY, 1979)

Neste sentido, subsidiaram-se propostas organizativas que permitam a atenção individualizada. Isto é, implica em estruturar atividades que possibilite atender alguns educandos, sobretudo, porque alguns são mais independentes do que outros, com diferentes ritmos e, tampouco fazem a mesma atividade (ZABALA, 1998).

Na terceira categoria “Potencializar a Autonomia - PA”, especificamos sobre as habilidades e necessidades para desenvolvimento na resolução das atividades. Mesmo com a atividade pronta, o educando tem a liberdade para escolher de que maneira irá desenvolvê-la. Trata-se de uma ação ativa de interação dialógica para que o educando desenvolva suas potencialidades com total liberdade e autonomia e, com isso, segundo suas necessidades desenvolver suas habilidades.

Dewey valoriza a constituição de experiências individuais, pois acredita que os ensinamentos baseados por meio de experiências pessoais contribuem para aumentar a capacidade de aprendizagem do indivíduo (DEWEY, 1979). Ou seja, a prática educativa deve ser subsidiada por um estímulo potencializador concreto para ajudá-los a encontrar sentido em suas produções.

No decorrer do processo educativo é impossível prever totalmente o que acontece, no entanto, Zabala (1998) entende que o mais importante é permitir que o conhecimento seja compreendido com liberdade e sem rigidez. Não com improviso, mas que aconteça efetivamente o processo de ensino e aprendizagem. Em vista de considerar um amplo leque de atividades, da qual possibilite diversas estratégias para resolução de problemas colocados pela prática educativa. Enfim, o papel do professor está em acreditar nas capacidades individuais do educando, permitindo que confie em si mesmo e alcance maior interesse e dedicação no que produz.

5 ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

Nesta seção foram analisadas as práticas pedagógicas a partir de registros no AEE, como ensino ativo na perspectiva de Dewey, na escola municipal Nossa Senhora do Socorro/SE, entre o período de junho a dezembro de 2021. Partindo desse pressuposto, a sistemática da pesquisa-formação, trata-se de um estudo para professores, já que compartilha experiências que foram vivenciadas durante a ação docente. Por isso, a metodologia se pressupõe de Práticas Pedagógicas a partir de registros desenvolvidas no AEE durante a COVID-19.

Trata-se de uma prática reflexiva, uma vez que fundamenta a pesquisa com base nas concepções de Dewey (1952, 1979, 2007, 2010). Isto é, no campo da promoção da liberdade e autonomia do educando. E para fundamentar a análise dessas práticas, trabalhamos com Zabala (1998), no que tange a caracterização das categorias escolhidas para análise da ação docente, durante a interação professor-estudante.

As situações educativas são, desse ponto de vista, um lugar e um tempo em que o sentido das situações e acontecimentos pessoais, sociais e profissionais pode ser tratado em diferentes registros, a fim de facilitar uma visão de conjunto, de aumento da capacidade de intervenção pertinente na própria existência e de otimizar as transações entre os atores mobilizados pela situação do momento. (JOSSO, 2004, p.3)

Vale lembrar que no diário de registro da pesquisadora constam anotações de estratégias pedagógicas e registros de alguns *Prints* para visualização durante a realização das atividades práticas nos atendimentos individuais na modalidade de ensino remoto, devido à nova rotina escolar estabelecida à COVID-19.

Ainda, ressalto que, em alguns atendimentos não foi possível desenvolver atividades estruturadas, visto que buscamos em cada atendimento respeitar o tempo e limite emocional de cada estudante. Nesse sentido, buscou-se orientação nas ideias de Dewey (1952; 1979; 2007), especificamente na importância de oferecer melhor uma experiência espontânea, lúdica e ativa durante cada atividade proposta.

Para fins explicativos, a pesquisadora no período de junho a dezembro de 2021, atendeu 19 (dezenove) estudantes. Obtendo um acervo com mais de 50 registros. Desse acervo selecionamos 15 registros para análise das atividades

demonstradas na subseção 5.1. Vale salientar que os critérios de seleção para análise dos 15 registros individualizados atendiam a proposta da pesquisa na perspectiva ativa de Dewey.

Outro ponto relevante é que algumas dessas práticas não houve registros de *prints*, somente observação no diário de registro. Uma vez que, naquele período, não se pensava em utilizar o acervo da autora para pesquisa. Assim, destaco a importância da ética na pesquisa quanto a não identificação dos estudantes nos *prints* durante a realização das atividades.

5.1 Análise das práticas pedagógicas no AEE

Observa-se que para análise da implementação das práticas pedagógicas a partir dos registros realizados no AEE, trabalhamos por intermédio de Zabala (1998), já que permitiu transformar a concepção que estou trabalhando em Dewey numa prática pedagógica. Sobretudo, porque se aproxima a meu ver, para aprofundar essa reflexão. Assim, Dewey fundamenta a concepção da pesquisa e o Zabala ajuda a transformar essa concepção numa prática pedagógica inclusiva.

Em seguida, para análise e interpretação das atividades demonstradas nas figuras, analisamos com base nas três categorias, já descritas no quadro 2 na página 67, de Zabala (1998):

1. Planejamento docente - Sigla: PD - Planejar Docente;
2. Estabelecendo relações entre conteúdos e atividades propostas - Sigla: CA – Conteúdos e Atividades
3. Habilidades e necessidades do Educando - Sigla: PA – Potencializar a Autonomia.

As práticas pedagógicas a partir dos registros realizados durante os atendimentos especializados foram pertinentes para pesquisa e, além disso, para o processo de ensino e aprendizagem.

5.1.1 Prática educativa realizada no mês de junho

O conteúdo trabalhado foi festejos juninos. O objetivo da atividade foi de reconhecer o significado das comemorações e festas escolares de maneira interdisciplinar.

Na categoria PD – observa-se o planejar da atuação docente, como mostra a figura 3, pois pensamos numa proposta que pudessem tornar o conteúdo mais lúdico e flexível permitindo a participação do estudante em todo o processo de ensino/aprendizagem. Também encontramos a categoria CA – que permitiu estabelecer relações com novos conteúdos, já que o tema junino foi representado de maneira interdisciplinar com as disciplinas de português pela leitura; matemática ao contar as letras e artes pela música. E na categoria PA – como atividade autônoma. Foi solicitada como atividade prática que representassem com liberdade, o tema estudado de São João e das festas juninas. Então, como visto na figura 4, é possível visualizar a expressividade por meio do desenho, pois foi através do desenho que o educando teve a liberdade de representação do conteúdo estudado.

Figura 3 – Atividade Interdisciplinar

ESCOLA: _____
 DATA: / /
 PROFA: _____ TURNO: _____

ATIVIDADE: Português

Vamos Cantar!

O BALÃO VAI SUBINDO
 O BALÃO VAI SUBINDO,
 VEM CADENDO A GARGA,
 O CEU É TÃO LINDO,
 A NOITE É TÃO BOA,
 SÃO JOÃO, SÃO JOÃO,
 ACENDE A FOGUEIRADO MEU CORAÇÃO.

Agora responda oralmente:
 a) Qual o título da música?
 b) Quem está subindo?

Represente por desenho o São João.

EF01HI08- Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares.

Fonte: Atividade produzida pela autora

Figura 4 – Atividade realizada: Produção



Fonte: Acervo da autora, print da tela do Google Meet.

Diante da atividade proposta destaco a interação constante do estudante, mesmo que de maneira oral. Além do mais, em todo tempo deixou clara a expressividade autônoma durante a realização da prática (ZABALA, 1998). Assim,

foi perceptível sua motivação para com o tema. Sobretudo porque pela música facilitou tanto a leitura, quanto a contagem das letras.

Como observado na figura 4, Dewey entende que a liberdade favorece condições para movimentar o importante meio físico e mental nas relações do aprender. (DEWEY, 1979). Assim, ao considerar as propostas educativas é importante levar em consideração o grau de formação do educando, da mesma forma, entender as necessidades acadêmicas, visto que o apoio especializado facilita o processo de ensino e aprendizagem.

5.1.2 Prática educativa realizada no mês de julho

Os conteúdos trabalhados foram alfabetização, linguagens e data comemorativa. Os objetivos foram manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita e desenho, além de escrever ditado de frases e de reconhecer o significado das comemorações e festas escolares.

No que tange às categorias encontramos: PD – antes teve o momento para planejar os conteúdos e atividades, como mostra a figura 7 e 9, foi pensado em propostas que pudessem tornar o conteúdo de acordo com os níveis de aprendizagens, objetivando a estimulação cognitiva, além de melhorar a atenção. CA – como observado na figura 8 e 10, a representação dos conteúdos não inicia do zero, mas parte do próprio conhecimento do educando para fazer novas conexões. Nota-se em cada atividade a percepção e o desenvolvimento das habilidades de escrita e de sensibilização em torno da realização. PA – Porque como visto nas figuras 8 e 10 os educandos aplicaram e realizaram as atividades a sua maneira. Na imagem 8, observa-se a associação criativa entre a construção da escrita, na segunda frase, com a expressão do desenho livre. Daí a importância de equilibrar o conteúdo com a prática educativa concreta, a partir da autonomia do educando.

Figura 7 – Atividade de Português

ESCOLA: _____
 DATA: / / _____
 PROFA: _____ TURNO: _____

ATIVIDADE: Português

Ditado de Frases

Desenho livre

EF01LP02 - Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética - usando letras grafemas que representem fonemas.

Fonte: Atividade produzida pela autora

Figura 9 – Atividade Dia do Amigo

ESCOLA: _____
 DATA: / / _____
 PROFA: _____ TURNO: _____

ASSUNTO: DIA DO AMIGO

20 de Julho: Dia do Amigo

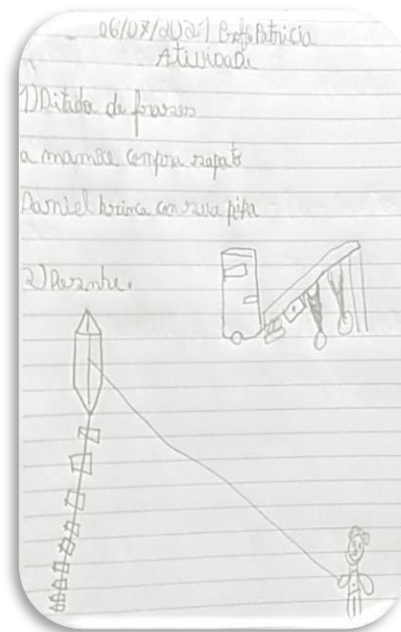
DIA DO AMIGO

FELIZ

EF01AD08 - Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares.

Fonte: Atividade produzida pela autora

Figura 8 – atividade realizada no caderno



Fonte: Acervo da autora Print da tela do WhatsApp

Figura 10 – Atividade realizada na folha



Fonte: Acervo da autora Print da tela do Meet

Saliento que para realização das atividades práticas ficou a critério dos educandos escolher de que maneira responderam, isto é, oral, em folha ou no caderno para concluir cada atividade. Sobretudo, porque é preciso “[...] procurar fórmulas organizativas que permitam a atenção individualizada, o que implica o

planejamento estruturado de atividades [...]” (ZABALA, 1998, p. 93). Portanto, a ideia foi trazer conteúdos sem perder de vista, a prática pelos assuntos propostos, ou seja, como as construções da escrita, da importância da amizade e das representações dos desenhos, estes por sua vez contribuíram para a demonstração de criatividade.

Assim, independentemente de atividades prontas, precisamos tornar esses princípios conteudistas em uma ação concreta (DEWEY, 1952). Por isso, destaco a imagem 10, pois o importante é a aplicabilidade no contexto social do educando. Pensar na inclusão implica compreender os níveis de aprendizagem para atender a demanda dos educandos com deficiência que são atendidos no AEE. Os conteúdos e as estratégias devem ser acessíveis para apropriação de novos conceitos fundamentais.

5.1.3 Prática educativa realizada no mês de Agosto

O conteúdo proposto da atividade foi a leitura e interpretação de gênero textual poema. Os objetivos foram estimular a oralidade, a criatividade e a reflexão, além de criar apreço pela leitura e aprender interpretar o que lê.

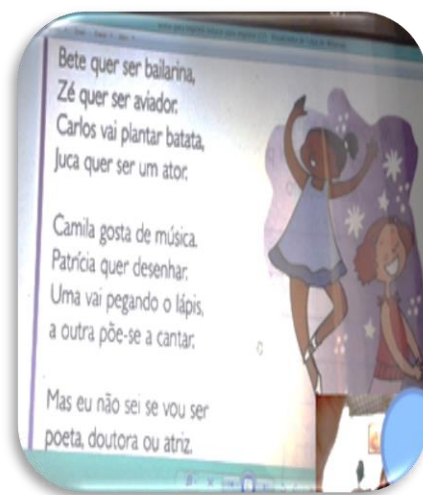
Percebe-se nas categorias: PD – que é imprescindível prever no planejamento atividades que possam ser articuladas a possíveis situações que ofereçam diferentes formas de interagir com os conteúdos. Na figura 11, nota-se a atividade pronta em folha, porém não deverá ser a única maneira para atender ao conteúdo. De fato, trabalhar com o gênero textual poema exige leitura atenta para compreensão de expressão de sentimentos, emoções e pensamentos. CA – porque os conteúdos devem estar ao alcance deles sendo interessante para fazê-lo. Na imagem 12, foi necessário ampliar o conteúdo em tela do computador para identificação do uso de sinais de pontuação e para socialização com o texto. Sem dúvida, quanto mais práticas forem disponibilizadas para execução das ações educativas, mais rápido haverá a articulação do conhecimento com a prática. PA – como observado na figura 11, a fonte ficou pequena para leitura, então no momento do atendimento houve a necessidade de adequação assistiva. Como surgiu essa demanda no momento do atendimento, preferimos ajustar no computador o tamanho da fonte, como mostra a figura 12, tornando-se mais acessível para visualização e, conseqüentemente, oferecer maior conforto para exercitar a prática de leitura.

Figura 11 – Atividade Português



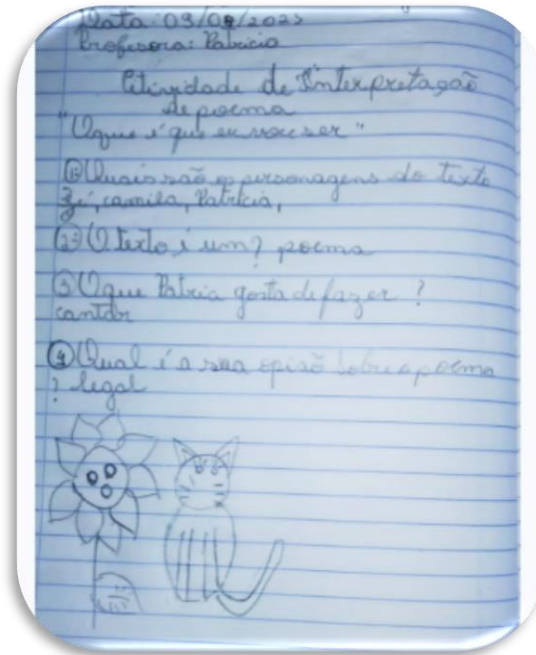
Fonte: Atividade produzida pela autora

Figura 12 – Leitura pelo computador



Fonte: Acervo da autora.
Print da tela do Google Meet

Figura 13 - Atividade realizada no caderno



Fonte: Acervo da autora. Print da tela do Google Meet

A fim de estimular a leitura, solicitou-se como atividade prática que realizassem a leitura em voz alta, depois respondessem as perguntas e, por último tecessem opiniões sobre o futuro. Pensar na interação entre estudante e professor durante a ação docente é repensar em atender da melhor maneira a necessidade educacional. Assim, a ajuda pedagógica no processo de crescimento para construção do estudante incentiva o progresso e permite encontrar meios de superação aos obstáculos encontrados pelo caminho. (ZABALA, 1998) e, por mais que o estudante tenha certa autonomia, ainda sim, é preciso da mediação docente.

Saliento que a atividade estruturada foi um dos meios pensados para direcionarmos a aprendizagem, no entanto não podemos esquecer de que, “Os diferentes objetos que constituem a ação são meios de direcionar a atividade” (DEWEY, 2007, p.19). Por isso, não importa o recurso ou dispositivo utilizado, mas sim a condição adequada para o aprendizado. Fazer uso de tecnologia assistiva facilitou a ação do educando, uma vez que, ao expor o texto na tela do computador, beneficiou a leitura com o aumento da fonte. Com toda a certeza, precisamos de mais sensibilidade e consciência de que realmente nossas práticas revelam ações inclusivas.

5.1.4 Prática educativa realizada no mês de setembro

Os conteúdos trabalhados foram alfabetização, cores, figuras geométricas planas e quantidade na adição. Os objetivos foram de aprender conceitos matemáticos; explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais como forma, cor, espaço, etc; associar as figuras geométricas ao cotidiano e à vida real e comparar quantidades de objetos em conjunto por estimativa ou por correspondência quantos a mais e quantos a menos.

Nas categorias encontram-se: PD – uma vez que o planejamento dos conteúdos visualizado nas figuras 14 e 16 tiveram a intencionalidade e ao mesmo tempo seu marco flexível. Pois devemos pensar na individualidade e na limitação dos educandos durante o percurso da aprendizagem, esta condição não é igual para todos, pelo contrário, alguns necessitam de mais tempo para aprender. Por isso, a constante preocupação na flexibilização dos conteúdos para atingir os objetivos, com o propósito de tornar possíveis as aprendizagens essenciais. CA – já que o educando para chegar ao resultado do processo precisou ser participativo na realização. A interdisciplinaridade é importante, sobretudo, porque fica mais fácil aprender por diversos contextos, principalmente quando a proposta se vincula a áreas de interesses dos educandos. Mesmo que a disciplina de estudo seja matemática, como vista na figura 15 e 17, não há nenhum impedimento para trazer conceitos de alfabetização e cores, inclusive essa prática pode ser visualizada na figura 15. PA – visto que a intenção foi de impulsionar a autonomia durante as propostas educativas. No decorrer de cada atendimento percebemos que os educandos já não queriam mais produzir nas atividades estruturadas, pois preferiam outros meios para continuar online, visto na figura 17. Ao observar a figura 15, nota-se a preferência em desenhar as imagens dos conjuntos numéricos, para depois contar e, em seguida, escrever a resposta no caderno.

Figura 14 – Atividade Matemática



Fonte: Atividade produzida pela autora

Figura 15 – Atividade realizada no caderno



Fonte: Acervo da autora Print da tela WhatsApp

Figura 16 – Atividade Matemática



Fonte: Atividade produzida pela autora

Figura 17 – Produção Geométrica



Fonte: Acervo da autora Print da tela do WhatsApp

Friso que para atividade prática, além das estruturadas, foi pedido que os educandos pegassem objetos parecidos com as formas geométricas, como também, foi pedido que cortassem no papel as formas e, seguidamente, pintassem. “De qualquer forma, não se deve esquecer que o melhor incentivo ao interesse é experimentar o que se está aprendendo e que se pode se aprender” (ZABALA, 1998, p. 96). Por isso, em cada atendimento fazia-se o possível para trazermos essa aproximação entre teoria e prática, só para exemplificar, ao falar sobre figuras

geométricas a priori pedimos que relacionassem com objetos reais como brinquedos, tornando o processo mais significativo.

Realmente, o desgaste era perceptível, então buscou-se novas alternativas. Até porque o objetivo deve “[...] ser flexível; tem de ser suscetível de alterações para se ajustar às circunstâncias” (DEWEY, 2007, p.18). Ao refletir sobre os desgastes provocados devido ao ensino não presencial, foi confeccionado com papelão figuras geométricas planas, como aponta a figura 17, para sua construção colamos emborrachado de cores primárias para que tivessem mais interesse nos conteúdos na perspectiva mais concreta em desenvolver o raciocínio espacial.

5.1.5 Prática educativa realizada no mês de outubro

Os conteúdos trabalhados foram alfabetização e letramento, por meio de leitura e ordenação de frases. Atenção à família, atividade sócio emocional – emoções e por último cálculos matemáticos. Os objetivos foram para ordenar corretamente as palavras e formar frases; expressar sentimentos e emoções; exercitar a empatia além do diálogo no cotidiano e realizar a adição mentalmente ou escrita.

Nas categorias destacam-se: PD – Como mencionado, os educandos foram deixando de responder as atividades que eram entregues e, para seguir com o planejamento, de uma maneira mais interativa, a fim de enriquecer as experiências dos educandos com relação à aprendizagem envolvem o uso do computador, podendo ser visto nas figuras 19, 20 e 21, como também de softwares, isto é, o *Paint* para dinamizar no atendimento. Por vezes, buscou-se refletir em conteúdos que alavancaram o processo de aprendizagem. CA – já que as atividades foram formuladas com a proporção e complexidade no nível cognitivo dos educandos. A aplicação dos conteúdos foi avaliada em função das experiências pessoais mediadas pela interação com outras pessoas, neste caso, estudante e professor como observado na figura 19 e 21. Vale ressaltar que atividades adequadas à faixa etária podem contribuir para um melhor desenvolvimento seja na leitura, na escrita ou no cálculo. PA – nesse sentido, na figura 20 o processo dialógico entre estudante e professor estabelece relações em que permite autonomia no processo entre troca de conhecimento, bem como de valorização da experiência de cada ser, não só no

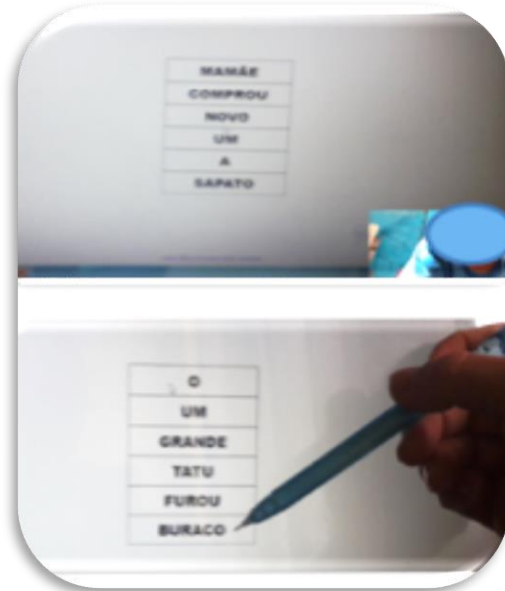
contexto escolar, mas também no psicossocial, isto é, envolve questões de aspectos tanto psicológicos quanto sociais.

Figura 18 – Atividade Português

DATA: / /
 PROFA: _____ TURNO: _____
 ATIVIDADE: Português
 ORDENE AS PALAVRAS E FORME FRASES.
 MAMÃE O
 COMPROU UM
 NOVO GRANDE
 UM TATU
 A FUROU
 SAPATO BURACO
 EF02LP08 – SEGMENTAR CORRETAMENTE AS PALAVRAS AO ESCREVER FRASES E TEXTOS.

Fonte: Atividade produzida pela autora

Figura 19 – Leitura pelo uso do computador



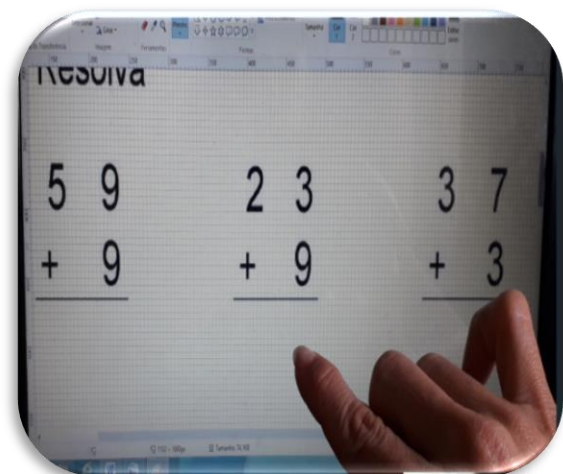
Fonte: Acervo da autora.
Print da tela do Google Meet

Figura 20 – Atividade Socioemocional



Fonte: Acervo da autora.
Print da tela do WhatsApp

Figura 21 – Atividade de Adição



Fonte: Acervo da autora.
Print da tela do Paint

Enfatizo que na prática o importante é promover atitudes com ações motivadoras sempre que for necessário para mediação da aprendizagem. Por mais que surjam demandas “[...] frente à necessidade de resolver situações de convivência diferentes das que habitualmente lhes oferece na escola [...]” (ZABALA, 1998, p. 93), uma vez que se trata de uma das atribuições do professor do AEE, direcionar caminhos para que os educandos desenvolvam integralmente suas habilidades fundamentais, inclusive na construção emocional.

Além disso, notamos que, com o passar do tempo, alguns educandos sabiam de que forma querem aprender, esse diálogo foi imprescindível, para possibilitar um ambiente mais amplo e participativo em conformidade com as práticas. Tendo em vista que aprender exige atitudes, desejos e propósitos ativos (DEWEY, 1979), essas características exigem muito do educando, por isso a necessidade para manter uma relação respeitosa e dialógica entre estudante e professor.

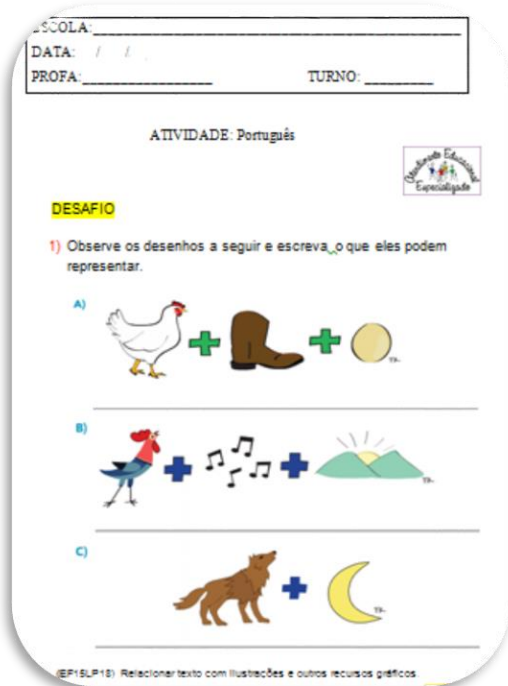
5.1.6 Prática educativa realizada no mês de novembro

Os conteúdos trabalhados foram a formação de frases e palavras pela imagem e gênero de expressão musical. Os objetivos foram escrever palavras e frases; apreciar gênero de expressão musical.

Nas categorias destacam-se: PD – isto é, constitui-se na construção do planejamento condições de mudanças existentes aos desafios que demandam possíveis intervenções. Por isso, foi levada em consideração a flexibilidade, como indicam as figuras 22 e 24. Na medida em que os conteúdos são trabalhados surgem às dificuldades, de modo a ser possível organizar condições para criar novas possibilidades de ação. CA – De fato não importa a condição apresentada pelo conteúdo nas atividades, o importante é abranger a inteligência para o uso mais adequado na realização visando o desenvolvimento da imaginação, da percepção daquilo que é aprendido. A relação com outros conteúdos, naturalmente, podem estabelecer novas abordagens, não apenas na construção interpretativa ou de formação como marca a figura 22 e 24, é possível trabalhar novas perspectivas como formas de expressão, assinalada na figura 23, e a construção de identidades estreitando com a disciplina de artes. PA –. As figuras 23 e 25 foram trabalhadas conforme escolha dos educandos. Como visto na figura 23 em que preferiu ler, escrever e responder no próprio caderno, já na figura 25 a preferência foi em cantar

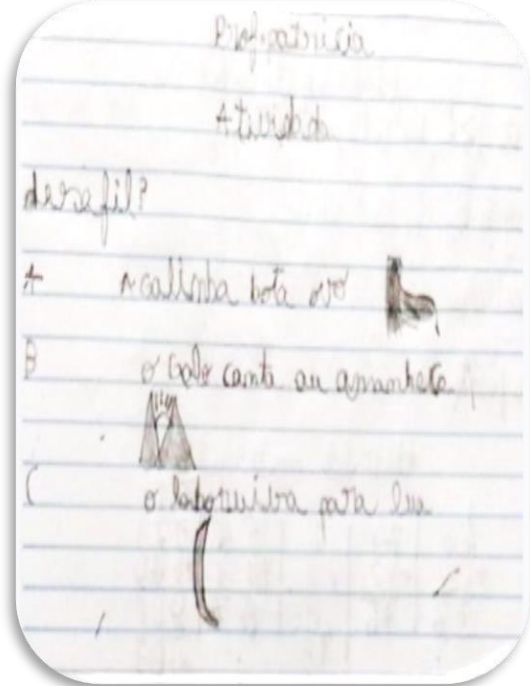
a música – a canoa virou, olhando o vídeo reproduzido pelo *youtube*, mais de três vezes. Porque foi substituindo o nome, colocando de amigos e familiares.

Figura 22 – Atividade Português



Fonte: Atividade produzida pela autora

Figura 23 – Atividade no Caderno



Fonte: Acervo da autora Print da tela do Meet

Figura 24 – Atividade Português



Fonte: Atividade produzida pela autora

figura 25 – Atividade em Vídeo



Fonte: Acervo da autora Print da tela do Youtube

Reforço que foi solicitado como atividade prática que reconhecessem seu papel como cidadãos que possuem direitos de aprender em diferentes contextos

exposto na figura 25, já que não basta apenas incluir o estudante, ou pensar em formular atividades na esperança que possam desenvolver suas habilidades necessárias. Assim entendemos melhor a importância da possibilidade da autodireção e da autorregulação do processo de aprendizagem (ZABALA, 1998). Em vista disso, o docente deve refletir sobre objetivos com alternativas claras para contribuição efetiva de um trabalho mais adequado e representativo.

Com esse objetivo, deixamos de seguir as estruturas já prontas para tais e tais coisas, para oferecer atividades mais equilibradas e melhores para não limitar o conhecimento. (DEWEY, 2007). Determinar previamente as práticas pedagógicas promovem aprendizagens efetivas, mesmo num ensino com uso da modalidade online, muitas das vezes, limitada é possível não perder de vista a direção clara e a consistência das ações pedagógicas planejadas.

5.1.7 Prática educativa realizada no mês de dezembro

Os conteúdos trabalhados foram medidas de tempo e o significado natalino e suas histórias. Os objetivos das atividades foram aprender a ler as horas como estratégia de trabalhos com medidas de tempo e compreender o significado do Natal.

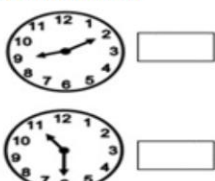
Na realização das atividades analisaram-se as categorias: PD – visto que o planejamento esteve associado como instrumento de preparação para anteceder as ações apontadas pelas figuras 26 e 28. Por sua vez, o conteúdo deve ser diversificado, e ao mesmo tempo deve levar em consideração o processo de acompanhamento que seguem. Na categoria CA – encontra-se a efetivação do conteúdo e da atividade, como visto na figura 26 e 27. Levando em conta a compreensão das ações com intuito efetivo de melhorar os resultados. Além disso, permite pensar na interdisciplinaridade estabelecendo relações com outros conteúdos disciplinares como arte, e o ensino religioso ao explorar o diálogo e respeito entre religiões. E na categoria PA – na integração das aprendizagens e do conhecimento, é possível observar na figura 27, a dinâmica proposta e problematizadora. Esse tipo de atividade provoca situações de experimentação matemática aproximando o modo de pensar nos conceitos matemáticos. Além disso, contribui tanto para o estímulo participativo quanto para a tomada de atitudes visualizada na figura 29.

Figura 26 – Atividade Matemática

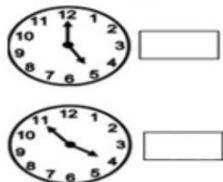
ESCOLA: _____
 DATA: / / _____
 PROFA: _____ TURNO: _____

ATIVIDADE Matemática

QUE HORAS SÃO?
 NO TURNO DA MANHÃ!



NO TURNO DA TARDE!



Fonte: Atividade produzida pela autora

Figura 27 – Produção de Relógio




Fonte: Acervo da autora.
 Print da tela do WhatsApp

Figura 28 – Atividade Artes

ESCOLA: _____
 DATA: / / _____
 PROFA: _____ TURNO: _____

ATIVIDADE Artes

Use de sua criatividade e decore a árvore de natal.



Fonte: Atividade produzida pela autora

Figura 29 – Atividade Pintada na folha



Fonte: Foto tirada pela autora.

Figura 30 - Produção de Lembrancinhas



Fonte: Produção realizada por estudantes e professora

Para atividade prática foi solicitado que anotassem as horas de início e final do atendimento. Além disso, foi pedido que pensassem nos horários que realizam atividades no cotidiano, relacionando à rotina. Pelo simples fato de ouvi-los, permitimos que a aprendizagem aconteça com participação e autonomia aprendendo a aprender. (ZABALA, 1998). Por isso, devemos disponibilizar meios para a construção do conhecimento. A nossa função é tornar o processo de aprendizagem o mais significativo e inclusivo possível, relacionando os conceitos a experiências práticas.

Como mencionado na página 61, a partir de outubro de 2021 os atendimentos foram liberados presencialmente, entretanto esta escolha ficou a critério dos responsáveis. Especificamente, no mês de dezembro, alguns responsáveis permitiram a ida dos educandos para construir a atividade de lembrancinhas, mas nem todos os educandos participaram desta proposta. Para aqueles cuja escolha foi permanecer no atendimento remoto foi enviada a atividade da figura 28.

Apesar de muitos responsáveis ainda escolherem pelo ensino não presencial, mesmo sendo uma pequena minoria, alguns preferiram com rígidas precauções de segurança comparecer no mês em questão, ou seja, dezembro, para produção de lembrancinhas como aponta a figura 30. Desse modo, “[...] a liberdade de ação é sempre, contudo, meio para liberdade de julgamento e para se poder pôr em execução os propósitos tomados” (DEWEY, 1979, p. 37). No entanto, refletindo sobre esta condição, nos atendimentos, consideramos que nem sempre os objetivos

traçados seriam alcançáveis. Por isso, nem todos participaram dessa construção, preferindo considerar a figura 28.

No que tange a análise das práticas que foram desenvolvidas no AEE foi observado a importância do planejamento do professor para execução das atividades, visando o processo educativo realizados no período de junho a dezembro de 2021. Buscou-se permitir interagir com os conteúdos de uma maneira mais dinâmica com fins práticos e interdisciplinares levando em consideração seus conhecimentos prévios, unindo a teoria com a prática. Por fim, notamos a importância da interação entre professor e estudante durante cada atendimento individualizado, mesmo por meio de ensino remoto, constantemente foi estimulada a autonomia do estudante para alcançar a aprendizagem e, com isso potencializar novas habilidades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como principal objetivo analisar registros de Práticas Pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado como ensino ativo na perspectiva de Dewey, na escola municipal Nossa Senhora do Socorro/SE, entre o período de junho a dezembro de 2021. Para alcançar os resultados buscou-se os objetivos específicos: Identificar o desenvolvimento das contribuições de políticas públicas para inclusão escolar no atendimento educacional especializado (AEE); Caracterizar práticas pedagógicas inclusivas e ativas no processo de ensino e aprendizagem; e Aplicar estratégias pedagógicas fundamentadas nos conceitos da teoria prática de Dewey para aprendizagem dos estudantes com deficiência.

No que tange ao objetivo “Identificar o desenvolvimento das contribuições de políticas públicas para inclusão escolar no atendimento educacional especializado (AEE)”, entendo que a educação inclusiva é um direito de todos os cidadãos. Dessa maneira, compete às instâncias públicas dar garantias para o acesso e assistência especializada nas escolas. No que diz respeito ao AEE, deve-se manter a constante interação de confiança entre professor-estudante, não focando apenas em conteúdos, mas em transpor em qualidade, na construção de recursos pedagógicos acessíveis para aprendizagens, que servirão de conhecimentos de maneira ativa e participativa nas diferentes instâncias da sociedade.

Já para o objetivo “Caracterizar práticas pedagógicas inclusivas e ativas no processo de ensino e aprendizagem”, ressalto que as práticas pedagógicas educativas para terem um sentido amplo, devem ser inter-relacionadas às experiências dos educandos, considerando estratégias motivadoras para superação de tais e tais dificuldades. Na perspectiva de Dewey (1952; 1979) desenvolver o conhecimento é unir a teoria com a prática, quando o educando consegue sistematizar os conceitos com atuações reflexivas e práticas, compreende melhor o processo ativo de assimilação e construção do conhecimento.

E para concluir no objetivo “Aplicar estratégias pedagógicas fundamentadas nos conceitos da teoria prática de Dewey para aprendizagem dos estudantes com deficiência”, buscou-se dialogar com Dewey (1952; 1979; 2007; 2010), isto é, no campo da promoção da liberdade e autonomia do educando, durante a interação professor-estudante. Ambos serviram como ponto de partida para consolidação da

prática educativa inclusiva no AEE. Outro aspecto importante foi em dialogar com os teóricos, pois contribuíram para construção e embasamento da pesquisa. No que tange a proposta em questão do nosso objeto de estudo, no que se refere a Práticas Pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado como ensino ativo na perspectiva de Dewey.

No que diz respeito às análises das práticas pedagógicas inclusivas norteadas pelas categorias em (ZABALA, 1998): PD - planejar docente; CA – conteúdos e atividades e PA – potencializar a autonomia. Concluiu-se que planejar de forma organizada e sistemática promove ações efetivas para melhores desempenhos cognitivos, visando a construção autônoma e ativa do educando. Para tanto, torna-se imprescindível o planejamento da atuação docente para organizar e selecionar os conteúdos numa constante avaliação da prática para ajudá-lo a resolver dificuldades de aprendizagem. Por sua vez, cabe ao estudante, construir caminhos para aprender e consolidar ativamente o que foi aprendido.

Dessa maneira, as dificuldades em alcançar os objetivos nos atendimentos educacionais de maneira autônoma e democrática no AEE, no contexto pandêmico, tornaram-se imensas e, nem sempre, alcançáveis. Tendo em vista, ora a limitação do ensino *on-line*, ora o limite psicossocial do professor-estudante. No entanto, a pesquisa contribuiu reflexivamente sobre a condição nos atendimentos em tempos de pandemia. Buscou-se considerar as experiências, a partir dos conhecimentos prévios, na tentativa de tornar um ambiente mais acolhedor para o ensino.

Convém lembrar, que essa questão não foi nada fácil, principalmente quando destacamos aprender em tempos de Covid-19 com tantas questões envolvidas, não apenas a cognitiva, mas também, as necessidades de cunho sociais, emocionais e de saúde mental, que foram tão atingidas neste período pandêmico. Inclusive eu e minha família fomos vítimas deste vírus, por isso foi imprescindível ter um olhar mais atento e sistematizado para ampliar a aquisição dos conceitos de maneira humana, inclusiva, democrática e ética.

Destaco mais uma vez, que a pesquisa em todo tempo seguiu os preceitos éticos, mesmo utilizando de *prints* e visualização de atividades desenvolvidas. Informo que durante os atendimentos realizados não houve qualquer identificação dos sujeitos, nem nas figuras, tampouco nos registros das atividades. Sobretudo, porque todo material analisado na pesquisa faz parte do acervo da pesquisadora que foram anotados no diário de registro.

Assim, a pesquisa analisou na perspectiva inclusiva, especificamente, na nossa prática quanto profissional atuante no A.E.E, entendo que valorizar o caminho do processo de aprendizagem, fazendo uso de diversas estratégias, envolvem estímulos de propulsor cognitivo. Principalmente, pela aproximação constante da mediação entre os conteúdos e a experiência pessoal, mediada pelo ensino ativo e, não apenas fincado na dependência de estruturas já prontas. Além disso, permite ao educando com deficiência, a responsabilidade de torná-lo o sujeito consciente da própria construção da aprendizagem.

Por fim, foi possível elencar novos desdobramentos da pesquisa sobre novas questões: De que maneira podemos pensar numa proposta que permita um currículo acessível, equilibrado e organizado no processo de escolarização? Como pensar numa educação inclusiva, como um espaço que garante possíveis caminhos para construção da autonomia social e educacional? De que maneira as práticas pedagógicas inclusivas podem exercer um papel ativo no desenvolvimento intelectual dos educandos nos anos iniciais da educação básica?

Em síntese, as práticas pedagógicas analisadas no período de junho a dezembro de 2023, ajudaram-me a refletir sobre a importância das concepções de Dewey na educação inclusiva. Mesmo, tratando-se de uma leitura a posteriori das estratégias realizadas no AEE, principalmente, ao relacionar conteúdos com ações práticas. Tendo em vista, que Zabala nas categorias para análise ajudaram na concretização desta concepção, ao transformá-la em prática educativa.

Em resumo, numa perspectiva inclusiva, descobri que tanto Dewey como Zabala compreendiam a importância do ritmo de aprendizagem de cada educando, para atender as desigualdades encontradas no percurso acadêmico. Nesse ínterim, gostaria que novas pesquisas tivessem esse olhar inclusivo, na perspectiva ativa e acessível para todos. Além disso, outro ponto interessante é saber como se encontram essas práticas pedagógicas no AEE, no pós-pandemia da Covid-19.

REFERÊNCIAL

ARANHA, M.S.F. Inclusão social e municipalização. In: Manzini, E.J. (Org.). **Educação especial: temas atuais**. Marília: Ed. Da Unesp, 2000.

BORGES, Carline Santos. **Atendimento educacional especializado na escola comum como ação pedagógica favorecedora da educação inclusiva**. - Curitiba: Appris, 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 de out. de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 03. mai. 2021.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 03. mai. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 10 de mai. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão** - Declaração de Salamanca: recomendações para a construção de uma escola inclusiva. Brasília: MEC, SEESP, 2003a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie3.pdf>> . Acesso em: 22 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão**: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC, SEESP, 2003b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>> . Acesso em: 22 abr. 2022.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 de dezembro de 2004; 183º da Independência e 116º da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 12 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensaio pedagógicos** - construindo escolas inclusivas: Brasília: MEC, SEESP, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos.pdf>>. Acesso em: 10 de out de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Experiências educacionais inclusivas**: Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/experienciaseducacionaisinclusivas.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão**: recomendações para a construção de escolas inclusivas – Brasília: MEC, SEESP, 2006b. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const_escolasinclusivas.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 13, de 24 de abril de 2007. Programa de Implementação de Sala de Recursos Multifuncionais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 de abril de 2007. 2007a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9935-portaria-13-24-abril-2007&Itemid=30192>. Acesso em: 12 abr. 2022.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos . **Ata VII Reunião do Comitê de Ajudas Técnicas** – CAT CORDE / SEDH / PR realizada nos dias 13 e 14 de dezembro de 2007. 2007b. Disponível em: <https://www.assistiva.com.br/Ata_VII_Reuni%C3%A3o_do_Comite_de_Ajudas_T%C3%A9cnicas.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf> >. Acesso em 07 de out de 2021.

BRASIL. DECRETO Nº 6.949, de 25 de agosto 2009. **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo**, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. 2009a. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/decreto6949_seesp.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2022.

BRASIL. Resolução Nº. 4, de 2 de outubro de 2009. **Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**, na modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 03. mai. 2021.

BRASIL. **Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência**. B823 t Comitê de Ajudas Técnicas Tecnologia Assistiva. – Brasília: CORDE, 2009c. Disponível em: < http://galvaofilho.net/livro-tecnologia-assistiva_CAT.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. **Nota Técnica - SEESP/GAB/Nº11**, Brasília, 7 mai. 2010a. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&Itemid=30192>. Acesso em: 04 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. **Manual de Orientação**: programa de implementação de sala de recursos multifuncionais. , Brasília, 2010b. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-

multifuncionais&Itemid=30192#:~:text=A%20implanta%C3%A7%C3%A3o%20das%20Salas%20de,possibilitando%20a%20oferta%20do%20atendimento>. Acesso em: 04 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 22 abr. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (estatuto da pessoa com deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 07. jul. 2015. 2015b. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 10 de mai. 2022.

BRASIL. Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1 dez. 2021. 2021a. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20192022/2021/lei/l14254.htm>. Acesso em: 10 de mai. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. – Brasília: MEC, CONSED, UNDIME, 2021b. Disponível em:<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Coronavírus**. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>>. Acesso em: 21 de nov. 2022.

BERSCH, Rita. **Introdução à tecnologia assistiva**. Porto Alegre: RS, 2017.

CAMARGO, Fausto.; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

CUNHA, Antonio Eugênio. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade**. 7.ed. – Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.

CHAGAS, Alexandre Meneses. **A curadoria de conteúdos digitais na prática docente e formação de publicitários no curso de comunicação social da Universidade Tiradentes**. 2018. 339 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Educação) – Universidade Tiradentes, Aracaju, 2018.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1952.

DEWEY, John. **Democracia e Educação: introdução à filosofia da educação**. .

Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979

DEWEY, John. **Democracia e educação**: capítulos essenciais / John Dewey; apresentação e comentários Marcus Vinicius da Cunha; tradução Roberto Cavallari Filho. São Paulo : Ática, 2007.

DEWEY, John. **Arte como Experiência**. Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

FILHO, Geraldo Francisco. **Panorâmica das tendências e práticas pedagógicas**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Átomo, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAIO, Roberta; Meneghetti, Rosa G. Krob. (Org.). **Caminhos pedagógicos da Educação Especial**. 4. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado.; TERÁN, Nora Espinosa. **Dificuldades de aprendizagem**: Manual de orientação para pais e responsáveis. Porta Alegre: Cultural, S.A, 2000. (GÓMEZ; TERÁN, 2000)

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HILLAL, Josephina. **Relação professor-aluno**: formação do homem consciente. Revisão José Joaquim Sobral. – São Paulo: Ed. Paulinas, 1985.

IBGE. **Panorama Nossa Senhora do Socorro**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/se/nossa-senhora-do-socorro/panorama>> . Acesso em: 21 de jan. 2022

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. prefácio Antônio Nóvoa; revisão científica, apresentação e notas à edição brasileira Cecília Warschauer; tradução José Cláudio e Júlia Ferreira; adaptação à edição brasileira Maria Vianna. São Paulo: Cortez, 2004.

LOPES, Brenner.; AMARAL, Jefferson Ney.; CALDAS, Ricardo Wahrendorff. **Políticas Públicas Conceitos e Práticas**. Belo Horizonte: Sebrae/MG, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 6. ed. São Paulo: EPU, 1986

KAUARK, Fabiana da Silva *et al.* **Metodologia da pesquisa**: guia prático. Itabuna: Vila Litterarum, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (Orgs.) **O desafio das diferenças nas escolas**. 4. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar** - O que é? Por quê? Como fazer? – São Paulo: Summus, 2015.

MARCONI, Maria de Andrade.; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

ORRÚ, Sílvia Ester. **O re-inventar da inclusão**: os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

SAMPAIO, Simaia.; FREITAS, Ivana Braga de. **Transtorno e dificuldades de aprendizagem**: entendendo melhor os alunos com necessidades educativas especiais. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

SANTOS, Victor. Especial Metodologias Ativas. **NOVA ESCOLA**. Setembro, 2021. Disponível em: < <https://especial.novaescola.org.br/especial-metodologias-ativas/> > . Acesso em: 08 ago. 2022

SARTORETTO, Maria Lúcia; BERSCH, Rita. **Atendimento educacional especializado**. 2022. Disponível em: < <https://www.assistiva.com.br/aee.html> > . Acesso em 02 jul. 2022.

SILVA, Aline Maira. **Educação especial e inclusão escolar**: história e fundamentos. Curitiba: InterSaberes, 2012.

SOUZA, Rita de Cácia Santos et al. **Introdução aos estudos sobre Educação dos surdos**. – Aracaju: Editora Criação, 2014.

SOUZA, Rita de Cácia Santos (org.). **A tecnologia assistiva a serviço da inclusão**. Aracaju-SE: Criação Editora, 2020.

SOUZA, Rita de Cácia Santos et al. **A pandemia da exclusão**: educação inclusiva para quem?. 1. ed. – Aracaju, SE: Criação Editora, 2021.

STAINBACK S.; STAINBACK W. **Inclusão**: Um guia para Educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração Mundial sobre Educação para todos**: satisfação das

necessidades básicas de aprendizagem. 1990. Disponível em:
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 14
abr. 2022.

VICKERY, Anitra. [et al]. **Aprendizagem ativa nos anos iniciais do ensino fundamental**. Tradução: Henrique de Oliveira Guerra; revisão técnica: Luciana Vellinho Corso. – Porto Alegre: Penso, 2016.

WESTBROOK, Robert B.; TEIXEIRA, Anísio. (org.). **JOHN DEWEY**. Coleção Educadores MEC. Tradução e organização José Eustáquio Romão e Verone Lane Rodrigues. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

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

ANEXOS

ANEXO 1 - Modelo de Plano do AEE



PREFEITURA MUNICIPAL DE
SECRETARIA MUNICIPAL DE

NOSSA SENHORA DO SOCORRO
EDUCAÇÃO

DIRETORIA DE EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

ATENÇÃO: O Encaminhamento só terá validade mediante o preenchimento completo do instrumental, com as devidas assinaturas e no caso do AEE e Psicopedagogia com o relatório da professora regente.

Plano de AEE - Semestral

Plano Individual do Aluno

A- Dados de identificação:

Nome do (a) Aluno (a) _____

Matriculado na Escola: _____

Matrícula no AEE na Escola: _____

Idade: _____ Tipo de deficiência: _____

Turno que estuda no Ensino Regular: _____

B - Plano AEE:

I-Objetivo Geral: _____

Específicos: _____

II - Organização do atendimento:

• Período de atendimento: _____

• Frequência _____ • Tempo de atendimento: _____

III- Atividades a serem desenvolvidas no atendimento com o (a) aluno (a):

IV - Seleção de materiais a serem produzidos para o(a) aluno (a):

V - Adequações de materiais a serem produzidos para o (a) aluno (a):

VI- Seleção de materiais e equipamentos que necessitam ser adquirido:

VII- Tipos de parcerias necessárias para aprimoramento do atendimento:

VIII- Profissionais da escola que receberão orientação do professor de AEE sobre serviços e recursos oferecidos ao aluno (a):

APÊNDICES

Apêndices 1 - Práticas educativas

ESCOLA: _____	
DATA: / /	
PROFA: _____	TURNO: _____

ATIVIDADE: Interdisciplinar

Vamos Cantar!



O BALÃO VAI SUBINDO

O BALAO VAI SUBINDO,
VEM CAINDO A GAROA.

O CEU É TÃO LINDO,

A NOITE É TÃO BOA.

SAO JOAO, SAO JOAO,

ACENDE A FOGUEIRA DO MEU CORAÇÃO.



Agora responda oralmente.

- Qual o título da música?
- Quem está subindo?

Represente por desenho o São João.

EF01HI08- Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares.

ESCOLA: _____	
DATA: / /	
PROFA: _____	TURNO: _____

ATIVIDADE: Português

Ditado de Frases:



Desenho livre

A large, empty rectangular box with a thin orange border, intended for a free drawing activity.

EF01LP01 - Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas.

ESCOLA: _____
DATA: / /
PROFA: _____ TURNO: _____

ASSUNTO: DIA DO AMIGO



EF01HI08- Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares.

ESCOLA: _____

DATA: / /

PROFA: _____

TURNO: _____



ATIVIDADE: Português

Leia o texto:

O QUE É QUE EU VOU SER

BETE QUE SER BAILARINA,
ZÉ QUE SER AVIADOR.
CARLOS VAI PLANTAR BATATA,
JUCA QUE SER ATOR.
CAMILA GOSTA DE MÚSICA
PATRÍCIA QUER DESENHAR.
UMA VAI PEGANDO O LÁPIS,
A OUTRA SE PÔE A CANTAR.
MAS EU NÃO SEI SE VOU SER
POETA, DOUTORA OU ATRIZ.
HOJE EU SÓ SEI DE UMA COISA:

QUERO SER MUITO FELIZ.
(Pedro Bandeira)

Agora responda:

- Quais são os personagens do texto?
- O texto é um?
- O que Patrícia gosta de fazer?
- Qual sua opinião sobre o poema?

EF35LP27 – Ler e compreender com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas e recursos visuais e sonoros.

ESCOLA: _____
DATA: / /
PROFA: _____
TURNO: _____

ATIVIDADE: Matemática



Olá, vamos aprender a contar.

	
4 5 6	7 8 9
	
1 6 2	5 3 8

ESCOLA: _____
DATA: / /
PROFA: _____
TURNO: _____

ATIVIDADE: Matemática

- PINTE O DESENHO ABAIXO, SEGUNDO AS ORIENTAÇÕES:



- PINTE A QUANTIDADE DE FORMAS GEOMÉTRICAS EXISTENTES NA IMAGEM ACIMA:

RETÂNGULO S

QUADRADOS

TRIÂNGULO

CÍRCULO

- CONTINUE A SEQUÊNCIA:



EF02MA15 - Reconhecer, comparar e nomear figuras planas círculo, quadrado, retângulo e triângulo.

ESCOLA: _____

DATA: / /

PROFA: _____

TURNO: _____

ATIVIDADE: Português



DESAFIO

- 1) Observe os desenhos a seguir e escreva o que eles podem representar.



(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.

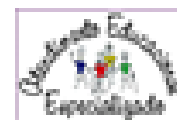
ESCOLA: _____

DATA: / /

PROFA: _____

TURNO: _____

ATIVIDADE: Português



Vamos cantar e brincar juntos. Depois, vamos colorir o peixinho desenhado na folha.

A CANOA VIROU

POIS DEIXARAM ELA VIRAR

POI POR CAUSA DO(A) _____

QUE NÃO SOUBE REMAR

SE EU FOSSE UM PEIXINHO

E SOUBESSE NADAR

EU TIRAVA O(A) _____

DO FUNDO DO MAR.



(Dyga/Posder)

ESCOLA: _____

DATA: / /

PROFA: _____

TURNOS: _____

ATIVIDADE: Matemática

QUE HORAS SAO?

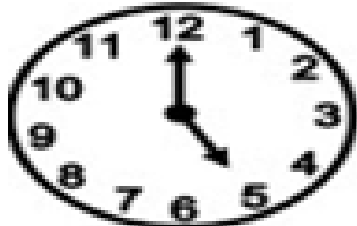


NO TURNO DA MANHA!





NO TURNO DA TARDE!





ESCOLA: _____	
DATA: / /	
PROFA: _____	TURNO: _____



ATIVIDADE: Artes

Use de sua criatividade e decore a árvore de natal.

