

## A EXPRESSÃO CRIATIVA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA INCLUSÃO ESCOLAR DURANTE O ENSINO REMOTO

### CREATIVE EXPRESSION IN PEDAGOGICAL PRACTICES FOR SCHOOL INCLUSION DURING REMOTE EDUCATION

Francileide Batista de Almeida Vieira<sup>1</sup>

Bárbara Gomes Medeiros Bezerra<sup>2</sup>

#### Resumo

Em 2020, a humanidade foi surpreendida pela Pandemia do Covid-19, que acarretou inúmeros impactos em diferentes dimensões. Na educação, uma das consequências imediatas foi o fechamento das instituições escolares e a proposição do ensino remoto. Nesse contexto, a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais tornou-se um desafio ainda maior. Assim, este trabalho aborda os resultados de uma pesquisa que teve como objetivo geral analisar a expressão da criatividade nas práticas pedagógicas visando à inclusão escolar durante o ensino remoto. Os objetivos específicos foram: identificar as estratégias pedagógicas adotadas pela escola, no contexto do ensino remoto para a inclusão de alunos público-alvo da educação especial; verificar as alternativas utilizadas para garantir a participação desses alunos no ensino remoto; analisar a expressão da criatividade no trabalho pedagógico realizado durante a pandemia, visando a efetiva inclusão de todos os alunos. Metodologicamente, a investigação se caracteriza como uma pesquisa de campo, cujo ambiente investigado foi uma escola pública do município de Caicó/RN. Os participantes foram dois professores que tinham alunos com deficiência durante os anos de 2020 e 2021. Assim, foi utilizado um questionário semiestruturado, cujas respostas foram analisadas por meio da Análise de Conteúdo. Constatou-se que a expressão criativa não consiste em algo inédito, mas na utilização de meios já existentes, adaptando-os às necessidades presentes para possibilitar ao aluno com NEE condições de aprendizagem e desenvolvimento. Dessa forma, entende-se que a expressão da criatividade é um aspecto de grande valor no processo de inclusão de todos os educandos.

**Palavras-chave:** Pandemia. Covid-19. Ensino Remoto. Criatividade. Inclusão Escolar.

#### Abstract

In 2020, humanity was surprised by the Covid-19 Pandemic, which brought about numerous impacts in different dimensions. In education, one of the immediate consequences was the closing of school institutions and the proposition of remote education. In this context, school inclusion of students with special educational needs became an even greater challenge. Thus, this paper discusses the results of a research that had as a general objective to analyze the expression of creativity in pedagogical practices aiming at school inclusion during remote teaching. The specific objectives were to identify the pedagogical strategies adopted by the school in the context of remote teaching for the inclusion of students targeted for special education; to verify the alternatives used to ensure the participation of these students in remote teaching; to analyze the expression of creativity in the pedagogical work done during the pandemic, aiming at the effective inclusion of all students. Methodologically, the investigation

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia. Doutora em Educação. UFRN. E-mail: francileide.almeida@ufrn.br

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia. Especialista em Neuropsicopedagogia. UFRN. E-mail: barbaragomesmedeiros@gmail.com



is characterized as field research, which the investigated environment was a public school in the municipality of Caicó/RN. The participants were two teachers who had students with disabilities during the years 2020 and 2021. Thus, a semi-structured questionnaire was used, from which the answers were analyzed by means of Content Analysis. It was found that creative expression does not consist in something new, but in the use of already existing means, adapting them to the present needs to enable the student with SEN conditions for learning and development. Hence, it is understood that the expression of creativity is an aspect of great value in the process of inclusion of all learners.

**Keywords:** Pandemic. Covid-19. Remote Learning. Creativity. School Inclusion.

## Resumen

En 2020, la humanidad fue tomada por sorpresa por la pandemia Covid-19, que provocó numerosos impactos en diferentes dimensiones. En la educación, una de las consecuencias inmediatas fue el cierre de los centros escolares y la propuesta de la educación a distancia. En este contexto, la inclusión escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales se convirtió en un reto aún mayor. Así, este trabajo aborda los resultados de una investigación que tuvo como objetivo general analizar la expresión de la creatividad en las prácticas pedagógicas destinadas a la inclusión escolar durante la educación a distancia. Los objetivos específicos fueron: identificar las estrategias pedagógicas adoptadas por la escuela en el contexto de la enseñanza a distancia para la inclusión de los alumnos de educación especial; verificar las alternativas utilizadas para garantizar la participación de estos alumnos en la enseñanza a distancia; analizar la expresión de la creatividad en el trabajo pedagógico realizado durante la pandemia, con el objetivo de la inclusión efectiva de todos los alumnos. Metodológicamente, la investigación se caracteriza como una investigación de campo, cuyo ambiente investigado fue una escuela pública del municipio de Caicó/RN. Los participantes fueron dos profesores que tenían alumnos con discapacidad durante los años 2020 y 2021. Así, se utilizó un cuestionario semiestructurado, cuyas respuestas se analizaron mediante el Análisis de Contenido. Se constató que la expresión creativa no consiste en algo nuevo, sino en la utilización de los medios ya existentes, adaptándolos a las necesidades actuales para posibilitar al alumno las condiciones de aprendizaje y desarrollo de las NEE. Así, se entiende que la expresión de la creatividad es un aspecto de gran valor en el proceso de inclusión de todos los alumnos.

**Palabras clave:** Pandemia. Covid-19. Aprendizaje a distancia. La creatividad. Inclusión Escolar.

## 1. INTRODUÇÃO

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

Assim, diante dos desafios decorrentes da Pandemia, surgiu um questionamento que se configurou como problemática para a realização da pesquisa aqui relatada, a saber: Como foram realizadas as experiências pedagógicas visando à inclusão de alunos que constituem o público alvo da educação especial no ensino remoto? Que alternativas foram propostas para oferecer condições de aprendizagem para os alunos com necessidades específicas? Como a expressão da criatividade se fez presente nesse contexto?

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

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

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

O processo de inclusão escolar dos alunos que integram o público alvo da educação especial é um tema bastante discutido na literatura devido tratar-se de uma temática que necessita sempre de atenção, pois, na maioria das vezes, essa inclusão não é efetivada conforme estabelece a legislação.

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

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

## **2. EIXOS TEMÁTICOS QUE FUNDAMENTAM O ESTUDO**

No presente tópico, será feita uma abordagem relativa aos conceitos e aportes teóricos que embasam o trabalho. Inicialmente, tratamos da Criatividade, a partir da Teoria da Subjetividade, elaborada na perspectiva histórico-cultural. Por conseguinte, é feita uma discussão sobre a educação inclusiva e as propostas pedagógicas elaboradas e desenvolvidas em escolas regulares, no contexto do ensino remoto, durante a Pandemia do Covid 19.

### **2.1 A Criatividade como Expressão da Subjetividade Humana**

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

Em relação a essa temática, destaca-se a Teoria da Subjetividade proposta por González Rey (2003), que considera a subjetividade do ser humano levando em consideração as dimensões social e individual. Com base na Teoria da Subjetividade,



Mitjás Martínez (2008) desenvolveu seus estudos sobre a Criatividade, definindo-a como:

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

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

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

Com esse pensamento, González Rey (2003) se opõe às ideias tradicionais empregadas na psicologia daquela época e afirma que a subjetividade não resulta de um procedimento de internalização do mundo externo, mas sim de uma produção humana, decorrente da capacidade de geração individual do homem na sua permanente interação com a cultura, que se encontra em constante processo de configuração e reconfiguração.

Dessa forma, González Rey (1999, p. 108) define a subjetividade como sendo “[...] a organização dos processos de sentido e significação que aparecem e se organizam de diferentes formas e em diferentes níveis no sujeito e na personalidade, assim como nos diferentes espaços sociais em que o sujeito atua”. Nas suas elaborações, Vygotsky também abordou a criatividade em uma perspectiva histórico-cultural. Para o autor, “o desenvolvimento do psiquismo humano reflete um processo de apropriação da experiência histórica e cultural pelo homem, que se transforma de biológico em sócio-



histórico [...]” (VIEIRA, 2012, p. 97). Segundo Vygotsky, tal processo ocorre através da interatividade entre o homem e o contexto social e cultural no qual ele está inserido. Ainda sobre a criatividade, Vygotsky apud Vieira (2012, p. 97) a considera como sendo:

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

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

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

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

Com base no exposto, é possível compreender a criatividade, no processo educacional, como algo pensado pelos professores que, associado à sua prática pedagógica, irá possibilitar resultados significativos ao aprendizado dos alunos. Desse



modo, diante dessa realidade, o presente trabalho busca promover uma discussão acerca da expressão da criatividade nas práticas pedagógicas visando à inclusão escolar.

## 2. 2 O Processo de Inclusão Escolar no Contexto do Ensino Remoto

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

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

De acordo com Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2011), é dever do Estado garantir um padrão de vida e proteção social de qualidade aos estudantes que integram o público alvo da educação especial. Conforme estabelece o artigo 28 do referido documento, para garantir a efetivação de um padrão de vida adequado para estas pessoas e, também, para seus familiares, o Estado é responsável por tomar “[...] as providências necessárias para salvaguardar e promover a realização desse direito sem discriminação baseada na deficiência” (BRASIL, 2011, p. 55-56). Diante do exposto, destacam-se a alimentação, o vestuário e a moradia como sendo os principais aspectos para que haja um padrão de vida adequado para as pessoas com deficiência e para suas famílias.



O referido documento também faz menção sobre o dever do Estado em garantir às pessoas com deficiência acesso ao “[...] sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida” (BRASIL, 2011, p. 48). Porém, devido à grande carência dos serviços públicos ofertados no Brasil, no âmbito da educação, sabe-se que nem sempre essa inclusão é efetivada, na prática. Por essa razão, é de fundamental importância citar a Lei Brasileira de Inclusão, “[...] destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015, p. 19). O texto da referida lei estabelece uma sintonia e coerência em relação à legislação existente no país, subsidiando um novo paradigma em relação à pessoa com deficiência, a fim de trazer soluções práticas para o processo de inclusão. Conforme pensam Reis, Trindade e Rosa (2020, p. 3), a proposta de educação inclusiva deve se constituir como:

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

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

[...] entender que escolas receptivas e responsáveis, isto é, inclusivas, não dependem só e apenas dos seus gestores e educadores, pois as transformações que nela precisam ocorrer, urgentemente, estão intimamente atreladas às políticas públicas em geral e, dentre elas, às políticas sociais.

Consideramos importante ressaltar que as mudanças não devem ocorrer apenas no âmbito escolar para receber os alunos com deficiências, mas em diferentes dimensões da sociedade, pois a consciência sobre a importância de acabar ou ao menos reduzir as desigualdades que existem em nossa sociedade deve ser de todos. Somente dessa forma,



é possível contribuir eficazmente para que a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas regulares seja significativa para elas mesmas e, também, para os profissionais, para as famílias e para toda a comunidade.

Entretanto, há um reconhecimento de que a educação inclusiva ainda não é uma realidade na maioria das instituições educativas, pois existem muitos fatores que impedem ou dificultam a sua efetiva concretização. Dentre esses fatores, podemos citar: o excesso de alunos numa mesma turma, a falta de recursos adequados, a falta de formação dos educadores, dentre outros. Certamente, essas dificuldades foram ainda mais acentuadas no contexto da Pandemia da Covid-19.

Diante do exposto, cabe uma discussão mais detalhada acerca do processo de inclusão escolar no contexto da pandemia causada pelo Covid-19, em que todas as instituições de ensino do mundo tiveram que adotar o sistema de ensino remoto. Desde o final do ano de 2019, a humanidade passou a vivenciar momentos de adaptações e mudanças de rotina, devido à pandemia causada pelo Covid-19, denominado cientificamente pela sigla SARS-CoV-2, originada do inglês e cujo significado é coronavírus 2 (síndrome respiratória aguda grave contagiosa). Para reduzir os índices de infectados, foram estabelecidos decretos de quarentena e isolamento social e, por este motivo, as instituições de ensino tiveram que aderir ao ensino remoto.

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

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

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

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

Entretanto, o documento supramencionado também estabelecia a opção de as instituições de ensino integralizarem a carga horária referente ao ano letivo de 2020 no



ano posterior, em 2021, “por meio da adoção de um continuum de 2 (duas) séries ou anos escolares, observadas as diretrizes nacionais editadas pelo CNE, a BNCC e as normas dos respectivos sistemas de ensino” (BRASIL, 2020, p. 1). Diante do disposto, a maioria das instituições de ensino do Brasil optou por dar continuidade às aulas, através do ensino não presencial, o qual ficou denominado ensino remoto, que possui o seguinte formato e finalidade:

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

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

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

Outra característica do ensino remoto é a forma como são realizados os encontros virtuais, que pode ser: síncrona ou assíncrona. Contudo, é importante frisar que, independentemente do formato utilizado, faz-se necessário que o professor reflita sobre sua prática pedagógica, a fim de entender a diferença, objetivos e finalidades que envolvem cada um destes formatos de aulas no ensino remoto, conforme descritos abaixo por Nienov e Capp (2021, p. 21-22):

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

permitindo maior flexibilidade temporal e espacial. Exemplos: fóruns virtuais, blogs, wikis, videoaulas gravadas, etc.

Contudo, faz-se importante mencionar que, a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, explicita a responsabilidade dos sistemas de ensino no sentido de garantirem que os professores e alunos tenham acesso aos recursos essenciais para o desenvolvimento das atividades a serem realizadas de forma não presencial. Porém, na prática, essa realidade não é efetivada do modo como foi regulamentado, pois o acesso ao ensino remoto é oferecido de forma desigual aos alunos, tendo em vista que nem todos dispõem destes recursos, conforme será discutido em mais detalhes, posteriormente. Mesmo assim, deu-se início às aulas remotas no Brasil. A esse respeito, é importante frisar que:

O ensino remoto prioriza a mediação pedagógica por meio de tecnologias e plataformas digitais para apoiar processos de ensino e aprendizagem em resposta à suspensão de aulas e atividades presenciais em escolas e universidades no cenário da pandemia do novo coronavírus (COVID-19) (OLIVEIRA ET AL, 2020, p. 11).

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

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

### **3. ASPECTOS METODOLÓGICOS**

Metodologicamente, a investigação se caracteriza como uma pesquisa de campo, do tipo exploratória. Na pesquisa de campo, a função do pesquisador consiste em “[...] observar os fenômenos que figuram como possível solução para a hipótese levantada e registrar o que perceber. Depois de coletados os pontos perseguidos, utilizará os conhecimentos obtidos para a composição da redação” (VELOSO, 2011, p. 42-43).

A instituição de ensino que serviu de campo para a realização da pesquisa foi uma escola da rede municipal de Caicó/RN. Os sujeitos participantes foram dois professores, um homem e uma mulher, que atuam na Educação Infantil e/ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da referida escola e que tiveram matrículas de alunos com deficiência durante os anos de 2020 e 2021, cujo trabalho pedagógico se realizou no formato remoto. O professor será nominado como P1 e a professora como P2.

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

Para a realização da pesquisa empírica foi utilizado, como instrumento, um questionário semiestruturado que, segundo Gil (2010), permite a liberdade de expressão, por parte da pessoa investigada e, ao mesmo tempo, do investigador, com a finalidade de obter informações acerca das práticas pedagógicas dos professores para promover a inclusão de alunos que integram o público alvo da educação especial, na perspectiva do ensino remoto. Além disso, também buscou-se compreender como a expressão da criatividade se fez presente nesse contexto.

Depois de coletados os dados, foi feita uma análise utilizando, para isso, a abordagem qualitativa, que trata os dados “[...] em forma de palavras ou imagens e não de números. [...] respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos” (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 48). Em síntese, tem-se que esse tipo de abordagem busca o aprofundamento da compreensão de um grupo social, ou de uma organização, de um evento, de um sujeito, dentre outros.

De acordo com as observações de Bogdan & Biklen (1994), a pesquisa qualitativa é caracterizada pela inserção do investigador no ambiente a ser estudado, com a preocupação de relacionar os dados fornecidos pelos sujeitos às circunstâncias histórico-sociais nas quais foram construídos, ou seja, ao contexto que eles pertencem.



Segundo estes autores, “[...] para o investigador qualitativo divorciar o acto, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o seu significado” (p. 48). Assim, para o objeto de estudo definido, que se relaciona com a subjetividade humana, entendemos que a abordagem qualitativa é a mais adequada para a nossa investigação.

Para melhor conhecer os professores participantes da pesquisa, buscou-se saber alguns aspectos a eles relacionados e, diante das respostas, constatamos que ambos os professores são formados pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Além disso, os dois possuem curso de pós-graduação na área da educação e possuem bastante tempo de atuação na área. O fato de os professores já terem participado de curso de capacitação no âmbito da Educação Especial e Inclusiva, na nossa compreensão, é um aspecto relevante, pois implica dizer que possuem conhecimentos específicos para o exercício de suas funções e, portanto, as informações fornecidas por meio do questionário são fundamentadas em saberes mais sólidos, o que qualifica a pesquisa.

No que concerne à análise das informações, fundamentamo-nos na técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (1977), que tem como ponto de partida a mensagem expressa em determinado tipo de comunicação, podendo esta ser verbal, gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada (FRANCO, 2005). A análise de conteúdo se apresenta, conforme Bardin (1977, p. 38):

[...] como um conjunto de técnicas de análises das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens [...]. A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não).

Assim, com base nas considerações da autora, compreendemos que a inferência é elemento preponderante na Análise de Conteúdo, pois é ela que confere relevância teórica a esse procedimento, que se justifica porque a produção de inferências consiste na relação entre as informações presentes nos discursos e os pressupostos teóricos com os quais se trabalha, sem perder de vista as condições concretas de seus produtores e receptores, relacionadas ao contexto histórico e social em que foram produzidos.

Com base nessa concepção, o percurso por nós desenvolvido para a análise se deu, inicialmente, por uma leitura “flutuante”, ou seja, uma leitura mais geral, que visava à organização do material, composto pelas respostas aos questionários respondidos pelos professores participantes. Para compreender os sentidos expressos nas respostas



dos professores, realizamos outras leituras atentas do material obtido. Depois disso, selecionamos as informações que consideramos mais relevantes e as agrupamos, em temas que também foram orientados pelos objetivos da pesquisa.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste tópico, apresentaremos os resultados da pesquisa, a partir da organização construída com base na Análise de Conteúdo. Para melhor compreensão, apontaremos as questões dirigidas aos participantes e situaremos as repostas que consideramos como as mais expressivas em relação ao objeto de estudo. Inicialmente, julgamos importante indagar sobre como ocorreu o planejamento das atividades a serem executadas no período da pandemia. A esse respeito, os professores responderam:

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

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

Conforme podemos identificar nas respostas, houve uma atenção especial em relação ao planejamento, de modo que ele não deixou de ser realizado. Outro aspecto que se destaca nas falas dos participantes é a participação das famílias no processo de escolarização dos filhos durante a pandemia e, nesse sentido, no período da pandemia, a participação dos pais foi de suma importância, pois, sem eles, não seria possível dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos, principalmente em relação aos alunos com deficiência, sem a qual teriam se acumulado ainda mais prejuízos educacionais para esses alunos.

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

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

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

No processo de inclusão de alunos com deficiência, sabe-se da necessidade de realizar adequações nas atividades, a fim de facilitar o aprendizado destes alunos. Na resposta de P1 identifica-se um zelo na elaboração das atividades com o objetivo de garantir reais condições de ensino, buscando alcançar o envolvimento dos alunos. Nesta proposição, é possível identificar a expressão criativa, que consiste na elaboração de algo novo e que tenha valor para determinado contexto, nesse caso que seja significativo para a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno.

Por conseguinte, questionou-se aos professores sobre qual a receptividade das crianças frente às atividades propostas no ensino remoto, cujas respostas dadas são elencadas, a seguir:

De início elas não gostaram muito, ficaram muito presas a atividades de folha ou livro, atividades sem ludicidade, sem estímulo, sem direção nenhuma, depois que tivemos as primeiras capacitações que começamos a trabalhar com todos, escola e família, não sobrando ninguém de casa, aí sim foi uma diversão, começou a ser uma terapia ocupacional, tentamos deixar de lado a ansiedade e procuramos trabalhar o humanismo, o coletivismo, a parceria entre escola e família. Então, começamos a ter um retorno mais positivo, lógico que nada é perfeito, sempre tinham aqueles que não participavam, sumiam, não davam nenhuma atenção, não mostravam interesse pelas atividades, a gente bem que tentava correr atrás de todos, mas a decisão da família sempre deve ser respeitada, mesmo decisão errada, que não ajuda e não contribui (P1).

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

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

Além de trabalhar ludicamente, o professor P1 também destacou outro fator relevante para este processo, que é a relação entre a família e a escola, ambas trabalhando de forma articulada e exercendo seus papéis no processo de ensino e aprendizagem. Logo, tem-se que, é função dos pais dar continuidade ao que foi estudado



na escola, sendo assim, estes devem dar suporte e apoio aos filhos para a realização das atividades de casa. A necessidade desta articulação se tornou ainda mais essencial durante o ensino remoto, visto que os pais assumiram um papel primordial para o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

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

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

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

Apesar dos desafios, nota-se uma variedade de recursos utilizados pelos professores durante o ensino remoto, voltados para os alunos com NEE. Dentre eles, pode-se destacar os vídeos, os jogos e aplicativos no celular, considerados atrativos para os alunos, visto que, atualmente, as crianças encontram-se muito conectadas às tecnologias por meio da internet e, assim, já são familiarizadas com estes tipos de recursos, o que facilita o manuseio e a realização das atividades propostas.

Com base no conceito de Criatividade adotado, conforme já abordado neste trabalho, sabemos que a mera proposição de jogos ou de outros recursos ou atividades consideradas inovadoras não significa que esteja havendo uma prática pedagógica criativa. Segundo Mitjans Martínez (2008), esses elementos integram uma prática pedagógica criativa quando favorecem a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Neste caso analisado, inferimos que há criatividade porque nota-se, claramente, a preocupação dos participantes para que os recursos utilizados e as atividades desenvolvidas mobilizem os alunos a aprenderem e a se desenvolverem.

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

Como profissional, a estratégia que incluí nesse período pandêmico era um encontro virtual com alguns [alunos] individuais que estavam se sentindo mais angustiados, isolados, precisando de mais contato, e

assim, procurava uma estratégia que me aprofundasse mais a esse aluno (P1).

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

Diante da fala do professor P1, é possível notar que ele adotou uma nova estratégia, em virtude do ensino remoto, pois, além dos encontros virtuais com todos os alunos, de uma única vez, o professor sentiu a necessidade de realizar outros encontros, de forma individualizada, com os alunos que integram o público da educação especial, a fim de contribuir com o seu aprendizado.

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

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

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

A avaliação consiste em um instrumento de grande importância para a educação, no geral, contudo, para os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, essa avaliação deve ser organizada, de acordo com as especificidades dos alunos. O professor deve evitar realizar uma avaliação meramente tradicional, preferindo utilizar instrumentos que priorizem aspectos qualitativos e processuais, como expressa ter realizado o professor P1.

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

Com base na resposta dada pelo professor P1, nota-se que ele descreve a utilização de diferentes recursos/estratégias, o que leva a perceber a expressão da criatividade por parte deste profissional, pois, apesar de serem recursos e estratégias já existentes, elas são adaptadas conforme a necessidade do contexto, o que expressão uma ação criativa, movida pela intenção de gerar uma melhor compreensão do conteúdo ensinado por parte dos educandos.

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

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

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

A relação entre professor e aluno é considerada como um fator essencial no âmbito educacional, pois quando há uma boa relação entre ambos, o ambiente educativo torna-se mais harmonioso, o que favorece o processo de ensino-aprendizagem. A partir dos postulados teóricos da Teoria da Subjetividade, a dimensão do afeto também é considerada como aspecto indissociável da dimensão cognitiva, pois entende que funcionamento psíquico humano se dá nessa relação íntima e recursiva, conjugando simultaneamente a emoção e a cognição nos processos de aprender (GONZÁLEZ REY, 2003).

Nessa mesma direção, foi questionado, ainda, como se deu a interação dos alunos entre si, incluindo os estudantes com NEE e, as respostas foram as seguintes:

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

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

A interação entre os alunos também se faz necessária no processo de ensino-aprendizagem e as tecnologias foram recursos bastante viáveis para promover essa interação. No período da pandemia, sem as tecnologias não teria sido possível dar continuidade aos estudos e reduzir os prejuízos na aprendizagem, que já são incalculáveis.

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

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

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

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

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

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

Analisando-se as falas das professoras sobre as relações estabelecidas e como essas interferiram nos processos de participação e de aprendizagem escolar, queremos destacar o papel do outro como elemento de mediação nesses processos. A mediação do professor e das famílias, sem dúvida, foi um aspecto fundamental para as práticas pedagógicas desenvolvidas durante o trabalho docente realizado de modo remoto.

No contexto da pesquisa, ainda foi indagado sobre os principais desafios e, também, sobre as possibilidades presentes no ensino remoto, em se tratando do processo de ensino-aprendizagem dos alunos com NEE e a esse respeito, obtivemos as seguintes respostas:

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

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

Como se sabe, toda mudança tem seu lado positivo e negativo. Neste caso, o lado positivo foi a adoção das tecnologias como recursos principais ao processo de ensino e



aprendizagem, que proporcionaram uma melhor relação entre os professores, os alunos e os pais, visto que todos trabalharam juntos em prol de uma educação melhor.

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

Por outro lado, o principal ponto negativo apontado a dificuldade para avaliar os alunos, no sentido de elaborar uma caracterização mais adequada de suas potencialidades e necessidades, pois, sendo as aulas realizadas de modo remoto, não há a interação que costuma ocorrer de modo presencial, que possibilita ao professor perceber melhor as particularidades de cada aluno, para que estas sejam trabalhadas com maior atenção.

Por fim, foi questionado aos professores que ações ou recursos utilizados durante o ensino remoto os professores consideraram como alternativas criativas. As respostas estão descritas a seguir:

Os melhores recursos usados foram a mídia e a internet, voltadas a aplicativos, jogos online educativos, sites de museus, zoológicos, plataformas de músicas, de vídeo aulas. Isso foi de suma importância para ajudar o aluno nesse período novo para tentar adaptar a uma nova realidade que, para muitos, era absurdamente impossível trabalhar, estudar ou realizar atividades extracurriculares. Mas as tecnologias estão aí, prontas para nos ajudar e renovar no ensino e na aprendizagem (P1).

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

Observa-se que ambos os professores enfatizam a importância de ser criativo de modo a contribuir no processo de ensino-aprendizagem de alunos com NEE, visto que estes alunos precisam de materiais e atividades criativas que lhes estimulem. Contudo,



faz-se importante mencionar que, “[...] a criatividade não consiste na elaboração de produtos ou atividades absolutamente inéditas ou que gerem um extraordinário impacto num determinado contexto” (VIEIRA, 2012, p. 149). Nesse sentido, tem-se que, para o professor ser criativo não precisa que ele invente coisas novas, nunca criadas antes por ninguém, mas sim, que se utilizem dos materiais e recursos já existentes e os transformem, ou seja, adapte-os para atender às necessidades dos alunos com NEE. Dessa forma, contribuirão para melhorar a processo de inclusão escolar desses educandos.

Quanto à valorização que os participantes atribuem à formação para, com base nela, elaborarem alternativas que melhorem o processo de inclusão dos alunos, quer seja em contextos como a pandemia ou não, ressaltamos, com base nas considerações de Mitjans Martínez (2003b) e de Vieira (2012), que a formação só promove mudança nas práticas pedagógicas quando o professor desenvolve um sentido subjetivo em relação aos conteúdos aprendidos e ao contexto de atuação, ou seja, quando esta formação interfere na dimensão pessoal dos educadores, gerando motivação, envolvimento e disponibilidade para o trabalho pedagógico desenvolvido na perspectiva educacional inclusiva.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

Além disso, buscou-se verificar as alternativas utilizadas para garantir a participação desses alunos no ensino remoto, em relação ao que os professores citaram a importância da utilização de recursos, materiais e estratégias interativas e atrativas, as quais exige maior dedicação de tempo, por parte do professor, mas podem garantir maior atenção e participação dos alunos com NEE nas aulas, contribuindo para o seu aprendizado e desenvolvimento.

Por fim, foi feita uma análise sobre a expressão da criatividade nas práticas pedagógicas visando à inclusão escolar durante o ensino remoto, no município de



Caicó/RN. Nesse sentido, constatou-se que a expressão criativa não consiste somente em criar algo inédito, mas principalmente, utilizar-se dos meios já existentes para adaptá-los e, assim, possibilitar que os alunos com ou sem NEE aprendam e se desenvolvam dentro de suas potencialidades e características.

Desse modo, percebeu-se que os professores se mobilizaram na busca de materiais, recursos e estratégias que consideramos criativas porque, mesmo com os desafios, contribuíram para a permanência dos alunos nas aulas remotas e geraram motivação para a aprendizagem. Assim, ressaltamos que a expressão da criatividade é um aspecto de grande valor no processo de inclusão dos alunos público da educação especial e, portanto, deve ser estimulada e desenvolvida permanentemente, pois como expressão da subjetividade humana é um processo em permanente construção e reconfiguração.

## 6 REFERÊNCIAS

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

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Portugal: Presses, 1977.

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2005. (Série Pesquisa, 6).

FRIZON, Vanessa. **Tecnologias Digitais em Educação**: compreensões que permeiam os projetos político-pedagógicos e as diretrizes curriculares da rede pública de ensino de Concórdia/SC. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Chapecó, 2015.

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

OLIVEIRA, Maria do Socorro de Lima et al. **Diálogos com Docentes sobre Ensino Remoto e Planejamento Didático**. Recife: UDUFRPE, 2020.

REIS, I. E.; TRINDADE, A. L. C.; ROSA, A. **Aprendizagem e a inclusão do aluno com deficiente intelectual no ensino regular**. 2020. Disponível em: <[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_MD1\\_SA11\\_ID71\\_30072020151355.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA11_ID71_30072020151355.pdf)>. Acesso em: 22 dez. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. **Plano de Ensino Remoto do Curso**. Recife, 2020. Disponível em <http://lm.ufrpe.br/sites/lm.ufrpe.br/files/PLANO%20DE%20ENSINO%20REMOTO%20DO%20CURSO%20%28PERC%29.pdf>. Acesso em 10 maio 2022.

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

VERCEZE, Rosa Maria Nechi. **A interação professor/aluno na sala de aula teacher-students interaction in the classroom**. 2005. Disponível em: <[http://www.ippucsp.org.br/downloads/anais\\_14o\\_congresso/R-W/RosaMariaNechiVerceze.pdf](http://www.ippucsp.org.br/downloads/anais_14o_congresso/R-W/RosaMariaNechiVerceze.pdf)>. Acesso em: 12 jul. 2022.

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

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

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

Submetido em: 26/01/2023

Aceito em: 28/01/2023