

**TRABALHO DOCENTE NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO: UM ESTUDO DE CASO NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA¹**

**TEACHING WORK IN SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE:
A CASE STUDY IN PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL
EDUCATION**

**LA OBRA DOCENTE EN EL SERVICIO EDUCATIVO
ESPECIALIZADO: UN ESTUDIO DE CASO EN EDUCACIÓN
PROFESIONAL Y TECNOLÓGICA**

Douglas Christian Ferrari de Melo²
Laís Perpetuo Colombo³
Georgia Bulian Souza Almeida⁴

Resumo

Este trabalho objetiva analisar algumas ações desenvolvidas pelo Napne (Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas) referentes ao trabalho docente realizado pelo atendimento educacional especializado com um estudante no contexto da educação profissional e tecnológica. O referido aluno apresenta deficiência física decorrente de uma encefalopatia crônica não degenerativa, também conhecida como paralisia cerebral, que ocorreu durante seu nascimento. As ações executadas ancoram-se na perspectiva histórico-cultural de Vigotski e na pedagogia histórico-crítica de Saviani. Para tanto, adotou-se como procedimento metodológico um estudo de caso baseado nas principais ações executadas no período letivo compreendido entre 2018 e 2019. Destacou-se neste estudo o desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem baseadas no atendimento educacional especializado e no trabalho colaborativo, no intuito de proporcionar avanços na aprendizagem do discente. A análise do trabalho desenvolvido evidenciou a importância do professor de Educação Especial para a efetivação de práticas inclusivas consistentes e adequadas aos estudantes com deficiência na educação profissional e tecnológica.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Educação Profissional; Trabalho Colaborativo.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES).

² Doutor em Educação (PPGE/Ufes). Docente do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2761-0477>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4115960878343816> E-mail: dochris.ferrari@gmail.com

³ Doutoranda em Educação (PPGE/Ufes). Universidade Federal do Espírito Santo. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9567-3384>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2158819526494831>. E-mail: lais.perovano@edu.ufes.br

⁴ Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional (FVC). Instituto Federal do Espírito Santo - *campus* São Mateus. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3196-4956>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3262131183626400>. E-mail: georgiab@ifes.edu.br

Abstract

This work proposes discussions about the teaching work carried out with a student from the technical course integrated to high school. This student has physical disability due to chronic non-degenerative encephalopathy, also known as cerebral palsy, which occurred during his birth. The actions carried out are anchored in Vigotski's historical and cultural perspective and in Saviani's historical-critical pedagogy. To this end, a case study based on the main actions carried out in the academic period between 2018 and 2019 was adopted as a methodological procedure. In this study, we highlight the development of teaching-learning strategies based on specialized educational assistance and collaborative work, in order to provide advances in student learning. The analysis of the work developed showed the importance of the Special Education teacher for the implementation of inclusive and consistent practices appropriate to students with disabilities in professional and technological education.

Keywords: Inclusive education; Professional Education; Collaborative Work.

Resumen

Este trabajo propone discusiones sobre la labor docente que se realiza con un alumno del curso técnico integrado al bachillerato. Este estudiante tiene una discapacidad física debido a una encefalopatía crónica no degenerativa, también conocida como parálisis cerebral, que ocurrió durante su nacimiento. Las acciones desarrolladas están ancladas en la perspectiva histórico-cultural de Vigotski y en la pedagogía histórico-crítica de Saviani. Para ello, se adoptó como procedimiento metodológico un estudio de caso basado en las principales acciones realizadas en el período académico entre 2018 y 2019. En este estudio, destacamos el desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje basadas en la asistencia educativa especializada y el trabajo colaborativo, en con el fin de brindar avances en el aprendizaje de los estudiantes. El análisis del trabajo desarrollado mostró la importancia del docente de Educación Especial para la implementación de prácticas inclusivas y consistentes adecuadas a los estudiantes con discapacidad en la educación profesional y tecnológica.

Palabras clave: Educación inclusiva; Formación Profesional; Trabajo Colaborativo.

Introdução

O atendimento educacional especializado (AEE), que é foco principal de discussão neste trabalho, está alicerçado na legislação brasileira a partir da publicação da Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). A normativa é declaradamente assertiva ao determinar no art. 59, III, que os sistemas de ensino assegurarão aos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação, o atendimento especializado, a ser realizado por professores com a devida especialização.

No âmbito legal vigente, em relação a esta temática, destacam-se a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 4/09, o Decreto nº. 7.611/11 – revogando o anterior de 2008 – e a regulamentação do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Nesse âmbito, é considerado “atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, Estado de

forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular” (Brasil, 2011). Complementarmente, o segundo artigo informa que:

Art. 2º [...] § 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas: I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação (Brasil, 2011).

Além do mais, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva evidencia que o atendimento educacional especializado deve ocorrer durante todo o processo de escolarização, devendo estar articulada com a proposta pedagógica do ensino comum (Brasil, 2008). Neste sentido, destaca-se uma das diretrizes da política:

As atividades desenvolvidas, no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil, 2008, p. 16).

Ainda nesta seara, cumpre frisar que o atendimento educacional especializado,

[...] não deve ser uma atividade que tenha como objetivo desenvolver conteúdos acadêmicos, tais como língua portuguesa e matemática, tampouco ser confundido como reforço escolar, mas deve propiciar condições para o desenvolvimento de habilidades cognitivas básicas para a aprendizagem dos conteúdos disciplinares trabalhados na escola, bem como de habilidades práticas, sociais e conceituais (Brizolla & Zamproni, 2011, p. 5).

A esse respeito, Victor (2011, p. 2) reforça que “... a proposta do AEE deve se articular com a proposta da escola comum, embora suas atividades devam se diferenciar das realizadas em salas de aula de ensino comum”. Nesse panorama, não se pode negar que, nas últimas três décadas, o cenário educacional brasileiro passou por modificações significativas, muitas em decorrência da publicação de normas legais garantidoras de direitos às pessoas com deficiência. Tais normativas fortalecem os debates a respeito do

atendimento educacional especializado e evocam a necessidade da implementação cada vez maior de práticas pedagógicas inclusivas nas instituições de ensino do país.

É importante observar também a questão da realização de estudos científicos que englobem maior número de asserções relacionadas à educação especial, visto que o Brasil possui um amplo campo de pesquisa nas diversas escolas espalhadas pelo seu território. Sob esta ótica, destaca-se que

As pesquisas na área da educação especial abrangem uma amplitude de temáticas e têm contribuído não só para o avanço do conhecimento desse campo científico, como também têm produzido impactos em termos do desenvolvimento integral da pessoa com deficiência. Abarcam desde aspectos relacionados às atividades da vida cotidiana, passando pela sua interação com pais, familiares, educadores até questões relacionadas, por exemplo, com a legislação e os direitos. Em suma, essas pesquisas visam à interação social, ao desempenho e à qualidade de vida dessas pessoas, o que sinaliza o alto grau de comprometimento deste campo de conhecimento para com as demandas sociais e culturais postas pela sociedade (Hayashi, 2011, p. 154).

No cenário analisado neste estudo, o acompanhamento aos estudantes com deficiência é realizado também pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne). Estes núcleos têm como objetivo primordial o desenvolvimento de ações que contribuam para a promoção da inclusão escolar de estudantes público alvo da educação especial, bem como potencializar as condições para o acesso, permanência e êxito em seus cursos. O Napne é composto por uma equipe multiprofissional, tendo membros que atuam no setor pedagógico, na assistência estudantil, docentes e professor (a) de atendimento educacional especializado. Dessa forma, o acompanhamento dos estudantes pode ser realizado de maneira abrangente, considerando todo ambiente escolar.

Frente a este contexto, o estudo ora proposto objetiva analisar algumas ações desenvolvidas pelo Napne, principalmente aquelas relacionadas ao trabalho docente no atendimento educacional especializado de um estudante com deficiência física decorrente de paralisia cerebral.

Aprendizagem e desenvolvimento de alunos com deficiência na perspectiva histórico-cultural

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 2, p. 10-29, abr./jun. 2023. ISSN 2179-8427.
<https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62085>

Para a oferta de um ensino de qualidade é preciso compreender como ocorre o desenvolvimento e a aprendizagem das pessoas com deficiência. Para melhor entender esse processo, utilizamos os fundamentos da teoria histórico-cultural de Vigotski (2000), autor que descreve que a lei geral de desenvolvimento é igual para todas as pessoas “primeiro um meio de influência sobre outros, depois - sobre si. [...] Através dos outros constituímos-nos” (p. 24). No entanto, é necessário considerar que existem especificidades na organização sócio-psicológica da pessoa com deficiência e que, por isso, o processo de internalização dos conceitos requer o uso de caminhos indiretos.

A obra do autor supracitado realça este entendimento quando afirma que é preciso recorrer a caminhos indiretos quando não é possível alcançar a resposta almejada pelos caminhos diretos, ou seja, é necessário que sejam realizadas adaptações quando o indivíduo, por meio da resposta natural, não consegue realizar determinada atividade (Vigotski, 2011).

Em vista disso, conforme Vigotski (2011), “a educação surge em auxílio, criando técnicas artificiais, culturais, um sistema especial de signos ou símbolos culturais adaptados às peculiaridades da organização psico-fisiológica da criança anormal” (p. 867). Desta maneira, “ao entrar na cultura, a criança não apenas toma algo dela, adquire algo, incute em si algo de fora, mas também a própria cultura reelabora todo o comportamento natural da criança e refaz de modo novo todo o curso do desenvolvimento” (Vigotski, 2011, p. 866). Este processo está ligado ao conceito de zona de desenvolvimento iminente, que é:

[...] a distância entre o nível do desenvolvimento atual da criança, que é definido com ajuda de questões que a criança resolve sozinha, e o nível do desenvolvimento possível da criança, que é definido com a ajuda de problemas que a criança resolve sob a orientação dos adultos e em colaboração com companheiros mais inteligentes (Vigotski como citado em Prestes, 2010, p. 173).

Nesta conjuntura, a aprendizagem escolar efetiva conexões entre estes dois níveis do desenvolvimento. Assim, o AEE, por meio de suas práticas de ensino, deve ser capaz de provocar avanços na aprendizagem dos discentes, de modo que eles possam consolidar conhecimentos que estão em processo de desenvolvimento. Para

tanto,

[...] devem ser pensadas ações interventivas para o seu aprendizado, de forma que suas possibilidades de vida possam ser modificadas no momento em que ele passa pela escola, pois os alunos necessitam aprender e também desenvolver habilidades que lhes serão úteis na vida pessoal. [...] a escola necessita de práticas pedagógicas diversificadas para que o aluno possa ser efetivamente inserido no ambiente escolar, a partir do atendimento de suas necessidades pedagógicas (Cristofoleti & Nunes, 2019, p. 40).

Para Vigotski (1997), a deficiência se distingue em primária e secundária. A primária tem relação com questões orgânicas e a secundária diz respeito às consequências sociais decorrentes da deficiência orgânica, apontando que “[...] as consequências sociais do defeito acentuam, alimentam e consolidam o próprio defeito” (p. 93, tradução nossa). Deste modo, segundo Vigotski (2010), é fundamental “o ajuste individual de procedimento de educação e interferência do meio social em cada um deles” (p. 431).

Nesta esteira, a educação das pessoas deve basear-se nos processos de compensação social que surgem em decorrência da deficiência. Deste modo, o trabalho realizado com este público “... não pode limitar-se a determinar o nível e gravidade da insuficiência, mas inclui obrigatoriamente a consideração dos processos compensatórios, ou seja, substitutivos, superestruturados e niveladores, no desenvolvimento e na conduta da criança” (Vigotski, 1997, p. 14, tradução nossa). Desta forma,

Desenvolvendo o pensamento coletivo, eliminamos a consequência secundária da cegueira, quebramos no ponto mais fraco da corrente criada ao redor do defeito e eliminamos a própria causa do desenvolvimento incompleto das funções psíquicas superiores na criança cega, desdobrando diante dele possibilidades enormes e ilimitadas (Vigotski, 1997, p. 230, tradução nossa).

Assim, é necessário planejar e executar estratégias de compensação social, focando o ensino nas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos, de modo que possam ser realizadas por meio de processos mediadores alternativos e não estejam direcionadas na deficiência como se pensa intuitivamente. Desta forma, podem ser criados ambientes estimulares que possibilitem interações sociais que contribuam

para a apropriação de conhecimentos científicos ou não (Mol & Dutra, 2019).

Trabalho docente na perspectiva da pedagogia histórico-crítica

Baseando-se na perspectiva histórico-cultural, Saviani indica em seus estudos uma proposta pedagógica com destaque para o trabalho educativo. Na medida em que o ato de ensinar é parte integrante do trabalho educativo, entende-se ser necessário iniciar pela análise da concepção de trabalho educativo formulada por Saviani:

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (Saviani, 2011, p. 13).

Para o autor,

[...] a compreensão da natureza da educação enquanto um trabalho não-material, cujo produto não se separa do ato de produção, permite-nos situar a especificidade de educação como referida aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz, deliberada e intencionalmente, através de relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre os homens (Saviani, 2011, p. 20).

O processo educacional é um trabalho que se desenvolve nas instituições escolares relacionado ao saber, mas não a qualquer saber. Segundo Saviani (2011), “[...] a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à popular” (p.14).

Nesse ínterim, a escola exerce um importante papel mediador e é neste ambiente que ocorre a passagem do saber espontâneo para o sistematizado. Trata-se de um movimento dialético, pois, neste processo são acrescidas novas definições ao que já era conhecido sem que ocorram exclusões (Saviani, 2011). O autor, ao se referir ao contexto em que um de seus estudos – “A pedagogia histórico-crítica e a educação

escolar” – foi concebido, destaca sua aproximação com outros estudiosos, inclusive Vigotski:

Numa síntese bastante apertada, pode-se considerar que a pedagogia histórico-crítica é tributária da concepção dialética, especificamente na versão do materialismo histórico, tendo como fortes afinidades, no que se refere às suas bases psicológicas, com a psicologia histórico-cultural desenvolvida pela Escola de Vigotski. A educação é entendida como ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Em outros termos, isso significa que a educação é entendida como mediação no seio da prática social global. A prática social se põe, portanto, como ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa (Saviani, 2007, pp. 419-420).

Em sua declaração, Vigostki revela a importância das relações sociais (práticas) estabelecidas pelos indivíduos no âmbito educacional, demonstrando, assim, o seu posicionamento quanto à defesa da socialização do conhecimento a todas as pessoas por intermédio da escola:

Daí decorre um método pedagógico que parte da prática social em que professor e aluno se encontram igualmente inseridos, ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e no encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social. Aos momentos intermediários do método cabe identificar as questões suscitadas pela prática social (problematização), dispor os instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução, instrução, e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos, a catarse (Saviani, 2007, p. 420).

É importante destacar, ainda sob a perspectiva da singularidade do trabalho docente, a sua institucionalização social por meio da escola que assume o papel de instituição incumbida de socializar conhecimentos sistematizados. Segundo Silva:

Assim, no campo particular da educação, encontramos a pedagogia-histórico-crítica, que, além de não aderir ao ceticismo epistemológico e relativismo ontológico, assim como a psicologia histórico-cultural, defende a apropriação da cultura por meio do ensino sistematizado e a transmissão de conhecimentos clássicos como função precípua da Escola. Ao mesmo tempo, visualiza nesta a possibilidade de se constituir um lócus de compreensão da marginalização, inclusive dos deficientes – suas origens, desdobramentos e os mecanismos para seu enfrentamento. Sendo assim, as duas teorias sinalizam para a possibilidade de uma práxis transformadora a partir da escola (Silva, 2014, p. 86).

Quando se observa os estudos de Saviani a respeito do trabalho educativo, pode-se inferir que a pedagogia histórico-crítica forneceu elementos importantes que permitiram a reconfiguração do trabalho docente, inclusive, fornecendo-lhe auxílio no que diz respeito à interação e mediação junto aos estudantes que são o público-alvo da educação especial.

Percurso metodológico

Considerando o objetivo elencado para este estudo, optou-se por utilizar uma metodologia de natureza qualitativa. De acordo com Gil (2006), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (p. 21-22).

Em relação aos procedimentos, trata-se de um estudo de caso, uma vez que este tipo de pesquisa, de acordo com Malheiros (2011), “consiste em pesquisar uma situação específica para entender determinada relação de causa e efeito. Para isso, observa-se o resultado que será obtido considerando uma variável específica implantada no evento com ou sem intenção” (p. 94).

As atividades descritas neste trabalho ocorreram em diferentes espaços de uma instituição de ensino localizada no Estado do Espírito Santo. A delimitação temporal deste estudo compreende o período de março de 2018 a fevereiro de 2020, referente à atuação temporária da primeira docente de atendimento educacional especializado contratada pela instituição.

O primeiro discente com deficiência, o qual é o objeto desta pesquisa, ingressou na instituição em fevereiro de 2018. O aluno possui deficiência física decorrente de uma encefalopatia crônica não degenerativa, também conhecida como paralisia cerebral, a qual ocorreu durante o seu nascimento. Também apresenta grave comprometimento motor que ocasiona movimentos involuntários, é cadeirante e tem dificuldades na expressão oral. Ressalta-se que o mencionado estudante iniciou a sua trajetória escolar aos 25 de anos de idade, tendo ingressado no Ensino Médio integrado aos 35 anos.

Após a oficialização da chegada do estudante citado foi feita uma visita na escola onde ele havia concluído o Ensino Fundamental. O contato com os antigos

professores almejou obter subsídios importantes sobre a trajetória escolar do discente e serviram de base no processo de transição de escolas e modalidades. Além disso, antes do início das aulas, o ingressante e sua família foram convidados a irem até a instituição de ensino para uma entrevista que contou com a participação de uma equipe multidisciplinar. Este encontro inicial teve como propósito principal conhecer melhor o aluno, suas necessidades e assim articular as ações inclusivas.

Paralelo a essas entrevistas, a professora de Educação Especial realizou algumas atividades pedagógicas com o discente para analisar os conhecimentos prévios relacionados à escrita, leitura, raciocínio lógico, uso de recursos tecnológicos entre outros. Essa triagem, feita caso a caso, define como será organizado o processo educacional de cada estudante, originando um plano individualizado de trabalho que pode ser alterado em conformidade com surgimento de novas demandas.

Os dados deste estudo foram coletados a partir de técnicas de observação participante, que ocorre pelo contato direto do pesquisador com o fenômeno observado. Esse tipo de observação, segundo Gerhardt e Silveira (2009), “permite captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas. Os fenômenos são observados diretamente na própria realidade” (p.75).

Os dados obtidos por meio das observações foram registrados um diário de campo que, conforme Glat e Pletsch (2011), “[...] consiste em anotações feitas pelo pesquisador (em fichas, caderno, gravador, laptop etc.) no momento em que os eventos estão acontecendo ou logo a seguir” (p. 69).

Atendendo às diretrizes do Ministério da Saúde (Resolução n° 466, de 12 de dezembro de 2012 e à Resolução n° 510, de 07 de abril de 2016), a pesquisa em tela foi desenvolvida considerando o respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos; bem como o desenvolvimento e o engajamento ético, que é inerente ao desenvolvimento científico e tecnológico. Ressalta-se que a mesma, antes de ser iniciada, foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), sendo aprovada sob o parecer n° 2.264.085 e CAAE n° 73341917.9.0000.5542.

O trabalho docente no atendimento educacional especializado

Considerando a amplitude de ações desenvolvidas e a singularidade dos sujeitos e dos processos educativos da pessoa com deficiência, optou-se por fazer um recorte das estratégias enfatizando aquelas destinadas a um discente com deficiência física causada por paralisia cerebral.

Após o ingresso do primeiro estudante com deficiência no curso Técnico integrado ao Ensino Médio, o Napne, juntamente com a gestão do *campus* e, em parceria com a coordenadoria de atendimento multidisciplinar, a coordenação de curso e a coordenadoria de gestão pedagógica realizaram diversas ações em prol de sua inclusão escolar. Destaca-se que uma das ações cruciais deste processo foi a abertura de processo seletivo para a contratação temporária de um docente de Educação Especial para atuar no AEE.

Neste contexto, é necessária a exposição de uma síntese das principais atividades desenvolvidas pelo Napne, oriundas do AEE, com vistas a assegurar as condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem do aluno com necessidades específicas⁵.

No caso analisado, identificou-se, no processo de triagem, que o discente realizava leitura silábica das palavras, apresentando dificuldades para diferenciar alguns fonemas e sons de letras das palavras da Língua Portuguesa. Em relação à escrita, o estudante utiliza a letra em formato bastão e o tempo de escrita é um pouco maior. Numa experiência baseada no ditado de palavras do cotidiano do aluno, foram identificadas algumas lacunas no processo de alfabetização. Sobre isso, o aluno apontou que, nas séries anteriores, não era comum a realização de atividades de leitura e produção textual, e que a maioria das atividades se relacionavam com a transcrição de frases prontas.

Os resultados obtidos nesta etapa foram fundamentais para a articulação das ações pedagógicas inclusivas que foram planejadas individualmente e sem generalizações por tipo de deficiência. Nesse ínterim, enfatiza-se, conforme Mol e Dutra

⁵ Termo utilizado conforme Resolução do Conselho Superior no 55/2017, de 19 de dezembro de 2017, que, em seu art. 1o, especifica que: “considerar por aluno com Necessidades Específicas” o equivalente previsto em legislação educacional por aluno público-alvo da Educação Especial. Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 2, p. 10-29, abr./jun. 2023. ISSN 2179-8427. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62085>

(2019) que “o hábito de planejar possibilita ao professor criar estratégias, prever resultados, estabelecer outras possibilidades” (p. 20).

Para desenvolver um trabalho inclusivo é importante que toda a equipe escolar conheça quem é a pessoa com deficiência, quais as suas necessidades e, principalmente, suas potencialidades. Feito isso, é possível traçar as primeiras ações voltadas à sua inclusão acadêmica e social. Assim, a partir das informações coletadas na etapa anterior, foram realizadas formações continuadas com os profissionais que atuam junto aos discentes com necessidades específicas. No período analisado, foram ofertadas 03 formações em formato de minicursos e relacionadas a estratégias pedagógicas acessíveis para alunos com deficiência. Os minicursos foram fornecidos por alguns membros do Napne (coordenadora, assistente social e professora de Educação Especial).

Além destas formações específicas, destacam-se os momentos de compartilhamento de práticas inclusivas exitosas apresentadas pelos docentes durante as formações pedagógicas. Nestes momentos, alguns professores apresentaram os caminhos utilizados para o ensino-aprendizagem do estudante nas suas disciplinas exibindo pontos, como: organização o PEI (Plano de Ensino Individual), formatação das atividades e avaliações, recursos de TA elaborados, entre outros.

A socialização do trabalho docente evidenciou meios possíveis de ensino para o aluno, auxiliando a estruturação de práticas em outras disciplinas e servindo de estímulo para professores que ainda não tinham atuado com estudantes com necessidades específicas, assim demonstrando que é possível favorecer a inclusão dos alunos em todas as disciplinas.

Considerando o papel singular do professor no processo de ensino-aprendizagem, é possível observar ser essencial este compartilhamento das práticas pedagógicas. Assim, corrobora-se a ideia de que o docente deve transpor possíveis barreiras na busca de metodologias de ensino para todos os estudantes (Silva, 2019).

Outro momento singular que merece destaque refere-se às reuniões pedagógicas intermediárias e finais que contam com presença de um membro do Napne. Nestas ocasiões são discutidas coletivamente a situação acadêmica dos estudantes, sendo

compartilhadas as experiências positivas que contribuem para o avanço na aprendizagem dos discentes.

Nota-se que a oferta de formações continuadas em lócus contribuiu significativamente para inclusão escolar dos alunos público-alvo da Educação Especial. Assim, concorda-se com Rodrigues e colaboradores (2011) quando estes apontam que a formação continuada do docente é fundamental para a qualidade do ensino oferecido aos estudantes, auxiliando na implantação de novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos.

Ao considerar a atuação no âmbito do AEE que compreende a realização de ações em diferentes espaços escolares, foram realizadas atividades que almejam provocar avanços na aprendizagem e do estudante, contribuindo para a consolidação de conhecimentos que estão em processo de desenvolvimento. Após uma avaliação inicial com o aluno, formulou-se um plano de atividades baseado em suas especificidades. Assim, considerando os conhecimentos prévios do estudante, os planejamentos das atividades propostas foram ancorados em 4 eixos principais: leitura, escrita, raciocínio lógico e uso de recursos de TA.

Ao ponderar os conhecimentos prévios do aluno, inicialmente foi trabalhada a leitura de palavras relacionadas a objetos pertencentes ao seu cotidiano, sendo intercaladas entre linguagem verbal e não verbal, que posteriormente formariam frases, parágrafos e pequenos textos.

Antes de iniciar a leitura de um determinado texto, sempre era realizada a contextualização do mesmo no intuito de estimular o pensamento crítico em relação àquela temática. Para auxiliar na leitura, optou-se também por orientar o estudante quanto ao uso de um leitor de tela. O recurso mostrou-se promissor e favoreceu seu acesso a livros, textos e jornais, contribuindo, deste modo, para a expansão do conhecimento em outras áreas.

Em relação à escrita, percebeu-se que o aluno, devido à pouca coordenação motora e aos movimentos involuntários, precisava de um tempo maior para fazer transcrições em papel. Este fato foi evidenciado durante a realização de um teste de escrita, no qual ele precisou de 06 minutos para escrever seu nome, que é composto por

14 letras. Assim, o objetivo das atividades realizadas não era aumentar a velocidade de escrita, mas, sim, criar meios mais confortáveis para a sua realização.

Deste modo, foram usados um engrossador de lápis, mesa inclinada e folhas de papel fixadas com fita adesiva sobre a mesa, onde se trabalhava a escrita com letra bastão. Quando o estudante cometia algum erro na escrita, tinha a tarefa de realizar a reescrita das palavras e expressões não adequadas à norma culta. A forma de elaboração alternava textos manuscritos e digitados com apoio de celular ou *notebook* contendo, em média, 10 linhas.

Em ambos os casos, além das práticas descritas anteriormente, recorrentemente eram utilizadas estratégias lúdicas, como, por exemplo, artefatos pedagógicos. Em relação a estes, é indispensável que sua elaboração seja atenta a critérios de acessibilidade. No caso desse aluno, devido a pouca coordenação motora, foram priorizados materiais com peças maiores para facilitar seu manuseio. Ainda sobre isso, sempre que possível, os materiais eram dispostos sobre bases feitas com materiais para auxiliar na organização das peças.

As adequações metodológicas realizadas resultaram em avanços significativos relacionados ao aperfeiçoamento de novas habilidades, dentre as quais se destacam: ampliação do domínio da variante culta da língua portuguesa, aumento da velocidade da escrita, maior desenvoltura na oralidade e domínio de ferramentas tecnológicas como celular e computador, bem como uso de *softwares*. Foram empregadas, também, estratégias lúdicas com a utilização de artefatos pedagógicos pensados para auxiliar no processo de apropriação de determinados conteúdos. Destaca-se, neste contexto, que o recurso didático por si só não favorece a aprendizagem: é preciso considerar a mediação pedagógica, associada à linguagem, que norteará o processo educacional contribuindo com a internalização dos conhecimentos científicos pelo estudante com deficiência.

Cabe enfatizar que a escolarização do estudante sujeito principal do presente artigo é resultado de um trabalho colaborativo. Para Santos e colaboradores (2015), o objetivo do trabalho colaborativo “é o desenvolvimento de metodologias de ensino para o acesso ao currículo, enriquecimento curricular, formas diferenciadas de avaliação para melhoria no desempenho acadêmico” (p. 8317).

Sob esta ótica, considera-se o trabalho colaborativo como uma estratégia relevante na consolidação de práticas pedagógicas inclusivas na educação profissional, visto que a troca de informações relacionadas aos saberes específicos do sujeito com deficiência pelo professor de Educação Especial e os conhecimentos específicos da disciplina pelo docente do ensino profissionalizante podem resultar na formulação de uma prática educativa mais consistente e adequada ao contexto.

Enfatiza-se, segundo Dalvi e Cristofoleti (2020), que “a ideia do trabalho colaborativo é a troca de saberes, não podendo existir no cenário escolar o único detentor de conhecimento” (p. 168). Assim, destaca-se a importância dos planejamentos coletivos contínuos que são momentos nos quais são discutidos caminhos alternativos para o ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades específicas, viabilidade de atividades em ambientes extraclasse, realização de visitas técnicas, entre outros. Este planejamento, conforme Cristofoleti (2020), “[...] requer pensar em tempos e processos diferenciados que atendam as singularidades de cada aluno e em relações de qualidade que alavanquem processos em desenvolvimento e que espontaneamente não aconteceriam” (p. 24).

No cenário investigado, o trabalho colaborativo foi realizado em quase todas as disciplinas que compõem o currículo do curso técnico em mecânico integrado ao ensino médio. Cumpre frisar, no entanto, que este trabalho não depende, de acordo com Borges, Ziviani e Perovano (2020), “... apenas de estabelecer ações específicas para os docentes do ensino regular e o do atendimento educacional especializado, são ações que envolvem toda a instituição escolar, todos os indivíduos nas diversas funções que desenvolvem” (p. 85).

Almejando o desenvolvimento de novas habilidades, surgiu o projeto “Música e Educação Especial: identificando identidades e potencialidades musicais”. As atividades do projeto aconteciam uma vez por semana sendo mediadas pelo professor da disciplina de Artes. É sabido que a música tem o potencial de contribuir significativamente na interação social dos indivíduos, no desenvolvimento motor e na comunicação, além de ser uma atividade coletiva extremamente prazerosa.

Durante a realização das atividades do projeto de música, por meio da observação e anotações, percebeu-se que foram trabalhadas a concentração/memorização e a pronúncia de palavras e coordenação motora, visto que o estudante era o tempo todo estimulado a cantar e a tocar um instrumento musical. Ao término das aulas percebeu-se pela expressão corporal/ facial e também nas falas do discente como aquela atividade era prazerosa para ele. A partir do contexto narrado, depreendeu-se que houve um bom desenvolvimento das competências relacionadas às áreas socioafetivas e cognitivas.

Outra ação refere-se ao Projeto de extensão “Teatro e sociedade: questões sociais em cena”, coordenado pela professora de Língua Portuguesa. Em 2019, a peça teatral escolhida foi “Sonho de uma noite de verão”, de William Shakespeare, que foi montada com a participação de 31 alunos, com destaque para a participação de um estudante com paralisia cerebral que atuou como protagonista. Por se tratar de uma atividade coletiva e extremamente colaborativa entre os seus membros, este foi um momento ímpar na trajetória acadêmica do estudante que participou deste estudo de caso. Um apontamento importante relacionou-se à questão da interdisciplinaridade presente nas atividades teatrais desenvolvidas, pois agregou inúmeros saberes inerentes a diversas disciplinas.

A escolarização de alunos com necessidades específicas evidencia a necessidade de planejamento coletivo e demanda dos docentes a compreensão de como a mediação e a internalização dos conceitos científicos se realiza, para assim pensar ações que permitam que o objetivo da inclusão do aluno seja alcançado. Com isso, conforme Nogueira e colaboradores (2019), “é possível trabalharmos de forma mais personalizada com a equipe docente, principalmente quando pensamos o ensino diante das especificidades dos alunos, professores e do próprio curso: equipamentos, recursos e conteúdos técnicos” (p. 47).

Ao compreender, assim como aponta Saviani (2011), que a educação escolar deve garantir a todos os alunos a assimilação do saber sistematizado e que esse deve ser o fim máximo a ser atingido, verifica-se ser imprescindível pensar sobre como efetivamente os alunos da Educação Especial terão esse direito garantido.

De modo geral, o direito à educação efetiva-se também pelo acesso igualitário dos conhecimentos socialmente construídos, cabendo às instituições de ensino prover uma educação de qualidade para todos. Para tanto, as ações desenvolvidas almejavam criar um ambiente diversificado de caminhos alternativos para potencializar a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno com deficiência.

Dessa forma, a formação docente deve estar ancorada em bases teóricas consistentes para consolidar uma prática educativa favorecendo a internalização e a apropriação dos conhecimentos escolares. Para Silva e Mol (2019), a importância da formação continuada para o docente está em aprimorar seus conhecimentos visando a melhorar o desenvolvimento das suas atribuições, assim compreendendo que sua atuação é permeada por constantes mudanças em virtude dos novos acontecimentos, descobertas e conhecimentos.

Assim sendo, a presença do professor de Educação Especial é fundamental na estruturação de estratégias acessíveis que se traduzem nas práticas inclusivas evidenciadas, impulsionando os contextos escolares para/na perspectiva inclusiva. No caso investigado, percebe-se que a ação conjunta dos membros do Napne possibilitou a otimização da cultura do trabalho colaborativo, alcançando professores, coordenação pedagógica e multidisciplinar. Desta forma, a participação desse profissional para a realização de atividades no AEE e para o trabalho colaborativo contempla os esforços institucionais visando a garantir os direitos e o suporte necessário aos estudantes com necessidades específicas na rede de educação profissional e tecnológica.

Considerações finais

A partir dos resultados obtidos pela utilização de práticas pedagógicas descritas neste estudo com o aluno objeto da pesquisa, e considerando que as mesmas foram ancoradas em aspectos da pedagogia histórico-crítica de Saviani e na perspectiva histórico-cultural de Vigostki, conclui-se que estas favoreceram o acesso aos conhecimentos científicos socialmente construídos. Neste viés, compreende-se que tais ações foram cruciais durante o processo de ensino e, conseqüentemente, produziram avanços na aprendizagem e desenvolvimento do discente.

Faz-se relevante destacar que o trabalho colaborativo permitiu que a escola proporcionasse um ambiente acolhedor e, ao mesmo tempo, modificador dos conhecimentos prévios do estudante. Esse movimento dialético agrega muito ao processo de ensino, visto que não despreza conceitos preexistentes, mas, pelo contrário, acrescenta novos saberes a eles.

Ao finalizar este trabalho, não se poderia deixar de mencionar a relevância do atendimento dos preceitos legais que garantem a efetivação do direito fundamental à educação das pessoas com deficiência. Tem-se a consciência de que ainda vive-se em um contexto social e político que exige muita luta para que o arcabouço legal, garantidor do direito à educação, seja materializado. Contudo, por meio de algumas ações descritas neste artigo, aqui se ousa afirmar que é possível promover processos educativos verdadeiramente inclusivos.

Referências

- Borges, C. S., Ziviani, M. C. N., & Perovano, R. C. C. (2020). Atendimento educacional especializado no instituto federal do espírito santo: quais delineamentos? Quais modos de atuação do professor do atendimento educacional especializado? *Revista Educação Especial em Debate*, 5(10): 73-93.
- Brasil. (2008). Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. MEC/SEESP.
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Brasil. (2011). *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm
- Brasil. (2009). *Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009*. Institui as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília: 2009. Recuperado de: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf
- Brizolla, F., & Zamproni, E. C. B. (2011). Desenvolvimento cognitivo do aluno com deficiência intelectual: o papel do atendimento educacional especializado na escolarização. In. *Anais do Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial*:

Prática Pedagógica na Educação Especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado. SNPEE.

- Cristofolletti, R. C., & Nunes, I. M. (2019). A prática pedagógica e a deficiência intelectual: produção de recursos didáticos. In. *Práticas inclusivas: saberes, estratégias e recursos didáticos.* (p. 36-51). Multicultural.
- Cristofolletti, R. C. (2020). O Atendimento Educacional Especializado e o trabalho realizado nas salas de recursos multifuncionais. In. D. N. Guimarães, D. C. F. de M. & G. de S. Mól. (Org.) *Práticas inclusivas: resumos CONAPI 2020.* (pp. 20-24). Encontrografia, Brasil Multicultural.
- Dalvi, A. de J. & Cristofolletti, R.C. (2020). A sala de aula: percepções experimentadas no cotidiano escolar de uma criança com autismo. In. *Práticas inclusivas: resumos CONAPI 2020.* Orgs. D. N. Guimarães, D. C. F. de M. & G. de S. Mól. (pp. 162-168). Encontrografia, Brasil Multicultural.
- Gerhardt, T. E. & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa.* Editora da UFRGS.
- Gil, A. C. (2006). *Como elaborar projetos de pesquisa.* 5ª ed. Atlas.
- Glat, R., & Pletsch, M. D. (2011). *Inclusão Escolar de alunos com necessidades especiais.* EdUERJ.
- Hayashi, M. C. P. I. (2011). Múltiplos olhares sobre a produção do conhecimento em educação especial. *Revista Diálogo Educacional, 11(32):* 145-165.
- Malheiros, B. T. (2011). *Metodologia da Pesquisa em educação.* LTC.
- Mol, de S.; Dutra, A. A. (2019). Construindo materiais didáticos acessíveis para o ensino de ciências. In. *Práticas inclusivas: saberes, estratégias e recursos didáticos.* (pp. 14-35). Multicultural.
- Prestes, Z. R. (2010). *Quando não é quase a mesma coisa.* Análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional. [Tese de Doutorado, Universidade de Brasília].
- Santos, S. A. dos, Makishima, E. A. C., & Silva, T. G. da. (2015). O trabalho colaborativo entre o professor especialista e o professor das disciplinas – o fortalecimento das políticas públicas para educação especial no Paraná (p. 8313-8325) . In. *Anais do XII Congresso Nacional de Educação.* EDUCERE. Recuperado de: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18334_9281.pdf
- Saviani, D. (2007). *História das ideias pedagógicas no Brasil.* Autores Associados.
- Saviani, D. (2011). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.* 11ª ed. Autores associados.
- SILVA, R. H. dos R. (2014). Contribuições da pedagogia histórico-crítica para a educação especial brasileira. *Revista HISTEDBR On-line, Campinas, (58):* 78-89. Recuperado de: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640380/7939>

SILVA, R. S. (2019) *Educação especial inclusiva na formação continuada de docentes das licenciaturas de ciências: (re) construção de concepções e práticas*. 2019. [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Pará].

Silva, W., Melo, D. C. F. de, & Comarú, M. W. (2019). *A trajetória de uma aluna com baixa visão no Curso Técnico em Segurança do Trabalho: uma defesa explícita da inclusão na educação profissional*. Práticas Inclusivas no Ensino Técnico. 1ª ed. Brasil Multicultural.

Victor, S. L. (2011). O Atendimento Educacional Especializado às Crianças da Educação Infantil com Deficiência. Seminário Nacional de Pesquisa Em Educação Especial, 6. In. Anais... Nova Almeida: UFES, UFRGS, UFSCar, p. 1- 20.

Vigotski, L. S. (1997). Fundamentos da defectologia. In. *Obras Escogidas: Tomo V*. Visor.

Vigotski, L. S. (2010). *Psicológica pedagógica*. 3ª ed. WMF Martins Fontes.

Vigotski, L. S. (2011). A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. *Educação e Pesquisa*, 37(4): 861-870.

Recebido: 13/01/2022

Aceito: 28/02/2022

Publicado: 30/06/2023

NOTA:

Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.