



ATUAÇÃO DOS PROFESSORES NO ATENDIMENTO AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO

Eixo 07 - Educação, Comunicação e Práticas Inclusivas

Graciele Alice Carvalho ADRIANO¹

RESUMO

O artigo apresenta as considerações dos professores com o cargo de segundo professor no atendimento aos alunos com deficiência em tempos de ensino remoto. As escolas da rede estadual de ensino de Santa Catarina organizaram as aulas no sistema de ensino remoto devido a pandemia do COVID-19. A investigação buscou analisar as formas de interação pedagógica entre os professores e alunos com deficiência, identificar os meios de produção e adaptação dos materiais no ensino remoto e apreender sobre o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Como procedimento de análise optou-se pela Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), por meio de um questionário elaborado no Formulários Google e encaminhado por e-mail aos 14 professores, sendo que 6 responderam as questões. As respostas apontaram sobre a necessidade dos alunos com deficiência no acompanhamento presencial para o entendimento dos conteúdos e realização das atividades.

PALAVRAS-CHAVE: Segundo professor; ensino remoto; aprendizagem.

ABSTRACT

The article presents the considerations of teachers with the role of second teacher in assisting students with disabilities in times of remote education. State schools in Santa Catarina organized classes in the remote education system due to the COVID-19 pandemic. The investigation sought to analyze the forms of pedagogical interaction between teachers and students with disabilities, identify the means of production and adaptation of materials in remote education and learn about the monitoring of the teaching and learning process of students. As an analysis procedure, Content Analysis was chosen (BARDIN, 2011), through a questionnaire prepared in Google Forms and sent by email to the 14 teachers, 6 of whom answered the questions. The responses pointed to the need for students with disabilities in face-to-face monitoring to understand the contents and carry out activities.

KEYWORDS: Second teacher; remote teaching; learning.

¹ Universidade Regional de Blumenau - FURB; Mestre em Educação, GPFORPE - Grupo de Pesquisa em Formação de Professores e Práticas Educativas; e-mail: carvalho.graci@gmail.com



1 Introdução

O processo de inclusão dos alunos com deficiência suscita o envolvimento conjunto dos responsáveis, professores e comunidade escolar. Assim, necessitam ter clareza sobre objetivos educacionais e ofertar possibilidades para que os alunos, mesmo com suas limitações, avancem em seus estudos no processo de ensino e aprendizagem.

A função do segundo professor nos anos iniciais do Ensino Fundamental será de correger a turma em conjunto com o professor titular. Desta forma, atuará em parceria com o propósito principal de organizar procedimentos diferenciados para qualificar a prática pedagógica. Nos anos finais do Ensino Fundamental, o segundo professor atuará no apoio do professor regente, no desenvolvimento das atividades pedagógicas em função do conhecimento específico das áreas do conhecimento. (SANTA CATARINA, 2009).

Em tempos de ensino remoto instituído nas escolas da rede estadual de ensino de Santa Catarina devido a pandemia do COVID-19, surgem questionamentos referentes a forma de como estão sendo conduzidos os trabalhos pedagógicos com os alunos que apresentam deficiência. Qual a forma de interação que os professores encontraram para se comunicarem com seus alunos? Como ocorre a adaptação das atividades de acordo com as necessidades dos alunos com deficiência? Com base nas indagações surge o tema de estudo da investigação: atuação dos professores no atendimento aos alunos com deficiência em tempos de ensino remoto.

A investigação buscou analisar as formas de interação pedagógica entre os professores que atuam como segundo professor e os alunos com deficiência, identificar os meios de produção e adaptação dos materiais no ensino remoto e apreender sobre o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência. Em suma, o objetivo central da pesquisa propôs a análise das formas de atuação dos professores em tempos de ensino remoto na escola da rede estadual de ensino em Santa Catarina.

A pesquisa de natureza descritiva e exploratória contou com um questionário elaborado no Formulários Google, encaminhado para o e-mail dos professores que atuam como segundo professor, em virtude do ensino remoto. O instrumento com o



propósito de investigar as considerações dos professores sobre os atendimentos destinados aos alunos com deficiência, em tempos de ensino remoto nas escolas.

2 Os desafios da escola para a Educação Inclusiva

A escola se encontra em constante transformação, como um processo de reestruturação contínua. Assim, necessita ser entendida enquanto instituição em processo, voltada à realização de práticas sociais contextualizadas que abordam suas diversas dimensões. Para a promoção de mudanças na escola é necessário que haja a compreensão da necessidade de se relacionar a teoria e prática. Em conjunto com a interrelação entre a vontade e ação, na percepção das diferenças como formas de enriquecimento coletivo, não enquanto obstáculos em desacordo com um determinado padrão homogêneo.

A discussão das propostas para uma escola inclusiva deve surgir nos espaços regulares de ensino, não sendo entendidos como algo peculiar das escolas especiais. Mas, algo intrínseco a todas as instituições de ensino como forma de garantir uma escola inclusiva e de qualidade para todos. Assim, a superação do sistema convencional institucionalizado nas escolas deve ser superada por um modelo que recrie a concepção pedagógica. Numa perspectiva que propicie práticas educativas preocupadas 'em como' e 'no que' ensinarão aos alunos, para contribuir no desenvolvimento de pessoas éticas, justas, humanas e comprometidas com o mundo em que vivem.

Portanto, o professor para trabalhar na perspectiva inclusiva necessita do entendimento de que todas as crianças sabem algo, de que todos podem aprender e que apresentam formas e tempos diferenciados. O sucesso da aprendizagem se encontra na identificação dos talentos, possibilidades, no desenvolvimento das competências e habilidades de cada aluno. Dessa forma, as dificuldades e limitações serão reconhecidas como situações a serem desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem, não mais como limitações escolares.

Para ensinar a turma toda, independentemente das diferenças de cada um dos alunos, temos de passar de um ensino transmissivo para uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional,



de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber. (MANTOAN, 2011, p. 62).

Nesse sentido, para que o professor consiga englobar a turma como um todo no processo de ensino e aprendizagem, as atividades devem ser abertas, diversificadas, que contemplem os diferentes níveis de compreensão e desempenho dos alunos. As escolas que valorizam as diferenças são capazes de ensinar a turma na sua inteireza, por meio da reorganização completa da estrutura do processo de ensino e aprendizagem, a começar com as práticas desenvolvidas em sala de aula.

A aprendizagem passa a ser algo imprevisível, onde cada aluno é um ser em constante desenvolvimento, que necessita de atividades que permitam a construção de seu conhecimento, não a reprodução de respostas padronizadas. O objetivo da escola não consiste em conduzir os alunos para o mesmo nível de conhecimento, mas em instigar o seu desenvolvimento.

A escola consiste numa instituição de ensino, mas também no espaço onde ocorrem diversas interações sociais, onde os alunos aprendem conhecimentos e a conviver com os outros. Uma escola que garante o acesso e permanência de todos os alunos, voltada para a inclusão das diversidades, necessita de um grupo de trabalho que pense de forma inclusiva, democrática e autônoma. Somente assim, desenvolverão trabalhos diferenciados voltados para o processo de ensino e aprendizagem, formando cidadãos para atuarem na sociedade, permitindo que os alunos construam seus conhecimentos inseridos na realidade social.

3 Ensino remoto nos espaços escolares

A rede estadual de Santa Catarina por meio da Secretaria de Estado da Educação - SED, o Conselho Nacional de Secretários de Educação - Consed e a companhia Google firmaram um acordo no final do ano de 2019, de introduzir a plataforma Google For Education em duas escolas experimentais. Contudo, em 2020, com a ascensão da pandemia do coronavírus (Covid-19), todas as unidades de ensino foram conectadas à plataforma, como uma forma de acesso as atividades não



presenciais. Deste modo, os professores tiveram acesso as ferramentas do Google Sala de Aula (Google Classrom), onde puderam elaborar apresentações, formulários com trilhas de aprendizagem, incluir materiais para estudo, atividades para os alunos e realizar videochamadas.

O ensino remoto segundo Moreira e Schlemmer (2020) consiste numa forma de ensino presencial transposto para os meios digitais. Assim, o processo de ensino e aprendizagem prioriza o conteúdo, com a comunicação bidirecional, onde um se comunica com muitos semelhante a realidade presencial de sala de aula. O principal objetivo do ensino remoto se encontra nas formas de transmissão das informações.

O acesso aos meios digitais e a internet passou a ser considerado como meio de comunicação educativa, para discussão e aprendizagem conceitual. Entretanto, a inserção das tecnologias digitais nas atividades educacionais requer um ensino diferenciado, de modo a garantir metodologias, avaliações e aprendizagens baseadas nos fundamentos de uma pedagogia transformadora.

Freire (1996, p. 18) afirma que "[...] transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. [...] Educar é substancialmente formar". Com o propósito de pensar o ensino de modo ético, no pensar certo, em assumir uma postura que pretende o desenvolvimento de práticas que permitam a interpretação dos fatos.

A premissa fundamental da BNCC (2018) pressupõe a formação integral do indivíduo, para que saiba agir em sociedade e utilize seus conhecimentos de forma justa, democrática e inclusiva. A principal atenção volta-se para o desenvolvimento de metodologias e aprendizagens, que permitam aos alunos desenvolverem as competências e habilidades necessárias para agirem na sociedade. Para que saibam resolver seus problemas a partir dos conhecimentos aprendidos no tempo escolar.

Um dos principais preceitos para a atitude profissional docente diz respeito a reflexão crítica sobre sua prática. Na análise reflexiva e crítica das práticas realizadas, de tal modo que se funda completamente com o fazer pedagógico cotidiano. Ou seja, "[...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do



estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica". (FREIRE, 1996, p. 21).

Em tempos de isolamento social ocasionado pela COVID-19 que repercutiu nos modos de ensinar e aprender vivenciados na escola, os professores necessitaram reinventar sua didática. Alguns movidos pela curiosidade epistemológica recriaram alternativas de ensinamentos, formas de provocar os alunos a participarem ativamente do processo de construção do conhecimento.

Lévy (2003) explicita sobre o saber-fluxo enquanto espaços que operam conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo e não lineares. Deste modo, são organizados conforme os objetivos ou contextos, com posição singular e evolutiva. O professor assume a função de mediador e instigador da inteligência coletiva, ao contrário do professor como fonte exclusiva do conhecimento. O planejamento das aulas segue fluxos de interação segundo as competências e habilidades dos alunos.

O domínio das tecnologias como capacidade de interagir nas práticas sociais requer um certo grau de letramento digital. Isso significa que cabe ao professor a propriedade educativa de auxiliar os alunos, no desenvolvimento de condições para que aprendam o uso dos instrumentos, interfaces e signos das tecnologias digitais. Um aprendizado que permita condições para compreenderem a leitura e escrita exposta nos recursos midiáticos. (ALMEIDA; VALENTE, 2012).

O professor frente as novas perspectivas educacionais necessita exercer uma atitude de pensar certo, nas palavras de Freire (1996), em desenvolver um agir reflexivo e crítico sobre sua prática cotidiana. Além disso, propor atividades que permitam aos alunos o desenvolvimento crítico e reflexivo, para que consigam resolver seus problemas fundamentados nos conhecimentos aprendidos.

4 Procedimentos metodológicos e apresentação dos resultados

A pesquisa de natureza qualitativa contou com a participação de 6 professores, dos 14 contratados, para atuarem na função de segundo professor, numa escola da rede estadual de ensino de Santa Catarina que oferta o Ensino Fundamental e Ensino Médio. No espaço escolar há o Atendimento Educacional Especializado - AEE, com o



atendimento do SAEDE, e a contratação de segundo professor para o atendimento aos alunos com deficiências múltiplas, físicas e intelectuais, e com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD). Os professores que atuam como segundo professor acompanham os alunos em suas respectivas turmas, auxiliam na adaptação dos materiais e atividades conforme as necessidades de seus alunos.

Os dados foram coletados por intermédio de um questionário elaborado no Formulários Google, encaminhado para o e-mail dos professores que ocupam o cargo de segundo professor. A escolha desse instrumento de pesquisa ocorreu, em virtude do ensino remoto instituído nas escolas por conta da pandemia do COVID-19. Desta forma, os professores acessaram em seus e-mails o formulário e responderam remotamente um questionário com questões fechadas e semiabertas. Os questionários foram respondidos a partir do consentimento prévio dos docentes, que aceitaram em contribuir com a investigação.

A pesquisa de natureza descritiva apresenta como "[...] objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis". (GIL, 2002, P. 42). A principal característica desse tipo de estudo se encontra nos instrumentos de coleta de dados, como o questionário e a observação.

Há algumas pesquisas descritivas que buscam determinar a natureza da relação entre variáveis, o que as aproxima da pesquisa explicativa. Desse modo, as pesquisas descritivas com base em seus objetivos, quando pretendem visualizar o problema de modo diferenciado, se associam as pesquisas exploratórias. As pesquisas descritivas e as exploratórias são utilizadas por pesquisadores sociais interessados em investigar a atuação prática. (GIL, 2002).

Após o levantamento efetivado no envio dos questionários pelos professores, que atuam na função de segundo professor, as respostas foram trianguladas e para o procedimento de análise, optou-se pela Análise de Conteúdo segundo Bardin (2011). A Análise de Conteúdo defina como,

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações [...] por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a



inferência de conhecimentos [...] destas mensagens. (BARDIN, 2011, p. 4).

Os registros dos entrevistados, apresentou posicionamentos e compreensões em relação à interação pedagógica, adaptação dos materiais e acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência. A análise proposicional do conteúdo abordado possibilitou o entendimento dos sentidos enunciados pelos professores. (BARDIN, 2011).

4.1 Relatos da interação pedagógica no ensino remoto

Os professores que atuam como segundo professor atendem uma média de um a três alunos nas turmas regulares de ensino, conforme a etapa de escolaridade. Os alunos atendidos apresentam laudos que apontam Síndrome de Rett, Deficiência Intelectual, Autismo, Déficit Intelectual e Hiperatividade, Pérgula de TDAH e de TOD, Dislexia, Síndrome de Down, Dificuldade Global de Aprendizagem e TDAH.

Em relação a pesquisa evidenciaram nas respostas que houve uma certa interação pedagógica com seus alunos, sendo que alguns não conseguiram contato. Os professores utilizaram o WatsApp e uma minoria investiram em atividades postadas no Glassrom. Os recursos utilizados como meio de comunicação foram em sua maioria a entrega dos materiais impressos, em datas agendadas na escola para que os alunos retirassem ou entregassem as atividades aos professores, conforme expressa na figura 1. O WatsApp consistiu no recurso de comunicação e interação com a família, para explicação do desenvolvimento das atividades e nas dúvidas referentes ao conteúdo.

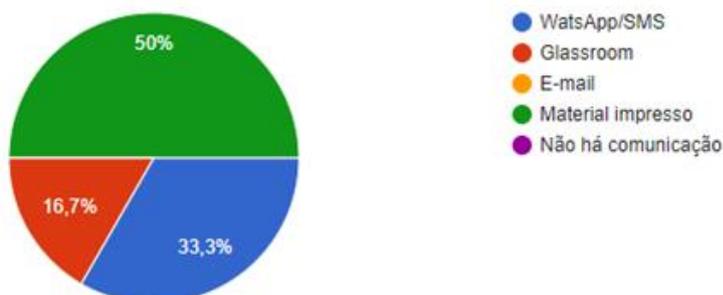


Figura 1- Recursos para comunicação e acompanhamento das atividades



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Assim, as respostas dos professores despertaram algumas reflexões sobre a forma de comunicação estabelecida com os alunos e responsáveis. "O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala *com* ele". (FREIRE, 1996, p.43). Na escuta paciente e crítica do outro, se consegue uma fala com outro. Ao contrário do modo impositiva na intenção do treino sustentado na forma autoritária de falar de 'cima para baixo', mas inspirada na intenção de formação integral, segundo Freire (1996).

Freire (1996, p. 44) infere sobre "[...] o espaço do educador democrático, que aprende a falar escutando, é *cortado* pelo silêncio intermitente de quem, falando, cala para escutar a quem, *silencioso*, e não *silenciado*, fala". O silêncio como um tempo primordial no espaço da comunicação, assumido como um espaço silencioso e não um espaço em silêncio. Mais precisamente, na escuta atenciosa do outro, no saber ouvir o que o outro necessita falar. Ao contrário da postura autoritária o professor necessita exercitar sua função de educador democrático, por meio da escuta atenciosa no espaço silencioso, com a intencionalidade de auxiliar no desenvolvimento integral do outro.

Segundo Weffort, Andrade e Costa (2019, p. 16) a Educação Integral pretende "[...] garantir o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões: intelectual, física, afetiva, social e cultural". Na perspectiva da Educação Integral os conhecimentos devem se integrar aos saberes educativos do território, permitir que as aprendizagens proponham a construção de conhecimento e cultura para além dos espaços escolares.

A BNCC (BRASIL, 2018) cita a Educação Integral como proposta formativa para a Educação Básica, sustentada nas dez competências gerais, que se inter-relacionam com os componentes curriculares, no objetivo de desenvolver a construção de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Uma das competências apontadas pelo documento consiste na compreensão, utilização e criação das tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética. No indivíduo saber se comunicar, acessar e disseminar informações, bem como em produzir conhecimentos e resolver seus problemas no cotidiano social.



No período do ensino remoto os professores utilizaram de tecnologias digitais da informação, para organizarem suas aulas destinadas aos alunos com deficiência. Nesse ínterim, necessitaram repensar suas práticas educativas com atividades de acordo com o desenvolvimento de seus alunos, para que conseguissem realizar com autonomia. Assim, as respostas apontaram o uso de tecnologias de informação para a comunicação com as famílias, como alternativa de interação com os alunos para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Acima de tudo, as respostas revelam que nos diálogos com as famílias e na interação com os alunos com deficiência, os professores buscaram exercitar uma escuta atenciosa.

4.2 Adaptação dos materiais para os alunos com deficiência

Os professores que atuam como segundo professor precisam adaptar os materiais e atividades de acordo com a acessibilidade e desenvolvimento de seus alunos. Essas adaptações são realizadas com base no conteúdo e atividades ministradas segundo os professores das áreas do conhecimento. Então, o segundo professor necessita interagir com os professores titulares da turma ou de acordo com as áreas do conhecimento, para terem o acesso com antecedência ao desenvolvimento das aulas. Somente desta forma, conseguirão adaptar os conteúdos e atividades para que os alunos com deficiência consigam participar do processo de ensino e aprendizagem em conjunto com sua turma.

De acordo com o 'Programa Pedagógico' lançado pela Fundação Catarinense de Educação Especial - FCEE, as atribuições do segundo professor inferem sobre

- planejar e executar as atividades pedagógicas, em conjunto com o professor titular, quando estiver atuando nas séries iniciais do ensino fundamental;
- propor adaptações curriculares nas atividades pedagógicas;
- participar do conselho de classe;
- tomar conhecimento antecipado do planejamento do professor regente, quando o educando estiver matriculado nas séries finais do ensino fundamental;
- participar com o professor titular das orientações (assessorias) prestadas pelo SAEDE e/ou SAESP;



- participar de estudos e pesquisas na sua área de atuação mediante projetos previamente aprovados pela SED e FCEE;
- sugerir ajudas técnicas que facilitem o processo de aprendizagem do aluno da educação especial;
- cumprir a carga horária de trabalho na escola, mesmo na eventual ausência do aluno;
- participar de capacitações na área de educação. (SANTA CATARINA, 2009, p. 17).

A investigação revelou que a maioria dos professores que atuam como segundo professor conseguiram contato com os professores titulares ou das áreas do conhecimento, para terem acesso aos materiais e atividades e realizarem as adaptações necessárias de acordo com as necessidades de seus alunos. Assim, houve relatos do aguardo da postagem no Classroom pelo professor, para depois o segundo professor adaptar as atividades, como apontou o Professor 2 "[...] aguardo a postagem na Plataforma Classroom [...] procuro adequar para cada aluno, pois estão em nível de aprendizagem distintos". A organização das atividades adaptadas por meio de apostila semanal impressa entregue em datas agendadas na escola, segundo o Professor 1 que pontuou "via apostila semanal, adaptada conforme a necessidade deles", o Professor 3 "faço as adaptações quando é necessário", o Professor 4 afirmou que "adapto atividades da Educação Infantil", e para o Professor 6 "algumas atividades são adaptadas, [...] conseguem realizar [...] sempre com a ajuda do segundo professor".

Os professores apontaram a dificuldade dos alunos especiais em compreenderem o desenvolvimento das atividades sem o acompanhamento presencial do professor, como expressou o Professor 2 "a compreensão de qualquer atividade, sem o acompanhamento presencial do professor, se torna ainda mais difícil para os alunos especiais". Poucos professores pontuaram sobre seus alunos acompanharem as aulas no Classroom, como evidenciou a figura 1 com uma porcentagem de 16,7%, aonde foram incluídos os materiais de estudo e atividades adaptadas. Alguns professores apontaram sobre a dificuldade dos alunos terem acesso a internet, assim como, o Professor 4 destacou que "[...] não acompanham na plataforma! Os pais dizem que não tem acesso a internet", e segundo o Professor 6 "[...] seu acesso a internet é limitado, [...] possui



dificuldades financeiras". Os relatos dos professores evidenciaram sobre a preferência dos responsáveis em buscarem o material impresso na escola, e desta forma acompanharem os alunos na resolução das atividades.

As respostas inferem sobre a necessidade do acompanhamento presencial para auxiliar os alunos com deficiência, no acompanhamento das aulas remoto e nas atividades previstas. Bersch e Machado (2007) propõem que as atitudes destinadas a adequação do meio de aprendizagem, são primordiais para suprir as necessidades básicas e eliminar as dificuldades de aprendizagem. A promoção dos meios de acessibilidade, como alternativa para que o aluno que apresenta deficiência não se sinta deficiente e incapaz, mas pertencente ao processo de ensino e aprendizagem.

Para que os alunos com deficiência compreendam a finalidade dos materiais e atividades adaptados há necessidade do professor planejar suas aulas, com o propósito de despertar o interesse dos alunos. Além disso, promover recursos para que os alunos com deficiência percebam que conseguem resolver as atividades, utilizando de seus conhecimentos, que as dificuldades sejam inseridas gradativamente na medida que avançam em seus estudos.

4. 3 Acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência

Em relação ao acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos no período do ensino remoto, as respostas abordaram o uso do WhatsApp como recurso midiático de comunicação e acompanhamento, no desenvolvimento das atividades e dúvidas que surgiram ao longo do processo educativo. Sobretudo na necessidade dos alunos em terem o acesso a imagem visual dos seus professores, saciada por meio das videochamadas pelo WhatsApp, para que os alunos conseguissem realizar o proposto. Nos relatos surgiram depoimentos como do Professor 1 que afirmou sobre a necessidade "[...] de intervenção visual com a professora para realização das atividades, [...] a mãe acaba por não fazer sem o auxílio da professor ", a Professora 3 descreveu que "envio atividades impressas e mantenho contato via WhatsApp com os responsáveis para esclarecer dúvidas. [...] apresentam muita dificuldade e pouco



interesse na realização das tarefas", e o Professor 6 salientou o uso do WhatsApp para orientar "[...] na realização das atividades, três vezes por semana fazemos chamada de vídeo, [...] interagimos juntas [...] sobre os assuntos propostos pelos professores".

Os professores afirmaram que estiveram em constante contato no auxílio as famílias, para que acompanhassem os alunos com deficiência na realização das atividades. Houve também, o relato da dificuldade da devolutiva online das atividades por parte de algumas famílias, que desconheciam o uso da plataforma Classroom e outros sem o acesso a internet em suas residências.

Para Cambuzzi (1998) a família influencia no processo educacional das crianças, oferecendo meios para que desenvolva a autonomia, a consciência em relação ao outro e a convivência em grupo. A escola e família são consideradas como agentes transformadores de formas individuais e coletivas, proporcionando mudanças nas relações, incluindo o respeito e a inclusão. Assim sendo, o objetivo central da escola se amálgama ao da família, na pretensão em preparar as crianças para a convivência social.

A escola assim como a família incidem no desenvolvimento dos indivíduos, segundo suas peculiaridades educativas. Entretanto, por meio da parceria, a família passa a cooperar no processo de ensino e aprendizagem, no acompanhamento das atividades escolares transmite a criança com deficiência a confiança e coragem. Essa relação permitirá o desenvolvimento da autoconfiança na criança, em participar da vida social e ter um relacionamento com os outros, sendo capaz de se desenvolver em diversos aspectos. (DAVIS, 1989).

Considerações Finais

Os professores que atuam com segundo professor revelaram em suas considerações, a respeito das formas utilizadas para interação pedagógica entre os professores e alunos com deficiência, na identificação dos meios de produção e adaptação dos materiais no ensino remoto e no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência. As respostas apresentaram indícios para uma análise sobre as formas de atuação dos professores, em tempos de ensino remoto na escola da rede estadual de ensino em Santa Catarina.



O uso do WhatsApp apareceu nas repostas tanto como forma de interação pedagógica com os pais e alunos, como a alternativa de conversar sobre as dúvidas referentes ao conteúdo e as atividades adaptadas. Outro dado que surgiu nas repostas foi a necessidade dos alunos do contato visual com seus professores. O uso do Glassrom foi utilizado por uma minoria de alunos, sendo que algumas famílias alegaram o desconhecimento do uso da plataforma e outros a ausência da internet em suas residências.

As repostas assinalaram que por opção das famílias, a adaptação dos materiais e atividades ocorreu de forma impressa e entregue em data agendada na escola. Talvez a opção por material impresso foi decorrente a necessidade do acompanhamento presencial e do material físico, para que os alunos conseguissem realizar as atividades sugeridas. Ou ainda, pelo fato das famílias desconhecerem a plataforma ou não terem acesso a internet residencial.

De modo geral, a investigação inferiu sobre a necessidade do acompanhamento presencial na realização das atividades por parte dos alunos com deficiência. Igualmente, em relação a necessidade do contato visual, requerido pelos alunos com deficiência, para acompanharem as explicações sobre os conteúdos e atividades, adaptadas pelos segundo professores e entregues na escola de modo impresso.

Freire (2014) afirma que os homens se constituem na palavra, no trabalho e na ação-reflexão. Por meio desses princípios se consegue mudar o mundo, onde o diálogo se funde no encontro dos homens, que são mediatizados pelo mundo na relação que estabelecem entre si. Assim também, os professores perceberam a importância do diálogo, do acompanhamento presencial para que seus alunos conseguissem entender os conteúdos e atividades. O uso da palavra como forma de comunicação utilizada tanto na presença dos responsáveis como nas videochamadas por WhatsApp, de modo fundamental para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência.

Referências



ALMEIDA, M. E. B. de; VALENTE, J. A. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras**. v. 12, n. 3, p. 57-82, Set/Dez 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERSCH, Rita, MACHADO, R. Atendimento Educacional Especializado para a Deficiência Física. In: SCHIRMER, Carolina R. et al. **Atendimento Educacional Especializado - Deficiência Física**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a base. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf> . Acesso em: jan. 2021.

CAMBRUZZI, R. de C. S. Estimulação Essencial ao portador de Surdez. **Anais do III Congresso Ibero-Americano de Educação Especial**. Volume 3. Foz do Iguaçu – PR: Qualidade, 1998. p. 86-90

DAVIS, D.; et al. **As Escolas e As Famílias em Portugal/Realidade e Perspectivas**. Lisboa: Edições Livros Horizonte, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 3ª reimp., 2003.

MANTOAN, M. T. E. Ensinando a turma toda: as diferenças na escola. In: MANTOAN, M. T. E. (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2011, p. 59-67.

SANTA CATARINA. **Programa Pedagógico**. Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. São José, SC: FCEE, 2009.

WEFFORT, H. F.; ANDRADE, J. P.; COSTA, N. G. **Currículo e educação integral na prática**: uma referência para estados e municípios. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2019.