



Recurso pedagógico em tempos de ensino remoto para alunos com deficiência intelectual

Pedagogical resource in times of remote teaching for students with intellectual disabilities

DOI: 10.54021/seesv3n1-022

Recebimento dos originais: 15/12/2021
Aceitação para publicação: 16/02/2022

Leonardo Luís de Freitas

Mestre em Química pela Universidade Federal de Uberlândia
Instituição: Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia
Endereço: Avenida Aldo Borges Leão 2309 – Morada Nova, Uberlândia/Minas Gerais
E-mail: leonardodifreitas@yahoo.com.br

Heládio Soares da Silva

Especialista em Atendimento Educacional Especializado
Instituição: Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia
Endereço: Avenida Aldo Borges Leão 2309 – Morada Nova, Uberlândia/Minas Gerais
E-mail: heladiosoares@hotmail.com

Merielle Maria Ramos Freitas

Especialista em Educação Especial
Instituição: Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais
Endereço: Avenida Enoy Guimarães De Souza, 780 – Jaraguá, Uberlândia/Minas Gerais
E-mail: meridfj@yahoo.com.br

Rafael Apolinário Oliveira

Especialista em Atendimento Educacional Especializado
Instituição: Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia
Endereço: Avenida Aldo Borges Leão 2309 – Morada Nova, Uberlândia/Minas Gerais
E-mail: Stwuarte@hotmail.com

Gersica Gomes Rodrigues

Especialista em Supervisão Escolar
Instituição: Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia
Endereço: Avenida Aldo Borges Leão 2309 – Morada Nova, Uberlândia/Minas Gerais
E-mail: gersicamatematica18@hotmail.com



RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência no processo de alfabetização com uma aluna do 1º ano do ensino fundamental na Escola Municipal Freitas Azevedo que possui epilepsia focal com crises discognitivas, tendo assim dificuldade de utilização de recursos tecnológicos para realizar acompanhamento de aulas e estar inserida no contexto escolar durante a pandemia. O ensino remoto, apesar das inúmeras barreiras de limitação da interação, devido ao distanciamento social entre aluno/professor e escola/família, encontramos nessa experiência, a construção de parcerias promissoras. Utilizando-se de atividades com recurso pedagógico “prancha pedagógica” com foco na aprendizagem significativa.

Palavras-chave: ensino remoto, alfabetização, prancha pedagógica.

ABSTRACT

The present work aims to report the experience in the literacy process with a student of the 1st year of elementary school at Escola Municipal Freitas Azevedo who has focal epilepsy with discognitive seizures, thus having difficulty using technological resources to follow classes and be inserted in the school context during the pandemic. Remote teaching, despite the numerous barriers that limit interaction, due to the social distance between student/teacher and school/family, we found in this experience the construction of promising partnerships. Using activities with pedagogical resource "pedagogical board" with a focus on meaningful learning.

Keywords: remote teaching, literacy, pedagogical board.

1 Introdução

Desde a Constituição Brasileira de 1988, a Conferência de Educação para Todos em 1990 e a Declaração de Salamanca em 1994, houve a promessa de que todas as pessoas têm direito à educação, à igualdade de oportunidades, respeito às suas individualidades. No cenário das políticas públicas adotadas a partir de 1990, o conceito de inclusão ganha uma multiplicidade de significados com diferentes leituras, com a meta de abolir qualquer forma de exclusão.

Durante as décadas de 1980 e 1990 ocorreram movimentos para unificar a educação especial e a educação regular num único sistema educativo destinado a todos, o que ficou conhecida como educação inclusiva. Essa forma de educação pretende atender todos os alunos em contextos regulares não segregados, fortalecendo os valores de justiça, equidade e solidariedade. Porém, o que se percebe no cotidiano escolar é a enorme distância das instituições de ensino da



cidadania democrática, pois a exclusão e a segregação apresentam-se evidenciadas pelas altas taxas de reprovação escolar e/ou pela não aprendizagem da leitura e da escrita, assim como a baixa qualidade social do conhecimento indica a não democratização.

Apesar de haver Políticas Públicas Inclusivistas, essas só terão sucesso na sua implementação quando houver democratização do acesso, permanência, qualidade de ensino e gestão democrática na escola.

Este estudo tem como contribuição fornecer um referencial de pesquisa que propõe a discussão dos princípios de cidadania democrática, uma vez que almeja entender os instrumentos de reformas que contemplem as políticas públicas de educação inclusivista implantadas no Brasil. Assim, contribuirá com a formação dos profissionais da educação e toda comunidade envolvida no processo educacional (diretores, professores, pedagogos, alunos, cantineiras, pais de alunos e outros).

Neste contexto, o objetivo principal desse estudo é analisar as tendências das políticas internacionais e nacionais de educação direcionadas à inclusão e estudar a formação da escola democrática bem como suas concepções de inclusão e cidadania presentes em uma escola pública Municipal, levando em consideração o desenvolvimento global do indivíduo, que passa pelos sentidos, cognição e afeto.

Para alcançar os objetivos propostos, utiliza-se como recurso metodológico a pesquisa bibliográfica, realizada a partir da análise de materiais já publicados na literatura e artigos científicos divulgados no meio eletrônico.

2 DESENVOLVIMENTO

Observamos que o desenvolvimento completo do indivíduo se dá de forma a abarcar todas as concepções conhecidas como as afetivas, cognitivas e motoras. As políticas públicas, devem então dar base e estrutura para a real implantação dessa modalidade de ensino junto as escolas municipais. Esse desenvolvimento faz parte dos direitos humanos na formação da cidadania democrática. Direitos humanos são os próprios direitos à vida. De acordo com a



referida autora, através da democracia haverá melhores condições para o respeito aos direitos humanos, ou melhor, para a formação da cidadania.

Logo, a prática pedagógica inclusivista, voltada para a construção de uma cidadania democrática precisa essencialmente:

Romper com a cultura autoritária, de submissão, de mando, impregnada nas diferentes relações sociais; é criar uma cultura a partir do entendimento de que todo e qualquer indivíduo é portador de direitos e deveres; é garantir o acesso ao conhecimento que lhe permita apreender a complexidade das relações e determinações do conjunto da sociedade; é prepará-lo para sua inserção no mundo do trabalho, para compreender o avanço tecnológico e a participação ativa na organização da sociedade. (SILVA, 2002, p. 178)

Neste mesmo sentido Marques & Marques (2002), ao refletir sobre inclusão pontua que esta contempla todas as formas possíveis da existência humana. Assumida como novo paradigma social e educacional, a inclusão defende uma sociedade mais justa e democrática, livre das práticas discriminatórias e segregacionistas.

A fundamentação do discurso da escola inclusiva tem como base o respeito às diferenças, a democratização do ensino, a igualdade de oportunidades para todos e a equidade. Nessa perspectiva, a escola deve atender de forma efetiva as pessoas com necessidades físicas, mentais e sensoriais, mulheres ou homens, negros, brancos ou índios, homossexuais ou heterossexuais, ricos ou pobres, oportunizando condições de escolarização de forma adequada, eficaz, participativa e de qualidade.

Qualidade, segundo Weber (2002), requer condições escolares adequadas, profissionalização do docente, democracia da gestão política, estabelecimento de articulações entre instituições governamentais e sociedade civil. A questão da qualidade do ensino e da educação, como dimensões de cidadania ou como forma de melhorar a relação entre custos e benefícios é complexa e não produz resultados unilaterais.

Uma educação inclusiva necessita-se de:

Políticas públicas consequentes, intersetoriais e articuladas, que contemplem as diversas dimensões da vida humana. Não é uma questão de assistência social, apesar de incluí-la, é uma questão de educação, saúde, cultura, trabalho, acessibilidade etc.; enfim, é uma questão de cidadania e de direitos humanos. (PINHEIRO, 2003, p. 102).



As políticas públicas precisam ser universais e democráticas, abrangendo toda a diversidade social. Então, como as políticas inclusivas podem contribuir para a formação da cidadania democrática? A questão da exclusão educacional sempre esteve presente, pois as correntes teóricas refletem o momento histórico da própria sociedade. A pedagogia da exclusão possui origens remotas condizentes com a concepção de homem em vigor.

De acordo com Carvalho (2004), na antiguidade primitiva existiu uma educação prática, espontânea através da imitação de modelos e na antiguidade clássica, a educação era para homens livres, escravos e guerreiros eram excluídos, na idade média, a educação era para o clero e a nobreza. Na idade moderna houve o ideal de humanismo igualitário, já no estágio pós-moderno, a escola reproduz o *status quo* vigente e alimenta os movimentos geradores de desigualdade social, apesar de as políticas públicas apontarem para um sistema de inclusão educacional.

3 CONTEXTO DO RELATO

Vivemos a realidade em que a exclusão social, a má distribuição de renda, a falta de investimento em educação e saúde de modo geral, tornou-se parte do cotidiano de nosso ambiente escolar. Todo esse contexto socioeconômico fará parte do objeto de estudo, bem como o entorno em que a Escola Municipal Freitas Azevedo (EMFA) está localizada geograficamente no espaço rural de Uberlândia e que posteriormente, pelo avanço da expansão urbana tornou-se um bairro do Distrito de Miraporanga, conforme Lei 1.039 de 12/12/1953, sendo assim a instituição passou a ter uma clientela diversificada, contando com alunos do próprio bairro, além de bairros periféricos (Pequis e Monte Hebron) e ao mesmo tempo em que foram inseridos alunos de áreas de ocupação irregular e de territórios rurais, tais como, Chácaras Douradinho, Chácaras Bonanza e Fazenda Guariba.

Nesse contexto, a escola rural De acordo com o parecer do Conselho Nacional da Educação (CNE/CEB, 036/2001),

A educação do campo tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da



pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana. [...]. Por sua vez, a partir de uma visão idealizada das condições materiais de existência na cidade e de uma visão particular do processo de urbanização, alguns estudiosos consideram que a especificidade do campo constitui uma realidade provisória que tende a desaparecer, em tempos próximos, face ao inexorável processo de urbanização que deverá homogeneizar o espaço nacional. Também as políticas educacionais, ao tratarem o urbano como parâmetro e o rural como adaptação reforçam essa concepção. (MEC, 2001, p. 1 - 2).

Em março de 2020 o Brasil teve o início ao isolamento social para reter a contaminação pelo COVID-19, ocasionando no fechamento das escolas, muitos na educação têm se preocupado em buscar novas formas de se reinventar a atuação com seus alunos. Uma insegurança, a certo modo, se abateu nesses profissionais e, em especial, no professor, justamente por este não trabalhar no vazio, mas sim na relação e interação direta com os alunos.

Nesse momento pandêmico torna-se necessário ter uma abordagem diferente, sendo assim com a perspectiva da aprendizagem significativa temos segundo Moreira (2020) que uma interação cognitiva entre conhecimentos novos e prévios, a característica principal da aprendizagem significativa. Nesta interação, é necessário que ocorra uma predisposição para aprender, o autor ainda comenta que para ocorrer à aprendizagem significativa é necessário criar condições através de dois elementos: o uso de um material potencialmente significativo e a disposição em aprender.

E em concordância com Vergnaud (1990) a conceitualização de um de um assunto em específico é de suma importância para criar a real significância para o aluno. Assim sendo, ao elaborar uma estratégia de ensino é necessário pensarmos no significado lógico dos materiais selecionados para que seja possível a atribuição de significados pelo sujeito (aluno) e despertar neles a disposição para aprender, utilizando-se de uma intencionalidade e responsabilidade didático-pedagógica, uma disposição para relacionar, e um interesse em querer aprender.

Nesse contexto de ensino remoto a interação professor/aluno tornou-se um grande desafio nesse momento pandêmico, portando pretendemos com esse



trabalho, inspirar novos modos de conceber a educação básica pública de maneira remota e validar a importância das famílias nesse processo. Se essas condições não forem adequadas, a alfabetização terá resultados insatisfatórios. Na atual circunstância essa articulação faz-se necessária para o acompanhamento pedagógico, atendendo às especificidades do aluno, sem negligenciar ou evidenciar as diferenças sociais manifestadas na pandemia, na perspectiva de ter qualificado para que se chegue aos objetivos da aprendizagem.

4 DETALHAMENTO DAS ATIVIDADES

O objetivo desta reflexão é apresentar sobre a promoção da experiência da utilização da atividade de alfabetização com o uso de prancha pedagógica com estratégia visual (imagem/letra), no ensino remoto com uma aluna com 06 anos de idade, matriculada no 1º ANO na Escola Municipal Freitas Azevedo, que além das situações citadas anteriormente, a aluna possui uma necessidade especial laudada por um neurologista, epilepsia focal com crises discognitivas, que incorre na dificuldade de utilização de meios eletrônicos como celular, computador e televisão, pois com o uso com um tempo maior causa agravamento dos sintomas.

Levando em consideração todas as especificidades da atual conjuntura da saúde populacional e as questões individuais da aluna foi planejado esse atendimento em específico em virtude da aluna se encontrar no início da escolarização e por este material se apresentar como um material potencialmente significativo para a finalidade de alfabetização e dar um maior respaldo diante da situação clínica da aluna.

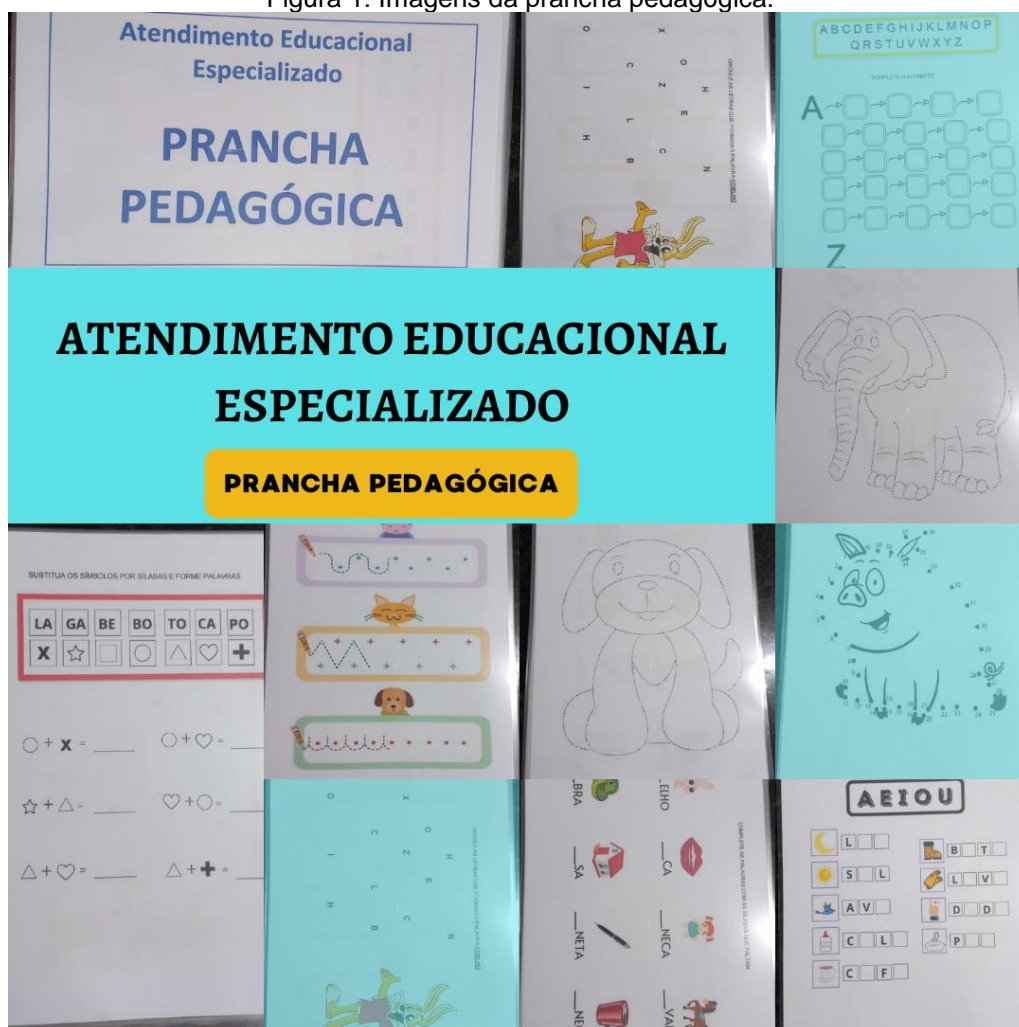
Na iniciar o processo de implementação das pranchas pedagógicas, sendo o ponto de partida foi às informações levantadas das interações com a família, devido a família ter a função de complementar à formação do indivíduo, pois são os responsáveis diretos. No entanto a função de educar, de fornecer à educação formal é responsabilidade da escola, ou seja, ambas são corresponsáveis pela formação cognitiva, afetiva, social e da personalidade das crianças e adolescentes.

A partir dessas informações desenvolvemos esse trabalho nas seguintes etapas:



- Conscientização da família via whatsapp por chamada de vídeo (explicando toda metodologia e dinâmica desta atividade, para efeito de anonimato utilizaremos como código, responsável 01);
- Disponibilização da prancha pedagógica (atividade plastificada) e pincel próprio para quadro branco, para que aluna possa fazer a atividade várias vezes forem necessárias; (abaixo apresentamos algumas atividades da prancha pedagógica – Figura 1).

Figura 1: Imagens da prancha pedagógica.



Fonte: Arquivo pessoal dos autores, 2021

- Devolutiva através de imagens que a aluna conseguiu responder;
- Registro com a família sobre o desenvolvimento da atividade (realizadas na modalidade virtual por intermédio de áudios gravados no aplicativo



whatsapp, com a finalidade de posterior coleta de dados através das informações).

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DO RELATO

Nos resultados obtidos nesta prática pedagógica, temos o papel investigativo do professor como instrumento principal, e conforme Borgan e Biklen (1994), além do investigador temos como fonte principal dos dados o ambiente onde a aluna está inserida. Os dados coletados são descritivos, revelando uma preocupação com o processo em si, não apenas com os resultados ou produtos. Além disso, os dados estão analisados de forma indutiva, não para confirmar ou refutar uma hipótese previamente estabelecida, mas pelo fato de que a recolha dos dados e o contato direto e prolongado com o objeto de estudo direciona a elaboração da teoria, por esse motivo, é preciso levar em consideração as experiências dos sujeitos envolvidos neste processo. O ambiente natural de coleta de dados foi o local onde o estudante reside com sua família.

Posto isso, os momentos que antecederam a atividade prática de forma remota de resolução das atividades da prancha pedagógica, a família foi orientada sobre como deveria ser a condução desta atividade em casa. Segundo a família a resolução da prancha pedagógica teve ótima aceitação da aluna, abaixo apresentamos algumas imagens desta prática pedagógica (Figura 2):



Figura 2: Imagens das resoluções da prancha pedagógica



Percebemos que a aluna se utiliza estratégia visual (imagem/letra) associado às imagens de cada palavra correspondente. Esse tipo de atividade associativa torna-se necessária em virtude do distanciamento social, tendo em vista a barreira de interações imposta por essa situação, além da necessidade de recursos com baixa utilização de ferramentas digitais devido a necessidade especial da aluna. O nosso complexo sistema de visão contribui para o processamento de percepção de imagens através dos neurônios da retina, que por sua vez se trata do revestimento mais interno do olho constituído por milhares de células sensíveis à luz, possui uma parte interna de tecido nervoso e uma externa pigmentada. A retina, portanto, possui um papel fundamental na formação de imagens, que serão projetadas e depois enviada para o cérebro, através de impulsos elétricos. Sendo que a responsável relatou que mesmo com a dificuldade



no reconhecimento inicial das letras e palavras a aluna conseguiu desenvolver as atividades e sentiu satisfação em realizar devido ao formato.

Posto isso, a proposta de alfabetização com atividades que estimulem a estratégia visual de imagens com a decodificação de elementos que compõem a escrita, visando, a memorização do alfabeto, reconhecimento das letras e ligação entre sílabas de códigos e imagens, segundo a família, se tornaram favoráveis nesse processo. Esse retorno da família corrobora com o pensamento de Gombrich (1995) p.27,

Para ver, é necessário antes, aprender a ver. O aprendizado acontece por meio de um “infinito retrocesso”, a explicação de uma coisa em termos de uma outra anterior. As representações se baseiam em ilusão, cujas regras de convencimento mudam com o tempo. Se nossa percepção é capaz de aceitar uma ilusão corrente, a atividade será assimilada. Gombrich (1995) p.27.

Depois de finalizado a resolução de algumas atividades da prancha pedagógica, percebemos no envio dos registros enviados pela família que os objetivos de interação pedagógica de forma remota através dessa prancha atingiram o resultado proposto, devido a interação da família e o desenvolvimento da aluna.

6 CONSIDERAÇÕES

Neste trabalho concluímos que essa metodologia com o uso de material potencialmente significativo, a prancha pedagógica no ensino remoto, se mostrou promissora para o processo de alfabetização desta aluna. Percebemos ainda nesta proposta pedagógica várias estimulações na estratégia visual (imagem/letra). Concluímos também, que essa prática pedagógica proporcionou devolutivas avaliativas positivas da família, tendo em vista a parceria construída com professor e escola durante o ensino remoto.

Diante de todo o exposto esse recurso pedagógico mostrou ser promissor na replicação para outros alunos, estando alinhado que a prancha pedagógica é um recurso que pode ser reutilizado tanto pela aluna, quanto para outros, com o devido respaldo aos protocolos de biossegurança, higienização e categorização das necessidades de cada estudante, podendo ser trabalhado atividades de linguagens, letramento matemático, raciocínio lógico e coordenação motora.



É certo que uma verdadeira educação inclusiva dá atenção à diversidade e oferece acesso, permanência e participação numa educação de qualidade para todos. Para isso, Secretarias de Educação de todas as esferas políticas precisam desenvolver ações integradas com diferentes organizações não governamentais para constituir políticas de inclusão que visam à eliminação de barreiras pedagógicas, fazendo uma real transformação da escola.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1998.

BRASIL. Parecer CNE/CEB 36/2001 - **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília: MEC/SEF, 1996.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

CARVALHO, Rosita Edler. **A educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2004. 175 p.

GOMBRICH, E. H. (1995). **Arte e ilusão: um estado da psicologia da representação pictórica**. (R. d. Barbosa, Trad.) São Paulo: Martins Fontes p.27.

MARQUES, C. A. & MARQUES, L. P. **Do Universal ao múltiplo: os caminhos da inclusão**. In. LISITA, Verbana M. S. de S. & SOUSA, Luciana F. E. C. (orgs.). Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 223-239.

MOREIRA, M. A. **¿Por qué conceptos? ¿Por qué aprendizaje significativo? ¿Por qué actividades colaborativas? ¿Por qué mapas conceptuales?** Revista Currículum, v. 23; 2010, pp. 9-23. Disponível em: https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/13338/Q_23_%282010%29_01.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 24 de jun. de 2021.

PINHEIRO, H. L. **As políticas públicas e as pessoas portadoras de deficiência**. In. SILVA, Shirley & VIZIM, Marli (orgs.). Políticas Públicas: Educação, Tecnologia e Pessoas com deficiência. Campinas, SP: Mercado das letras: Associação de leitura do Brasil (ALB), 2003, p. 101-125.

UBERLÂNDIA. **Lei Municipal 12.056, de 19 de dezembro de 2014. Delimita e denomina de bairro Morada Nova a área Urbana que especifica e dá outras providências**. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/mg/u/uberlandia/lei-ordinaria/2014/1205/12056/lei-ordinaria-n-12056-2014-delimita-e-denomina-de-bairro-morada-nova-a-area-urbana-que-especifica-e-da-outras-providencias>. Acesso em 17 de Mai. 2021.

Vergnaud, G. (1990). **La théorie des champs conceptuels**. *Récherches en Didactique des Mathématiques*, 10 (23): 133-170.

WEBER, Silke. **Políticas educacionais, práticas escolares e objetivos de aprendizagem: repercussões em sala de aula**. In. LISITA, Verbana M. S. de S. & SOUSA, Luciana F. E. C. (orgs.). Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 11-25.