UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Programa de Pós-graduação
Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - Profei
Faculdade de Ciências e Tecnologia

MARIA DAS GRAÇAS CAVALCANTE DE MELO FEITOZA

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM CONTEXTO PANDÊMICO: *diálogo com professores da educação básica*

PRESIDENTE PRUDENTE – SP
2022

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Programa de Pós-graduação
Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - Profei
Faculdade de Ciências e Tecnologia

MARIA DAS GRAÇAS CAVALCANTE DE MELO FEITOZA

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM CONTEXTO PANDÊMICO: *diálogo com professores da educação básica*

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – Profei da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista - UNESP, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Inclusiva – Área de Concentração em Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.
Orientadora: Neiza de Lourdes Frederico Fumes.

PRESIDENTE PRUDENTE – SP
2022

FICHA CATALOGRÁFICA

F311a

Feitoza, Maria das Graças Cavalcante de Melo

Atendimento Educacional Especializado em contexto pandêmico : diálogo com professores da educação básica / Maria das Graças Cavalcante de Melo Feitoza. -- Presidente Prudente, 2022

183 p.

Dissertação (Mestrado profissional - Educação Inclusiva (PROFEI)) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente

Orientadora: Neiza de Lourdes Frederico Fumes

1. Atendimento Educacional Especializado. 2. Pandemia da Covid-19. 3. Formação continuada. 4. Educação Inclusiva. 5. Pessoa com deficiência. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE MARIA DAS GRAÇAS CAVALCANTE DE MELO FEITOZA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA - CÂMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE.

Aos 27 dias do mês de outubro do ano de 2022, às 14:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de MARIA DAS GRAÇAS CAVALCANTE DE MELO FEITOZA, intitulada **ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM CONTEXTO PANDÊMICO: Diálogo com professores da educação básica**. A Comissão Examinadora foi constituida pelos seguintes membros: Profa. Dra. NEIZA DE LOURDES FREDERICO FUMES (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Centro de Educacao / PROFEI/UFAL - Universidade Federal de Alagoas, Prof. Dr. KLAUS SCHLUNZEN JUNIOR (Participação Virtual) do(a) Estatistica / PROFEI/UNESP - Faculdade de Ciências e Tecnologias de Presidente Prudente/SP, Profª. Drª SORAYA DAYANNA GUIMARÃES SANTOS (Participação Virtual) do(a) Programa de Pós-graduação em Educação / UFV - Universidade Federal de Viçosa. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final APROVADO. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

gov.br Documento assinado digitalmente
NEIZA DE LOURDES FREDERICO FUMES
Data: 17/11/2022 23:02:32-0300
Verifique em https://verificador.iti.br

Profa. Dra. NEIZA DE LOURDES FREDERICO FUMES

Aos meus filhos, Lucas Daniel e Carlos Eduardo, por me motivarem a buscar sempre a melhor versão de mim.

AGRADECIMENTOS

À luz do Espírito Santo de Deus, que desde a inscrição para o processo seletivo do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva-PROFEI até aqui, presente, guiando todos os passos.

Aos meus pais, por terem se sacrificado tanto para que hoje eu pudesse estar alcançando a realização dos meus sonhos.

Aos meus irmãos, que infelizmente não tiveram as mesmas oportunidades e/ou audácias que tive, mas estão sempre na torcida para que eu possa alcançar meus objetivos, contribuindo da maneira que podem.

Ao meu esposo Lázaro, por ter contribuído de diversas formas para que eu destinasse o maior espaço de tempo possível à realização das devidas leituras e construções, para hoje, concluir mais uma etapa de fundamental importância para a nossa família.

À minha tia “Tica”, pessoa que desde os meus primeiros anos de vida acreditou, torceu e me ajudou a realizar diversos sonhos, como o de ser professora.

À minha professora-orientadora pelas orientações e relevantes contribuições disponibilizadas para a construção dessa pesquisa. Sem estas, não teria alcançado a realização do sonho de ser mestre.

À banca examinadora. Uma banca radiante de luz e energia positiva: prova viva do poder de Deus em minha vida.

Aos professores que tive o privilégio de conhecer durante o trajeto pela Unesp, os quais não tenho como citar aqui, mas me oportunizaram vivências inexplicáveis. Destaco aqui minha gratidão, carinho e admiração.

Aos amigos que a vida profissional e acadêmica me apresentou como verdadeiros anjos: Carla Beatriz, Edilânia, Ozana e Rodrigo Roah. A vocês, minha gratidão pela paciência e disponibilidade, sempre que precisei.

Aos professores colaboradores com a pesquisa por terem aceito o convite e se disponibilizado a contribuir com tanta presteza para a realização do nosso estudo.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Jamais considere seus estudos como uma obrigação, mas como uma oportunidade invejável para aprender a conhecer a influência libertadora da beleza do reino do espírito, para seu próprio prazer pessoal e para proveito da comunidade à qual seu futuro trabalho pertencer

Albert Einstein

FEITOZA, Maria das Graças Cavalcante de Melo. **O Atendimento Educacional Especializado em contexto pandêmico: diálogo com professores da educação básica.** Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva-PROFEI), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista-UNESP, Presidente Prudente, 2022.

RESUMO

Essa é uma pesquisa do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva-PROFEI, que se apresenta de acordo com os requisitos da linha de pesquisa I - Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, do referido programa. Versa sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado durante a pandemia da Covid-19 e ofertado aos estudantes público-alvo da Educação Especial. Teve como objetivo geral analisar a oferta do referido atendimento durante o período pandêmico, sobretudo, de isolamento social, para a garantia ao direito à educação desses estudantes. Como objetivo específico procurou analisar a formação dos professores, identificar as dificuldades enfrentadas por esses profissionais para o enfrentamento dos desafios impostos pela pandemia, compreender o trabalho do professor do AEE, em parceria ou não com os seus colegas de sala de aula comum durante as aulas remotas e o modo como o planejamento das atividades foi realizado, bem como identificar os recursos utilizados pelo professor do AEE na implementação de seu trabalho no contexto pandêmico. A pesquisa apresentou natureza qualitativa, com os dados sendo produzidos por meio da entrevista semiestruturada, os quais foram analisados pela Análise Temática. Os resultados alcançados mostraram a precarização existente em diversos aspectos, influenciando diretamente nos resultados de aprendizagens dos estudantes, sobretudo, dos que apresentam uma ou mais deficiências, destacando-se: a falta de qualificação profissional dos professores para o uso crítico e criativo das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e de um fazer didático-pedagógico colaborativo; ausência de um planejamento organizado e articulado entre todos os professores com vistas às principais necessidades e expectativas dos estudantes; dentre outras questões que impactam negativamente no processo de ensino e de aprendizagem e contribuem para a acentuação da segregação e exclusão. Assim, constata-se a necessidade de os educadores, bem como futuros profissionais que desejam se enveredar pela carreira do magistério, terem consciência da importância de uma formação contínua e da luta pelas melhores condições de trabalho possíveis. O produto educacional desenvolvido por meio dessa pesquisa consiste em um curso de formação continuada voltado aos professores das salas comuns, do AEE e demais profissionais que se interessaram em participar, ofertado a partir de encontros semanais realizados nos horários destinados aos planejamentos e formação continuada dos professores. O curso teve início no ano letivo de 2022 e será continuado em anos vindouros, a depender do interesse dos envolvidos por temáticas relacionadas às principais necessidades constatadas na pesquisa.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Pandemia da Covid-19. Formação continuada. Educação Inclusiva. Pessoa com deficiência.

ABSTRACT

This is a survey of the Professional Master's Degree in Inclusive Education of the Graduate Program in Inclusive Education-PROFEI, which is presented in accordance with the requirements of research line I - Special Education from the Perspective of Inclusive Education, of the said program. It deals with the Specialized Educational Service carried out during the Covid-19 pandemic and offered to the target audience of Special Education students. Its general objective was to analyze the provision of said service during the pandemic period, above all, of social isolation, to guarantee the right to education of these students. As a specific objective, it sought to analyze teacher training, identify the difficulties faced by these professionals in facing the challenges posed by the pandemic, understand the work of the AEE teacher, in partnership or not with their common classroom colleagues during classes. Remote sessions and how the planning of activities was carried out, as well as identifying the resources used by the AEE teacher in the implementation of his work in the pandemic context. The research had a qualitative nature, with the data being produced through semi-structured interviews and the data were analyzed by Thematic Analysis. With this, the results achieved showed the existing precariousness in several aspects that directly influence the students' learning results, especially those with one or more disabilities, in which we highlight the lack of professional qualification of teachers for the critical and creative use of Technologies Digital Information and Communication (TDIC), a collaborative didactic-pedagogical work, lack of organized and articulated planning among all teachers with a view to the main needs and expectations of students, among other issues that negatively impact the teaching and learning process and contributes to the accentuation of segregation, exclusion. Thus, there is a need for education professionals, as well as future professionals who wish to embark on a teaching career, to be aware of their need for continuous training and to fight for the best possible working conditions. In this sense, the educational product developed through this research consists of a continuing education course aimed at teachers in the common rooms and in the SES, as well as other professionals who are interested in participating, in weekly meetings at times intended for planning and training. of teachers, to start in this school year of two thousand and twenty-two (2022), and to continue in coming years, depending on the interest of those involved in themes related to the main needs identified with the research.

Keywords: Specialized Educational Service. Covid-19 pandemic. Continuing training. Inclusive education. Disabled people.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Resultados e metas do IDEB DE 2005 a 2021 para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental 19
Tabela 2 - Resultados e metas do IDEB DE 2005 a 2021 para os Anos Finais Ensino Fundamental 19
Tabela 3 - Dados IDEB Anos iniciais do Ensino Fundamental - 2021.....20
Tabela 4 - Dados IDEB Anos finais do Ensino Fundamental – 2021 20

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

EM – Escola Municipal

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ONU – Organização das Nações Unidas

PAEE – Público Alvo da Educação Especial

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROFEI – Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva

SRMs – Salas de Recursos Multifuncionais

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNESP – Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 14

1 INTRODUÇÃO 16

2 REVISÃO DE LITERATURA 24

2.1 Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil: Influências internacionais, marcos históricos e legais 24

2.2 O que compete aos professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais durante o período pandêmico? 36

2.3 Formação e práticas do professor em tempos de pandemia: Um olhar para as especificidades do público-alvo do AEE 42

2.4 O coensino e/ou ensino colaborativo na perspectiva da efetiva aprendizagem dos estudantes da educação especial durante a pandemia da COVID-19 46

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....51

3.1 Caracterização da escola campo de pesquisa 52

3.2 Sujeitos da pesquisa.....53

3.3 Procedimentos para a coleta de dados.....54

3.4 Tratamento dos dados 57

4 O FAZER DIDÁTICO-PEDAGÓGICO EM CONTEXTO PANDÊMICO: Implicações ao processo formativo dos estudantes da Educação Especial 60

4.1 A formação dos professores para a realização das atividades remotas ...60

4.2 A realidade vivenciada pela escola durante o período de pandemia: uma breve descrição de como acontece o AEE e como os professores acreditam que deveria acontecer.....65

4.3 O planejamento didático-pedagógico durante a pandemia e as dificuldades enfrentadas pelo professor no enfrentamento dos novos meios de ensino 70

4.4 Recursos a favor do processo de ensino e aprendizagem de forma remota 75
4.5 Maiores desafios e aspectos considerados positivos do período pandêmico para a implementação do Plano de Atendimento Educacional Individualizado.....78

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 84

6 REFERÊNCIAS.....88

ANEXOS 93

APÊNDICES.....160

APRESENTAÇÃO

Ao ingressar no serviço público, enquanto docente, em março do ano de 2000, trabalhei na zona rural do município de Luís Gomes-RN e ainda participei, no mesmo ano, de uma seleção para o ingresso no curso de Pedagogia na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), em que fui aprovada.

Enveredando pela trajetória a qual despertei fascínio, no ano de 2004 procurei me especializar em Novas Tecnologias na Educação, uma vez que tais recursos são subsídios de grande relevância para a eliminação de barreiras das pessoas com deficiência, tanto no processo de ensino e de aprendizagem, como nos mais variados contextos situacionais. Além da referida especialização, fiz uma outra em Supervisão Educacional, por ser também uma das áreas da educação em que desejava atuar.

Após diversas experiências vivenciadas na educação básica, tornei-me professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) do município de Luís Gomes-RN em 2007. Em 2009 resolvi tentar uma vaga no curso de Letras Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas na Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, para continuar participando de pesquisas e eventos que contribuíssem para a melhoria do meu desempenho profissional, já que o mestrado não existia por perto da minha cidade e, casada e com dois filhos pequenos, se tornava praticamente inviável o deslocamento para outras localidades.

Uma outra função que passei a assumir foi a de coordenadora pedagógica na Escola Estadual Mariana Cavalcanti em 2013, também no município de Luís Gomes - município em que nasci, resido atualmente e que, de certa forma, também contribui para um desenvolvimento educacional com maior equidade – como bem elucida Santos (2003) “[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza” (p. 56). O que não pode passar despercebido e/ou ser esquecido, é a essência humana, os seus princípios, valores éticos e morais.

Após muitos anos, finalmente consegui realizar uma especialização em Atendimento Educacional Especializado, ofertada pela Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA), Pólo de Mossoró-RN, em 2017. Como diz Freire (2010), “ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como

educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática" (FREIRE, 2010, p. 58). Por isso busco, por meio do conhecimento e das minhas práticas no chão da escola, contribuir para que as pessoas, sobretudo do público da educação especial, possam vencer obstáculos que os impedem de ter uma vida digna.

Ao concluir a especialização em Atendimento Educacional Especializado, no ano de 2020, consegui ingressar em uma nova especialização, dessa vez em Educação Inclusiva, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Além disso, no mesmo ano, ingressei no mestrado profissional em Educação Inclusiva pela Universidade Estadual Paulista (UNESP).

O que provocou interesse pelo Mestrado Profissional em Educação Inclusiva e que contribuições o referido curso apresenta para o meu exercício profissional?

A instituição escolar tem o papel primordial de contribuir para que todos os indivíduos, independentemente de deficiências apresentadas, cor, raça, gênero, etnia e/ou vários outros aspectos que possam lhe excluir e marginalizar socialmente, possam desenvolver as competências e habilidades que lhes proporcionem uma participação de forma crítica e ativa na sociedade a qual pertencem.

Desse modo, faz-se necessário e urgente a existência de profissionais qualificados para assumirem suas funções pedagógicas na escola e, especialmente, nas SRM, por precisarem fazer uso dos mais variados recursos, sejam humanos e/ou tecnológicos, para que os estudantes consigam ter suas necessidades educacionais especiais supridas e, consequentemente, conquistar seu espaço no mundo do trabalho e/ou nos mais variados contextos sociais.

Assim, a formação continuada se apresenta como imprescindível ao professor do século XXI que visa desenvolver suas atividades profissionais de maneira exitosa, face aos desafios que a contemporaneidade nos apresenta. Por isso, o ingresso ao Curso de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) correspondeu às minhas perspectivas e anseios, ao passo que proporcionou oportunidades de realizar pesquisas e a sistematização de conhecimentos condizentes com minhas práticas desenvolvidas, sobretudo, no AEE e na SRM. Não obstante, me oportunizou o contato com seres humanos como o professor Klaus Schlünzen Júnior e a professora Anna Augusta Sampaio de Oliveira, dentre outros que muito me ensinaram sobre empatia e serenidade – valores que precisamos prezar em prol da inclusão, da democracia e, consequentemente, de uma sociedade mais justa e fraterna.

1 INTRODUÇÃO

O estudo sistematizado com o título: ***ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM CONTEXTO PANDÊMICO:*** *diálogo com professores da educação básica*, apresenta-se de fundamental importância, haja vista que o referido atendimento, que faz parte da Educação Especial, deve pautar-se na perspectiva da educação inclusiva. Desse modo, as práticas educacionais desenvolvidas podem contribuir para que os estudantes do público alvo da Educação Especial (PAEE) consigam, de fato, desenvolver competências e habilidades favoráveis a uma vivência autônoma e digna nos mais variados contextos situacionais.

Assim sendo, a dissertação enquadra-se na linha de pesquisa **I - Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), uma vez que esta contempla pesquisas e estudos epistemológicos, políticos e históricos referentes à Educação Especial numa nova perspectiva de atuação, qual seja o vínculo com a constituição de espaços educacionais inclusivos, dentre outros aspectos.

De forma particular, a pesquisa considera que o contexto de mudanças decorrentes da pandemia da Covid-19 prejudicou o contato direto entre professores e estudantes. No entanto, com o desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), que há muito se aprimorou, tornou-se possível um modelo de ensino remoto, ou ainda, o desenvolvimento de atividades na modalidade a distância.

Esse cenário provocou a necessidade de novas práticas pedagógicas do professor, sobretudo do AEE, e um estudo tais desdobramentos, de forma a contribuir para essa nova maneira de ensinar e incluir estudantes do PAEE, oportunizando avanços em seus processos de aprendizagens.

Nessa perspectiva, a formação profissional deve favorecer uma atuação do professor com a qualidade necessária, de modo que ele possa superar (ou ao menos, minimizar) barreiras que repercutam nas aprendizagens de seus estudantes, por ser uma atividade inerente às práticas didático-pedagógicas. Sendo assim, um estudo sobre as práticas didático-pedagógicas do professor do AEE em contexto pandêmico favorece a percepção das condições de trabalho que o referido profissional dispôs

para o desenvolvimento de suas práticas em prol de uma educação de qualidade para todos os estudantes.

Consideramos que a falta desses recursos, tanto humanos como materiais, aliada à falta de formação adequada para o seu devido uso, apresenta-se como uma das problemáticas reveladas pela pandemia que contribuíram para a segregação e aumento da exclusão, sobretudo, dos estudantes da Educação Especial e dos menos favorecidos socioeconomicamente.

Assim, acreditamos esses pontos precisam ser (re)vistos, pois refletem na garantia do direito de aprendizagem dos estudantes, sendo necessário analisar o posicionamento de professores, as estratégias de ensino e as documentações e/ou teorias que norteiam a referida modalidade de ensino.

Sob esse prisma, diversos estudiosos da área da Educação, mais precisamente da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, como Mantoan (2003), Capellini (2004; 2014), Mendes (2006; 2010), Moran (2008), Schlünzen (2011) e Fumes (2017; 2019; 2020), bem como documentos nacionais e internacionais, como Unesco (1994) e Brasil (2008; 2009; 2011; 2020), dentre outros, têm tratado de questões relacionadas à garantia do direito de aprender dos estudantes com deficiência, destacando a questão da qualificação profissional dos professores, tanto das salas comuns do ensino regular, como do AEE, o trabalho colaborativo e/ou coensino, dentre outros aspectos fundamentais para que esse direito seja de fato efetivado.

Diante do surto pandêmico que vivenciamos desde 2020, nos preocupa o modo como os professores têm atuado para que os estudantes com deficiência consigam desenvolver os devidos aprendizados, dadas as precariedades de recursos, tanto humanos como materiais, que já enfrentavam mesmo antes da pandemia. Esta é uma situação preocupante, pois pode repercutir negativamente no processo formativo e de inclusão escolar e social dos referidos estudantes.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, ao tratar dos princípios e fins da Educação Nacional, em seu Art. 3º, inciso I, deixa claro que o ensino precisa ser ofertado com “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Nessa perspectiva, Bobbio diz que “[...] a figura do direito tem como correlato a figura da obrigação (1992, p. 79-80).

Contudo, durante a pandemia da Covid-19 foi possível percebermos o quanto as leis brasileiras não são efetivadas, uma vez que as desigualdades se acentuaram ainda mais no que tange às condições de acesso ao ensino que se deu de forma *online*. Isso porque

> [...] a inclusão digital deve ser tratada como política pública, de caráter universal, e como estratégia para construção e afirmação de novos direitos e consolidação de outros, pela facilitação de acesso a eles. A inclusão digital como política pública significa que ela seja assumida ativamente pela sociedade para proporcionar o acesso aos equipamentos, linguagens, tecnologias e habilidades necessárias para usufruir das tecnologias de informação e comunicação (ASSUMPÇÃO; MORI, 2006, p. 2).

Nesse contexto, alguns poucos estudantes, devido a privilégios sociais e, por conseguinte, digitais, puderam continuar aprendendo, enquanto outros ficaram à margem, justamente por não disporem das mesmas condições socioeconômicas.

Diante deste cenário, o maior dos prejuízos fora acometido aos que apresentam deficiência, devido ao fato de, comumente, precisarem de recursos diferenciados, como Tecnologias Assistivas, para conseguirem desenvolver as atividades realizadas remotamente. Por isso, é preciso

> [...] compreender a Educação Especial e os estudantes com deficiência no contexto da pandemia da Covid-19, onde também ficou explicitado que as ações governamentais não levam em consideração a diversidade e a multiplicidade de necessidades, torna-se urgente (MAGALHÃES, 2020, p. 214).

A partir da experiência que temos na educação, mais precisamente no AEE, bem como dos dados que as avaliações da qualidade do ensino realizadas externamente mostram, podemos verificar os baixos rendimentos das aprendizagens desenvolvidas pelos estudantes da Educação Básica, nos quais se incluem os que apresentam uma ou mais deficiências, como podemos observar nos dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) dos últimos anos, apresentados a seguir.

Tabela 1 - Resultados e metas do IDEB DE 2005 a 2021 para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental

		Anos Iniciais do Ensino Fundamental														
		IDEB Observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	**3.8**	**4.2**	**4.6**	**5.0**	**5.2**	**5.5**	**5.8**	**5.9**	**3.9**	**4.2**	**4.6**	**4.9**	**5.2**	**5.5**	**5.7**	**6.0**
Dependência Administrativa																
Estadual	3.9	4.3	4.9	5.1	5.4	5.8	6.0	6.1	4.0	4.3	4.7	5.0	5.3	5.6	5.9	6.1
Municipal	3.4	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	5.6	5.7	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.1	5.4	5.7
Privada	5.9	6.0	6.4	6.5	6.7	6.8	7.1	7.1	6.0	6.3	6.6	6.8	7.0	7.2	7.4	7.5
Pública	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	5.5	5.7	3.6	4.0	4.4	4.7	5.0	5.2	5.5	5.8

Fonte: http://ideb.inep.gov.br/resultado/, consulta realizada em 03/05/2022.

Tabela 2 - Resultados e metas do IDEB DE 2005 a 2021 para os Anos Finais Ensino Fundamental

		Anos Finais do Ensino Fundamental														
		IDEB Observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	**3.5**	**3.8**	**4.0**	**4.1**	**4.2**	**4.5**	**4.7**	**4.9**	**3.5**	**3.7**	**3.9**	**4.4**	**4.7**	**5.0**	**5.2**	**5.5**
Dependência Administrativa																
Estadual	3.3	3.6	3.8	3.9	4.0	4.2	4.5	4.7	3.3	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.1	5.3
Municipal	3.1	3.4	3.6	3.8	3.8	4.1	4.3	4.5	3.1	3.3	3.5	3.9	4.3	4.6	4.9	5.1
Privada	5.8	5.8	5.9	6.0	5.9	6.1	6.4	6.4	5.8	6.0	6.2	6.5	6.8	7.0	7.1	7.3
Pública	3.2	3.5	3.7	3.9	4.0	4.2	4.4	4.6	3.3	3.4	3.7	4.1	4.5	4.7	5.0	5.2

Fonte: http://ideb.inep.gov.br/resultado/, consulta realizada em 03/05/2022.

Tabela 3 - Dados IDEB Anos iniciais do Ensino Fundamental - 2021

Ensino Fundamental Regular – Anos Iniciais												
Indicadores educacionais compostos por: Taxa de aprovação, SAEB e IDEB por rede de ensino – Brasil - 2021												
Brasil	Rede	Taxa de Aprovação – 2021							Nota SAEB - 2021			IDEB 2021 (NxP)
		1° ao 5° ano	1°	2°	3°	4°	5°	Indicadores de Rendimento (P)	Matemática	Língua Portuguesa	Nota Média Padronizada	
Brasil	Total	97,6	98,9	98,3	96,8	97,2	97,1	0,98	216,85	208,01	5,89	5,8
Brasil	Estadual	97,8	98,6	98,5	96,8	97,9	97,7	0,98	219,49	211,31	6,00	5,9
Brasil	Municipal	97,2	98,9	98,1	96,2	96,6	96,5	0,97	210,88	202,63	5,68	5,5
Brasil	Pública	97,3	98,9	98,2	96,3	96,8	96,7	0,97	210,05	201,43	5,64	5,5
Brasil	Privada	99,1	98,9	99,1	99,1	99,2	99,2	0,99	250,06	240,15	7,11	7,0

Fonte: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e- indicadores/ideb/resultados, consulta realizada em 17/09/2022.

Tabela 4 - Dados IDEB Anos finais do Ensino Fundamental – 2021

Ensino Fundamental Regular – Anos Finais												
Indicadores educacionais compostos por: Taxa de aprovação, SAEB e IDEB por rede de ensino – Brasil - 2021												
Brasil	Rede	Taxa de Aprovação – 2021							Nota SAEB - 2021			IDEB 2021 (NxP)
		6° ao 9° ano	6°	7°	8°	9°	Indicadores de Rendimento (P)		Matemática	Língua Portuguesa	Nota Média Padronizada	
Brasil	Total	95,7	96,2	95,1	95,6		0,96		258,64	260,41	5,32	5,1
Brasil	Estadual	95,8	96,8	95,4	95,7	95,6	0,96		254,05	256,64	5,18	5,0
Brasil	Municipal	94,7	94,9	93,7	94,5	95,7	0,95		249,15	252,38	5,03	4,8
Brasil	Pública	95,2	95,7	94,5	95,1	95,6	0,95		252,04	254,88	5,12	4,9
Brasil	Privada	98,6	98,8	98,5	98,5	98,7	0,99		392,52	288,82	6,36	6,3

Fonte: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e- indicadores/ideb/resultados, consulta realizada em 17/09/2022.

Diante dos dados apresentados anteriormente, percebemos que a rede municipal de ensino apresenta resultados e metas inferiores aos da rede estadual, e a situação é ainda mais crítica quando os resultados destas duas instâncias são comparados aos da rede privada de ensino, tanto no que concerne aos anos iniciais do ensino fundamental, como nos anos finais.

Desempenhos insatisfatórios em anos anteriores e durante à pandemia da Covid-19 atestam a necessidade de melhorias significativas na rede pública de ensino do nosso país, mais precisamente no que tange à rede estadual e municipal de ensino.

Além disso, verificamos constantemente a insatisfação dos profissionais da educação quanto às péssimas condições de trabalho, e a falta de qualificação profissional para a realização de uma prática satisfatória, principalmente com os estudantes da Educação Especial, o que é, além de angustiante, inquietante, pois "[...]o professor tem um papel fundamental [...] visto que suas atitudes irão determinar a qualidade da interação nas situações de ensino, definir as perspectivas de aprendizado do aluno com deficiência" (FUMES, 2006, p. 3).

Esse tipo de situação provoca indagações com relação às atribuições do professor do AEE, como: Como acontece, de fato, o AEE realizado na escola e como deveria acontecer em tempos de pandemia? Como é realizado o planejamento das atividades didático-pedagógicas entre o professor de sala comum e o professor do AEE? Como tem sido implementado o Plano de Atendimento Educacional Individualizado no período pandêmico? Quais recursos podem, remotamente, serem utilizados de modo a garantir o direito de aprender dos estudantes da Educação Especial?

Para tanto, tornou-se viável e necessário um estudo que encontrasse respostas às indagações anteriores, de modo que os professores das salas de aulas regulares, em consonância com os professores do AEE, pudessem refletir sobre como devem proceder diante das dificuldades desse período, favorecendo com que todos os estudantes PAEE possam ser atendidos de acordo com suas diferenças, tendo acesso e condições a um ensino de qualidade e realmente inclusivo.

Esse estudo apresenta-se relevante, ainda, por oportunizar aos professores que estão trabalhando em contexto pandêmico e aos futuros profissionais que almejam ingressar na carreira do magistério, uma melhor compreensão sobre suas

práticas profissionais, o que, por sua vez, só é possível por meio de embasamento teórico e conhecimento das legislações que regem nosso sistema de ensino.

Vale destacar que o interesse pela presente pesquisa se deu pela necessidade de, enquanto professora já atuante na educação básica, tanto no AEE, quanto na coordenação pedagógica, melhor compreender como devemos proceder em busca de alternativas de trabalho que viabilizem a garantia do direito de aprender dos nossos estudantes, sobretudo dos que apresentam uma ou mais deficiências. Desse modo, a partir do presente estudo sistematizado, teremos condições de compreender de forma clara e objetiva como podemos contribuir para a melhoria da qualidade do ensino que se processa em nossas escolas, mais precisamente, em períodos pandêmicos.

Com isso, objetivamos, de forma geral, analisar o Atendimento Educacional Especializado durante o período pandêmico, especificamente de isolamento social, para a garantia ao direito à educação de estudantes do público alvo da Educação Especial, por meio do diálogo com professores da sala comum e da Educação Especial de uma das escolas da cidade de Luís Gomes-RN, do nordeste brasileiro.

Como objetivos específicos, procuramos: a) analisar a formação dos professores colaboradores com a pesquisa; b) identificar as dificuldades enfrentadas pelos referidos professores diante dos desafios impostos pela pandemia; c) compreender o trabalho do professor do AEE em parceria (ou não) com os seus colegas de sala de aula comum durante as aulas remotas, e o modo como o planejamento das atividades foi realizado; d) identificar os recursos utilizados pelo professor do AEE na implementação de seu trabalho no contexto pandêmico para a garantia da aprendizagem dos seus estudantes; e, e) dialogar sobre os desafios trazidos pela pandemia para a garantia do direito à educação de estudantes do PAEE.

Sob essa ótica, o estudo em pauta torna-se pertinente e de fundamental relevância para que profissionais da educação, estudantes da pedagogia, dentre outros, possam estar em sintonia com as novas propostas mediante à pandemia. Não obstante, que apreendam novas estratégias de ensino que viabilizem a efetivação de um processo de ensino e de aprendizagem inovador, as quais considerem desde a formação do professor, às condições de trabalho em prol do desenvolvimento de competências e habilidades dos seus estudantes, sobretudo, no que tange a sua formação cidadã.

Organizada em capítulos, a presente pesquisa traz, inicialmente, uma revisão de literatura com discussão conceitual dos diversos aspectos que fazem parte da Educação Especial, tais como: legislação que norteia tal modalidade de ensino; marcos históricos de Educação Especial e Inclusiva no Brasil; atuação do professor do AEE nas SRM durante o período pandêmico; público-alvo do AEE formação e práticas do professor em tempos de pandemia - um olhar para as especificidades do público-alvo do AEE; o coensino e/ou ensino colaborativo na perspectiva da efetiva aprendizagem dos estudantes da Educação Especial durante a pandemia da Covid-19.

No capítulo sobre os procedimentos metodológicos, destacamos o tipo de pesquisa, sujeitos da pesquisa, caracterização da escola campo de pesquisa, coleta de dados, tratamento dos dados, a proposta de produto educacional e vários outros elementos envolvidos na realização do estudo, visando descrever e contextualizar da melhor maneira possível o processo de construção aqui apresentado.

O capítulo *O fazer didático-pedagógico em contexto pandêmico: implicações ao processo formativo dos estudantes da Educação Especial* apresenta a análise dos dados, enquanto a seção *Considerações Finais* retrata algumas reflexões a partir dos resultados alcançados com a pesquisa.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil: Influências internacionais, marcos históricos e legais

Vivemos em uma sociedade em que a aceitação e o respeito às diferenças, desde os períodos mais remotos da história da humanidade até os dias atuais, têm se mostrado problemáticos, repercutindo negativamente na vida das pessoas e da sociedade a que pertencem. Tal fato permaneceu até que a necessidade e importância da inclusão escolar e social fossem percebidas, requerendo a elaboração de leis internacionais que exerceram e exercem fortes influências em nossos documentos nacionais, surgidos por meio de

> [...] movimentos sociais pelos direitos humanos, um reflexo da democratização crescente das sociedades e que [...] concretizou e sensibilizou a sociedade sobre os prejuízos da exclusão, da segregação e da marginalização de indivíduos pertinentes a grupos com status minoritários (MENDES, 2010, p. 13).

A partir da percepção dos danos que a exclusão causa à vida das pessoas com deficiência, ocorreram muitos eventos e conferências em nível internacional com a participação de vários países, objetivando a construção de leis e o estabelecimento de políticas públicas com vistas à participação das referidas pessoas nos mais diversos âmbitos sociais,

> [...] como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) influenciaram a formulação das políticas públicas da educação inclusiva, pois trazem importantes contribuições para a construção de uma escola para todos, afirmando que as instituições de ensino devem criar mecanismos que atendam as diferentes especificidades dos estudantes (LIMA; OLIVEIRA, 2017, p. 92-93).

Sob diversas formas de influências para que isso acontecesse, a década de 90 foi decisiva na construção de políticas públicas voltadas à educação, especialmente no que concerne à garantia do direito ao acesso à escola a todos os indivíduos, independentemente de qualquer peculiaridade que, até então, os mantinham à

margem do processo de escolarização, o que promoveu mudanças significativas “[...] para atender a todas as crianças, sobretudo às que têm necessidades educativas especiais” (UNESCO, 1994, p. 5).

Assim, um dos documentos norteadores da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva é a Declaração de Salamanca, documento construído em Salamanca, na Espanha, em 1994, com a participação de organizações internacionais e representações governamentais e não governamentais de diversos países, com o intuito de que as escolas “[...] reconheçam as diferenças, promovam a aprendizagem e atendam às necessidades de cada um” (UNESCO, 1994, p. 5).

Em se tratando de sistemas de ensino inclusivos, tivemos ainda na década de 90, mais precisamente no ano de 1999,nos Estados Unidos, o surgimento da proposta do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), com o intuito de “[...] transformar escolas de ensino comum em ambientes inclusivos e favoráveis à aprendizagem de todos” (ZERBATO; MENDES, 2017, s/p), e nessa perspectiva, apresenta possibilidades para que as barreiras e/ou dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência possam ser minimizadas, uma vez que propõe “[...] estratégias para acessibilidade de todos, tanto em termos físicos quanto em termos de serviços, produtos e soluções educacionais para que todos possam aprender sem barreiras” (ZERBATO; MENDES, 2017, s/p).

O Desenho inclusivo, ao ter como intuito favorecer a acessibilidade, evidencia o compromisso dos nossos representantes governamentais e de todos os atores sociais em prol da inclusão escolar e social. Inclui também questões arquitetônicas, de currículo e diversas outras que requerem planejamento e um olhar voltado às especificidades dos indivíduos, de modo que estes possam participar e desenvolver atividades que, sem tais recursos, seriam difíceis e/ou impossíveis de serem realizadas, como é o caso das pessoas com deficiência.

De acordo com esse raciocínio, o currículo precisa ser “[...] comprometido com a valorização da diversidade, o respeito à diferença e a promoção dos direitos humanos [...]” (FERREIRA, 2013, p. 80). Assim, é preciso uma organização por meio de flexibilizações e/ou adequações alinhadas ao perfil dos estudantes e às constantes mudanças que a contemporaneidade apresenta nos mais variados aspectos.

Em se tratando de conhecimentos relacionados à Educação Especial, vale destacar que o nosso sistema educacional, mais precisamente no ano de 2000,

recebeu influências de outros organismos internacionais, como a Convenção de Guatemala, cuja finalidade, de acordo com seu Artigo II, é "[...] prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras[1] de deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade".

A referida Convenção se apresenta como "um dos pilares de várias outras leis, decretos, portarias e programas do governo brasileiro" (CARMO; FUMES; MERCADO; MAGALHÃES, 2019, p. 8) que vieram a contribuir para a minimização de situações constrangedoras como discriminação, exclusão, ou qualquer outra forma que evidencie desrespeito às possíveis deficiências que as pessoas possam apresentar.

A Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência, que também ficou conhecida como Convenção de Guatemala, aconteceu no mencionado país em 7 de junho de 1999, sendo promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Esta evidenciou a discriminação em relação aos seres humanos, sobretudo aos que apresentam deficiência, como violação ao Estado Democrático de Direito, enfatizando que

> [...] as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano [...] (BRASIL, 2001, s/p).

Esse respeito à diversidade humana surge da necessidade de presarmos pelos princípios da justiça, da democracia, da valorização ao outro e das contribuições que a inclusão escolar e social pode proporcionar em termos de unidade, fraternidade, qualidade de vida e progresso nos mais diversos sentidos.

Desse modo, em sintonia com o que nos coloca a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras

[1] Portadores de deficiência-termo em desuso. De acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), a expressão coerente para se dirigir ao público da Educação Especial é "pessoa com deficiência", haja vista que são pessoas e as deficiências que apresentam não precisam ser disfarçadas. Discutiremos com mais afinco sobre essa questão mais adiante.

de deficiência, temos a Declaração Internacional de Montreal, que foi aprovada em 5 de junho de 2001 pelo Congresso Internacional “Sociedade Inclusiva”, realizado em Montreal, Quebec, Canadá, que apresenta um olhar voltado às questões de acessibilidade, haja vista que o “[...] acesso igualitário a todos os espaços da vida é um pré-requisito para os direitos humanos universais e liberdades fundamentais das pessoas” (DECLARAÇÃO INTERNACIONAL DE MONTREAL SOBRE INCLUSÃO, 2001).

Nesse documento, as autoridades governamentais e a sociedade civil são convidadas a voltarem a atenção às questões que envolvem a acessibilidade nos mais diversos aspectos, uma vez que

> O Congresso Internacional "Sociedade Inclusiva" convocado pelo Conselho Canadense de Reabilitação e Trabalho apela aos governos, empregadores e trabalhadores bem como à sociedade civil para que se comprometam com, e desenvolvam, o desenho inclusivo em todos os ambientes, produtos e serviços (DECLARAÇÃO INTERNACIONAL DE MONTREAL SOBRE INCLUSÃO, 2001).

A inclusão escolar e social deve ser um compromisso de todos os indivíduos, e isso é imprescindível para a construção de uma sociedade em que a liberdade, a justiça e a paz passem de utopia à realidade. Quanto a esses princípios e valores, destacamos também a Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, evento que

> [...] contou com a participação de 192 países membros da ONU e de centenas de representantes da sociedade civil de todo o mundo. Em 13 de dezembro de 2006, em sessão solene da ONU, foi aprovado o texto final deste tratado internacional, firmado pelo Brasil e por mais 85 nações, em 30 de março de 2007 (ONU, 2006).

No Brasil, a promulgação da Convenção em pauta aconteceu por meio do Decreto de nº 6.949 de 25 de agosto de 2009, que veio reafirmar os direitos humanos que todas as pessoas têm de serem respeitadas e usufruírem de condições equitativas para viverem com dignidade. Assim,

> A perspectiva que se vislumbra é a de que as lutas continuarão intensas, pois é muito longo o caminho entre o discurso e a prática. Porém, como estamos, magicamente, envolvidos pela ideia do novo na entrada de um outro ciclo histórico e, como os próprios portadores

> de deficiência estão mais organizados, politicamente, creio que o que precisa acontecer, acontecerá, mais cedo ou mais tarde, ao longo dos próximos mil anos, por que é justo que seja assim (CARVALHO, 2003, p. 21).

Os referidos documentos internacionais contribuíram significativamente para o estabelecimento de políticas públicas educacionais inclusivas no Brasil com vistas ao respeito às diferenças, ao reconhecimento e à garantia dos direitos humanos que todas as pessoas têm. De acordo com esse raciocínio, Mendes (2010, p. 22) nos diz que:

> O termo "educação inclusiva" foi uma proposta de aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado "Inclusão Social", que é posto como um novo paradigma, que implicaria na construção de um novo processo. O movimento pela inclusão social está atrelado à construção de uma sociedade democrática, na qual todos deverão conquistar sua cidadania, na qual a diversidade será respeitada e haverá aceitação e o reconhecimento político das diferenças.

A efetivação de uma educação inclusiva requer a consciência da importância da justiça social, da valorização e da prática da democracia para com a diversidade que se faz presente na escola, em que a oferta de condições para que todos os estudantes possam aprender significativamente se faz necessária, repercutindo na construção de uma sociedade mais justa e coesa. Esta, por sua vez, deve ser uma das principais finalidades das políticas públicas voltadas à Educação Especial sob o viés da educação inclusiva, tanto dos organismos internacionais, como nacionais, e é justamente nesse aspecto que encontramos a importância dos referidos organismos.

Neste cenário, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira (LDBN), nº 9.394, é aprovada em 1996, apresentando mudanças significativas para o sistema educacional brasileiro, sobretudo com relação à Educação Especial, “[...] modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos que apresentam necessidades especiais [...]” (BRASIL, 1996, p. 43).

Em seu capítulo V, a LDBN apresenta uma nova maneira de perceber a educação com vista à promoção da educação inclusiva e, com isso, “[...] postula uma reestruturação do sistema educacional [...], cujo objetivo é fazer com que a escola se

torne [...] um espaço democrático e competente para trabalhar com todos os educandos [...]" (BRASIL, 2001, p. 40).

Leis como a LDBN, os demais documentos que norteiam as ações em prol do acesso a uma educação com a devida qualidade para todos, bem como as diversas teorias e pesquisas realizadas sob o viés da Educação Especial com vistas à educação inclusiva por si só não garantem que a educação que se processa no seio das instituições escolares atenda às principais necessidades e expectativas do seu alunado.

Nessa perspectiva, no ano de 2006, de forma experimental, houve a implementação das SRM, as quais foram criadas por meio da Portaria Normativa Nº-13, de 24 de abril de 2007 "[...] com o objetivo de apoiar os sistemas públicos de ensino na organização e oferta do atendimento educacional especializado e contribuir para o fortalecimento do processo de inclusão educacional nas classes comuns de ensino" (BRASIL, 2007, p. 1).

Esses espaços foram criados na rede pública de ensino para que os estudantes PAEE pudessem ter um acompanhamento educacional individualizado por especialistas da área, de modo a lhes oportunizar maior acessibilidade ao ambiente escolar e, como consequência, melhores resultados em seu processo de aprendizagem.

Em contínuo avanço em prol da efetivação de uma educação para a diversidade no país, em 2008 é criada a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, reconhecendo que "[...] o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação" (BRASIL, 2008, p. 1).

A partir de então, diversos estudos e documentos oficiais passaram a nortear a educação nacional brasileira, sobretudo a educação especial e inclusiva, como a mencionada Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a Resolução CNE/CEB 4/2009, dentre outros.

No que concerne à Educação Especial, esta passou por equívocos em termos de compreensão, organização e, por conseguinte, práticas de ensino segregacionistas, pois

> [...] se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os estudantes com deficiência (BRASIL, 2008, p. 1-2).

A modalidade de ensino em questão por muito tempo pautou-se na classificação de estudantes como “normais e anormais”, separando-os de acordo com suas especificidades. Nesse processo de segregação, tais estudantes não tinham acesso ao ensino comum ofertado no sistema de ensino regular, e sem a oportunidade de interagir e aprender com a diversidade que constitui a escolar comum, seus aprendizados eram restritos ao seu grupo. Tal cenário só veio a mudar com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI) de 2008.

Para Bruno (2010, p. 4) há um diferencial considerável entre a PNEE-EI com relação às políticas que o precederam, que consiste justamente na

> [..] sua radicalidade na garantia dos direitos à igualdade de oportunidades educacionais, justamente porque este documento não admite uma escolarização substitutiva, paralela e segregada, com agrupamentos sob critérios de categorização das deficiências.

Aliados às legislações, temos muitos estudos, mostrando que:

> A inclusão escolar decorrente de uma prática acolhedora e para todos propõe a fusão da Educação Especial e da Educação Regular, consubstanciada na visão de escola única. A pretensão é unificar o que antes era segregado e oficializado em subsistemas paralelos. A Educação especial na perspectiva da Educação Inclusiva requer um repensar da escola frente aos novos paradigmas, contestando as fronteiras entre o regular e o especial, o normal e o deficiente (MERCADO; FUMES, 2017, p. 4-5).

Surge a necessidade dos profissionais da educação se inteirarem do AEE, das legislações específicas que norteiam o referido atendimento e sua constituição a partir da Política Nacional de Educação, em prol de uma educação equitativa, de qualidade e para todos os estudantes.

Assim, vale destacar que o AEE é um atendimento regido por aspectos legais e pedagógicos, com vistas ao favorecimento de “[...] igualdade de condições de acesso à participação em um sistema educacional inclusivo [...]” (BRASIL, 2010, p. 1), constituindo-se a partir da PNEEPEI, ao passo que busca a equidade entre todos os estudantes, eliminando barreiras que dificultem e/ou impeçam o desenvolvimento de suas potencialidades.

Para tanto, em 2009, o Conselho Nacional de Educação estabelece, por meio da Resolução CNE/CEB nº 4/2009, as Diretrizes Operacionais para a realização do AEE na Educação Básica. Em seu Art. 5º, diz que “[...] o AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns[...]” (BRASIL, 2010, p. 1).

Sob essa ótica, o AEE perpassa por adaptações, desde a organização do espaço escolar, à utilização de estratégias didático-pedagógicas que atendam às necessidades educativas dos estudantes que são público da Educação Especial, as quais devem ser institucionalizadas no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, conforme disposto na Resolução CNE/CEB nº 4/2009, Art. 10º, que prevê sua organização.

No que concerne à formação para atuação no AEE, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 deixa claro que, além da formação inicial que habilite o professor “[...] para o exercício da docência [...]”, o referido profissional precisa ter “formação específica na educação especial, inicial ou continuada” (BRASIL, 2010, p. 4).

Após várias conquistas com relação à educação inclusiva no Brasil, no ano de 2011 acontece a revogação do Decreto 6.571 de 18 de setembro de 2008, pelo Decreto 7.611 de 18 de novembro de 2011, que trata especificamente da Educação Especial e do AEE. Surge, assim, uma ameaça de retrocesso à segregação e às salas especiais, para que estudantes com deficiência passassem a estudar em grupos categorizados de acordo com as deficiências que apresentassem, e não mais em meio à diversidade existente no ensino regular. Isso é notório quando indica que:

> § 2º O atendimento educacional especializado aos estudantes da rede pública de ensino regular poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente, sem prejuízo do disposto no art. 14.

Ainda de acordo com o novo decreto: “§ 1o Serão consideradas, para a educação especial, as matrículas na rede regular de ensino, em classes comuns ou em classes especiais de escolas regulares, e em escolas especiais ou especializadas”.

As legislações específicas do AEE precisam ser (re)vistas não apenas por parte dos profissionais que atuam nessa modalidade de ensino, mas por todos os profissionais que fazem parte da escola, em busca da efetiva educação inclusiva, pois a exclusão escolar ainda é uma realidade e tem se mostrado de diferentes faces, como na naturalização do fracasso escolar por parte de pessoas com deficiência e nas ideologias disfarçadas de bem intencionadas, quando, na verdade, atendem mais a interesses segregacionistas e antidemocráticos que comprometem a (con)vivência em sociedade, a qualidade de vida e vários outros aspectos que os aprendizados com nossos pares nos oportunizam.

O próprio Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/2001, evidencia que “[...] o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” (BRASIL, 2001, p. 2).

Esse atendimento à diversidade humana versa não apenas pela garantia à matrícula nas instituições de ensino e no AEE, mas pelos avanços que os estudantes precisam ter em seus processos de escolarização, o que ainda não é uma realidade em muitas das escolas brasileiras, visto que “[...] a educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades” (PNEEPEI, 2015, p. 1), acentuando a segregação e a integração, ao invés da inclusão.

Desse modo, é notório que ao longo do tempo muitas foram as inovações que surgiram de modo a contribuir para a educação especializada, possibilitando o acesso à educação. Nessa perspectiva, não era inesperado que, não tão distante, seria necessária uma reinvenção da educação de modo a atender novas demandas. Desta vez, um cenário de pandemia exigiu novas estratégias de ensino para que os estudantes continuassem a aprender, mesmo sem contato direto com professores, colegas e demais segmentos da escola.

Surge, assim, o ensino remoto, no qual as “[...] estratégias de ensino [...] por mais importantes que sejam no atual contexto, têm limitações e não atendem a todas as crianças e jovens brasileiros da mesma maneira”, como aponta a nota técnica Ensino a distância na Educação Básica frente à pandemia da Covid-19, do Todos Pela Educação, divulgada no dia 7 de abril de 2020 (BRASIL, 2020).

Quanto ao Estado do Rio Grande do Norte, tendo em vista a Instrução Normativa nº 01/2020 – CEE/SEEC – RN, de 05 de abril de 2020, bem como o Parecer do Conselho Nacional de Educação, de 28 de abril de 2020, publica no dia 05 de maio de 2020, a Portaria-SEI Nº 184, de 04 de maio de 2020, que tratou de “[...] orientar os Planos de Atividades e a inclusão de atividades não presenciais na Rede Pública de Ensino do Rio Grande do Norte, em regime excepcional e transitório, durante o período de isolamento social motivado pela pandemia da COVID-19”. Assim, a finalidade dessas publicações consistiu em nortear as ações desenvolvidas pelos profissionais da educação em meio aos desafios que o distanciamento social apresentou, de modo que todos os estudantes pudessem ser oportunizados a continuar seus processos formativos.

Contudo, torna-se imprescindível a existência de práticas didático-pedagógicas com vistas à garantia do direito de aprender de todos os estudantes, sobretudo, dos que fazem parte de um histórico de marginalização e exclusão escolar e, consequentemente, social (como é o caso dos que apresentam deficiência). Para tal, tornam-se necessários posicionamentos com relação ao que nos é imposto, bem como, esforços contínuos para contribuir da melhor maneira possível para que a política da inclusão no nosso sistema de ensino se concretize cada dia mais, não retrocedendo à segregação e distanciamento entre as pessoas com e sem deficiência, como proposto no Decreto 10.502/20, por exemplo.

A escola precisa desenvolver um trabalho pautado na colaboração, em que professores da Educação Especial e professores das salas comuns do ensino regular comunguem de objetivos comuns e estejam compromissados com a qualidade do ensino que, enquanto escola, ofertam aos seus estudantes indistintamente. Do contrário continuarão a reproduzir práticas segregacionistas, excludentes e que atendem mais aos interesses de governantes, que pouco ou nada se preocupam com os menos favorecidos da sociedade a qual pertencemos.

Essa “fusão da Educação Especial e Educação Regular” (MERCADO; FUMES, 2017, p. 4-5) , inevitavelmente perpassa pela qualificação profissional dos professores e precisa ser entendida como um processo formativo contínuo, como podemos perceber na Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, ao apresentar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação continuada de professores da Educação Básica, em seu art. 13, inciso III, em que reza que os docentes têm “[...] a incumbência de “zelar pela aprendizagem dos alunos.”

Destaca, ainda, em seu Capítulo II, Art. 4º, que:

> A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho.

A formação continuada dos professores que atuam tanto nas salas de aulas comuns, como no AEE, é vista como uma das molas propulsoras para que os estudantes possam ter acesso a uma educação realmente inclusiva e a um ensino com a devida qualidade, independentemente do grau de escolarização que apresentem, pois:

> Vários estudos têm demonstrado que, no geral, a formação inicial dos professores, mesmo aquelas em nível superior de ensino, não é satisfatória para qualificar os novos docentes a lidar com a realidade da educação inclusiva nas instituições de ensino regular (CARMO; FUMES, 2020, p. 538).

Muitos são os desafios e adversidades com que os professores se deparam durante o exercício da docência, sobretudo no que tange ao trabalho com o PAEE na perspectiva da Educação Inclusiva, seja em contextos comuns ou inusitados, como o da pandemia da Covid-19, vivenciado atualmente. Isso implica na necessidade de ações com respaldo teórico, metodológico e cumprimento das leis que norteiam o sistema educacional de ensino, de forma a obter respostas satisfatórias às necessidades e expectativas dos estudantes.

Nesse sentido, a formação inicial não é suficiente, dadas as transformações socioculturais, políticas e econômicas que as sociedades atravessam naturalmente,

exigindo do professor novas posturas face ao processo de ensino e aprendizagem, mais especificamente, dos estudantes com deficiência que, assim como os demais, são sujeitos de direitos e precisam continuar aprendendo, mesmo em meio aos desafios, como os impostos pela pandemia da Covid-19.

Ao se deparar com as novas necessidades provocadas por situações como a da pandemia, os professores tendem a ser convidados a colocar em prática os conhecimentos desenvolvidos durante os cursos de formação, juntamente às experiências advindas das práticas profissionais, buscando suprir necessidades outras que, por sua vez, requerem disponibilidade para tal busca.

Essa necessidade de um *continuum* de estudos pelos referidos profissionais é evidenciada nos próprios documentos norteadores da educação, os quais surgiram para atender demandas da educação ao longo do tempo.

Com isso, urge a necessidade de uma revisão nesses documentos de modo a nortear a educação especial, especialmente após presenciarmos a crise durante a pandemia da Covid-19, a qual acentuou ainda mais as dificuldades com relação ao fazer didático-pedagógico dos professores, tanto das salas comuns, como do AEE, uma vez que

> Os objetivos gerais da Educação Especial não diferem daqueles da Educação Regular, uma vez que ambas devem proporcionar ao educando, a formação necessária para o desenvolvimento de suas potencialidades, auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para uma vida com dignidade (CAPELLINI; MENDES, 2004, p. 599).

De acordo com esse raciocínio, o foco principal das ações didático-pedagógicas desenvolvidas na escola, seja em tempos habituais e/ou em contextos atípicos, é o desenvolvimento de competências e habilidades de todos os estudantes, façam parte ou não da Educação Especial. Para isso, requer uma revisão das normativas e teorias de ensino no que concerne ao AEE e ao ensino que se processa em salas comuns, para que os estudantes não tenham seus processos de desenvolvimento intelecto-pessoal prejudicados drasticamente.

Ter um olhar atento às legislações, como a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e a LDBEN, bem como nomenclaturas e respectivos significados, como Educação Especial e AEE, é de suma importância, pois

> [...] é preciso compreender que a LDB 9394/96 faz referência à Educação Especial e não ao Atendimento Educacional Especializado. Tais serviços, não devem ser entendidos como sinônimos. Para que não se torne inconstitucional, o termo “Educação Especial”, constante no corpo da lei, deve ser entendido como serviços de apoio especializado que perpassa todas as etapas e níveis de ensino como modalidade de complemento ou suplemento ao ensino comum (SCHLÜNZEN et al, 2011, p. 152).

O conhecimento e a clareza dos termos existentes nas legislações que regem o sistema de ensino quanto à Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, evita distorções que venham a dificultar e/ou comprometer o processo de ensino e de aprendizagem.

Questões de ordem econômica e sociocultural interferem diretamente e de forma negativa no processo de ensino e aprendizagem realizado em período pandêmico, no qual o isolamento social se faz necessário, resultando em um aumento drástico das desigualdades educacionais. Isso porque os segmentos sociais vulnerabilizados, por não terem acesso à internet, computadores, dentre outras tecnologias digitais da informação e comunicação, não têm como acompanhar orientações, discussões e demais atividades realizadas com o uso dos referidos recursos.

Assim, diante da necessidade de compreender o modo como os professores podem desenvolver suas atividades da docência, principalmente no AEE, durante contextos desafiadores como o da pandemia, abordaremos este aspecto no próximo tópico.

2.2 O que compete aos professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais durante o período pandêmico?

A SRM é um ambiente adequado e de fundamental importância para que o AEE aconteça da melhor maneira possível, entretanto, o período pandêmico tem mostrado que o referido atendimento não se limita a este espaço físico, e que pode favorecer o desenvolvimento de aprendizagens diversas, a depender da criatividade e da disponibilidade de recursos pelos professores para seu fazer didático-pedagógico.

Nessa perspectiva vale destacar que, de acordo com o Art. 5º da Resolução CNE/CEB 4/2009, “o AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos

multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns[...]" (BRASIL, 2009, p. 2).

Em sintonia com o que consta na Resolução CNE/CEB 4/2009, a Secretaria de Estado, da Educação e da Cultura do Estado do Rio Grande do Norte no dia 23 de novembro de 2016, publica a Resolução de Nº 03/2016-CEB/CEE/RN, que em seu Art. 10º, reza que as SRM "deverão contar com professores especializados no AEE e estarem equipadas com material de ensino-aprendizagem, inclusive com jogos e tecnologias que atendam às demandas específicas de aprendizagem dos alunos".

Ainda, que "caberá ao professor das SRM realizar o suporte a escola em que se encontra matriculado o estudante com NEE, através do serviço de itinerância", o que remete ao entendimento de que o trabalho do professor do AEE, tanto pode acontecer tanto nas SRM, como em outros espaços escolares e não escolares.

Contudo, a partir do mês de março de 2020, os sistemas de ensino do Brasil precisaram passar por redimensionamentos, com vistas à necessidade do isolamento social para contenção da disseminação da Covid-19. Neste cenário, o ensino remoto passou a ser desenvolvido, sendo realizado por meio de plataformas digitais, disponibilização de atividades impressas para que as famílias desenvolvessem com os estudantes, uso dos aplicativos de conversa, como *WhatsApp*, dentre outros.

Independentemente do surto pandêmico, o trabalho do professor do AEE, desenvolvido nas SRM ou não, bem como dos demais professores que atuam em qualquer outra modalidade de ensino, continuou sendo realizado, mesmo que em diferentes formatos, pois

> O Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve também ser garantido no período de emergência, mobilizado e orientado por professores regentes e especializados, em articulação com as famílias para a organização das atividades pedagógicas não presenciais a serem realizadas (BRASIL, 2020, p. 15).

Os professores do AEE têm a incumbência de organizar e desenvolver as atividades pedagógicas necessárias ao aprender dos estudantes, em tempos considerados comuns ou não. Quanto a isso, tais profissionais têm passado por diversos desafios, os quais se agravaram consideravelmente com o advento da

pandemia da Covid-19, comprometendo o processo de aprendizagem dos estudantes PAEE.

Esses desafios implicaram na não operacionalização da legislação, tanto estadual como nacional, como é o caso da PNEEPEI (2008), a qual assegura aos estudantes com deficiência, superdotação e/ou altas habilidades, o AEE. Este, por sua vez, é definido pelo Decreto Federal 7.611/11, no § 1º do Art. 2º, alíneas I e II como:

> […] conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas: I - complementar a formação dos alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento, como apoio permanente e limitado, no tempo e na frequência dos estudantes às Salas de Recursos Multifuncionais, doravante denominadas pela sigla SRM; ou II - suplementar a formação de alunos com Altas Habilidades/ Superdotação (BRASIL, 2011).

Fica evidenciado que também é dever do professor do AEE acompanhar o modo como acontece o trabalho com os recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, de forma a perceber as dificuldades dos estudantes durante as aulas e, assim, buscar possíveis alternativas para que estes possam aprender o conteúdo didático sem prejuízo de experiências vivenciadas em sala de aula. Para isso, é necessário estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais visando a elaboração de estratégias e a disponibilização de recursos de acessibilidade.

Nesta proposta,

> Consideram-se serviços e recursos da educação especial àqueles que asseguram condições de acesso ao currículo por meio da promoção da acessibilidade aos materiais didáticos, aos espaços e equipamentos, aos sistemas de comunicação e informação e ao conjunto das atividades escolares (BRASIL, 2008, p. 1).

Quanto a tais serviços, acesso ao currículo, dentre outras questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem de todos os estudantes, mais especificamente durante a pandemia da Covid-19, o Conselho Nacional de Educação-CNE, enquanto órgão normativo, em consonância com a Medida Provisória nº 934/2020, que versa sobre a dispensa da obrigatoriedade dos dias letivos do ano de

2020, tanto da Educação Básica como do Ensino Superior, publicou documentos norteadores das ações educativas a serem desenvolvidas. Destas, destacamos o Parecer CNE/CP nº 5, de 28 abril de 2020, que tratou da "[...] reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19".

O Parecer CNE/CP nº 9, de 8 de junho de 2020, retomou essa temática com o reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020 e o Parecer CNE/CP nº 11, de 7 de julho de 2020, definindo as "Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia".

Vale ressaltar, ainda, que em 18 de agosto do mesmo ano, foi sancionada a Lei nº 14.040/2020, que "estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6/2020" (BRASIL, 2020, p. 4).

Assim, de acordo com o Art. 4º:

> Para o cumprimento dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Básica, e observando-se que a legislação educacional (LDB, art. 23) e a BNCC admitem diferentes critérios e formas de organização da trajetória escolar, a integralização da carga horária mínima do ano letivo afetado pela pandemia pode ser efetivada no ano subsequente, inclusive por meio da adoção de um continuum curricular de 2 (duas) séries ou anos escolares contínuos, observadas as diretrizes nacionais editadas pelo CNE, a BNCC e as normas dos respectivos sistemas de ensino (BRASIL, 2020, p. 4).

O estabelecido nos documentos publicados pelo Conselho Nacional de Educação durante a pandemia se aplicou a todos os níveis e modalidades de ensino, o que inclui o AEE. Deste modo,

> [...] as atividades pedagógicas não presenciais, mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação, adotarão medidas de acessibilidade igualmente garantidas, enquanto perdurar a impossibilidade de atividades escolares presenciais na unidade educacional.

Ademais, a Lei nº 14.040 de 18 de agosto de 2020 ressalta que os sistemas de ensino "[...] têm liberdade de organização [...] próprio, devem buscar e assegurar

medidas locais que garantam a oferta de serviços, recursos e estratégias para que o atendimento dos estudantes da educação especial ocorra com padrão de qualidade".

Nesse sentido, vale destacar que o período pandêmico apresentou desafios que comprometeram a qualidade dos atendimentos aos estudantes com deficiência, dadas as condições precárias e/ou a inexistência dos recursos viáveis aos estudos síncronos[2] por parte de muitos dos estudantes, bem como a falta de qualificação dos professores para realização de atividades por meio de plataformas digitais, dentre várias outras.

Nessa perspectiva, a Resolução Nº 2/2001 CNE/CEB, ao tratar sobre a formação dos profissionais lotados nas salas de atendimento especializado, esclarece que

> [...] a atuação no atendimento educacional especializado [...] deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial (BRASIL/PNEEPEI, 2008, p. 19).

Com o isolamento social necessário para a contenção da transmissibilidade da Covid-19, o trabalho do professor do AEE passou a acontecer de forma precária, dada a questões como: falta de um acompanhamento adequado por parte das famílias dos estudantes para a realização das atividades encaminhadas/orientadas; disparidade quanto ao acesso às TDIC e internet, uma vez que nem todos têm acesso a tais recursos; distanciamento dos professores em relação ao planejamento, acompanhamento e avaliação das atividades; despreparo da equipe pedagógica para um bom trabalho com as plataformas digitais; dentre outros fatores.

Durante a pandemia, o trabalho dos professores que atuam nas SRM tem se deparado com outras dificuldades, como a falta de competências e habilidades para o uso crítico e criativo da TDIC na realização das atividades no ensino remoto. Mediante a tal cenário, fica evidente a necessidade de as escolas atuais contarem com apoio de profissionais qualificados que consigam lidar com as novas tecnologias

[2] Alternativa do ensino remoto utilizada durante o período da pandemia da Covid-19 por meio das plataformas digitais, em que professores e estudantes interagiam e interagem em tempo real para esclarecimento de dúvidas, orientações, realizações de atividades diversas.

da informação e comunicação, de modo que consigam assistir aos estudantes e superar desafios inerentes ao seu ofício.

Além de tais competências e habilidades, o professor precisa ter conhecimento sobre

> [...] a Libras para atuar com alunos surdos, o Braile para apoiar o processo de aprendizagem com alunos cegos, assim como softwares para leitura de tela, ou então, conhecer o Tadoma, o braile tátil, a língua de sinais tátil para poder se comunicar com o aluno surdocego (FUMES et al., 2014, p. 72).

Para o atendimento virtual ofertado durante o isolamento social, os professores das salas de recursos necessitavam ter a devida qualificação para orientar os estudantes PAEE no uso das ferramentas necessárias. Ainda, realizar intervenções pertinentes que promovessem o desenvolvimento de procedimentos didático-pedagógicos realmente satisfatórios e condizentes com as mais variadas situações, exigindo dinamismo e meios viáveis para melhores rendimentos no processo de aprendizagem dos estudantes alvo.

De acordo com esse raciocínio, Pacheco (2007, p. 201) considera

> [...] que as escolas necessitam de profissionais qualificados para dar apoio nas tarefas de identificação, intervenção e orientação, por meio de técnicas, procedimentos e ferramentas que requerem uma especialização de natureza psicológica e pedagógica. Para que essas práticas possam ser realizadas, um dos principais pontos a se ter em mente é a colaboração e a coordenação de todos os agentes participantes no processo e de todos os serviços de apoio externo.

Para tanto, os professores que atuam nas SRM precisam de especializações pedagógicas para que possam desenvolver suas práticas satisfatoriamente, dadas as peculiaridades que envolvem o AEE em sistema remoto de ensino, como o uso das Tecnologias Assistivas, dentre outras, de modo que os estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais possam contar com o apoio especializado para conseguirem aprender.

O momento atual conclama por novas maneiras de ser e fazer educação, sobretudo para os estudantes com deficiência, altas habilidades e/ou superdotação, os quais requerem uma atenção maior em relação às diversas maneiras possíveis de

lhes oportunizar o acesso ao currículo, à informação e à comunicação. Entretanto, para realizar as adaptações estruturais e de recursos materiais e humanos das quais necessitam, é preciso haver clareza de quem realmente faz parte do referido público.

2.3 Formação e práticas do professor em tempos de pandemia: Um olhar para as especificidades do público-alvo do AEE

Há muito tempo nosso sistema educacional vem reproduzindo práticas pedagógicas que não atendem de fato às necessidades e expectativas dos estudantes, uma vez que não considera as diferenças e individualidades de cada indivíduo, repercutindo negativamente em seus resultados de aprendizagens, como atestam avaliações externas como Prova Brasil, Pisa, Enem, dentre outras.

Os resultados dessas avaliações mostram a precariedade no ensino público, mais especificamente na Educação Básica, a qual foi agravada em diversos aspectos durante a pandemia da Covid-19. Tal fato reflete nas aprendizagens de todos os estudantes, sobretudo, daqueles com deficiência, corroborando para que as desigualdades se acentuem cada vez mais, pois é dever da escola

> [...] reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos por meio de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade [...] dentro das escolas Inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que lhes assegure uma educação efetiva [...] (UNESCO, 1994, p. 6).

Torna-se inadmissível um trabalho educativo no século XXI ser desenvolvido como se fosse destinado a estudantes do século XVIII ou XIX. Ressalta-se este alerta para todos que fazem parte da educação e para os futuros profissionais, de modo a perceberem que

> [...] a Formação Continuada é necessária em qualquer área de atuação. Frente ao novo paradigma da inclusão, percebemos que há muitos desafios a serem vencidos e conhecimento a ser produzido, para que a conquista de uma Educação Inclusiva seja alcançada (CARMO; FUMES, 2020, p. 598).

Sob esse prisma, a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, definida no Decreto 6755 de 29 de janeiro de 2009, menciona que a formação inicial e continuada dos professores se apresenta como prioridade, e deve acontecer “[...] em regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, e por meio de ações e programas específicos do Ministério da Educação (BRASIL, 2009).

O período da pandemia mostrou que os estudantes com deficiência, por se depararem com a falta de acesso aos professores nos espaços físicos das instituições escolares, acompanhamento pedagógico adequado por parte dos familiares, ausência de recursos didático-pedagógicos acessíveis e, sobretudo, a falta de qualificação do professor para o trabalho com as TDIC, teve seu processo de aprendizagem e de inclusão escolar comprometido.

Isso mostra que o acesso ao conhecimento ainda é privilégio de poucos, agravando ainda mais a

> [...] exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar (BRASIL, 2008, p. 1).

No contexto brasileiro, a situação enfrentada pelos sistemas educacionais, demandando um ensino remoto, impactou significativamente o processo de aprendizagem dos estudantes pertencentes às classes mais vulneráveis em âmbito sociocultural e econômico e/ou com deficiências, acentuando a exclusão e o fracasso escolar. Isso porque grande parte dos alunos não têm como acompanhar as atividades propostas, seja em tempo real, por meio das plataformas digitais, ou por demais alternativas que promovam o acesso aos recursos tecnológicos, a internet e outros que se apresentam viáveis à educação nesta modalidade.

Além das dificuldades de acesso ao ensino remoto por meio das TDIC por parte dos estudantes, este cenário evidenciou o quanto os professores encontram

dificuldades na utilização destes recursos, os quais já precisariam ser integrantes de suas práticas, antes mesmo do surto pandêmico.

Com o entendimento de Gatti (2008, p. 57), de que a formação continuada é "tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação", aqui enfatizamos a pouca ou inexistência dessa formação, tanto para os professores da Educação Especial, como para os que atuam nas salas comuns do ensino regular.

Isso porque embora sejam habilitados para desempenharem a docência, os baixos índices de rendimento dos estudantes têm mostrado que "[...] os professores das salas comuns não têm recebido a necessária atenção para atender com qualidade os alunos do público alvo da Educação Especial" (FUMES et al., 2014, p. 73).

De acordo com esse raciocínio, Capellini e Mendes (2004, p. 598) dizem que "a complexidade do processo de ensino-aprendizagem está de modo geral relacionada à formação precária dos professores que somente dominam os métodos passivos". Isso nos faz perceber que os resultados de aprendizagens dos estudantes estão intimamente relacionados à qualidade do fazer didático-pedagógico que lhe é ofertado, sendo "imprescindível a articulação da formação inicial com a continuada, para que essa última possa se amparar na primeira, colocando os docentes, entre outras metas, em compasso com as mudanças ocorridas no campo educacional" (FUMES et al., 2014, p. 79).

Diante disso, consideramos ser de fundamental importância que os professores se percebam como seres inacabados, dadas as constantes mutações ocorridas no campo das ciências e das tecnologias, bem como os reflexos de tais mudanças na vida das pessoas e da sociedade em que vivem. Deste modo, tais profissionais podem permanecer na busca por inovações para suas práticas e, consequentemente, nas aprendizagens dos estudantes, independentemente de qualquer peculiaridade que se apresente.

Ainda, segundo Glat e Pletsch (2012, p. 121), a formação "deve ser direcionada a duas vertentes interligadas: o 'saber', e o 'saber fazer'". Com isso, fica claro que os saberes alcançados na formação inicial e continuada dos professores precisam ser somados às experiências, pois

> A formação dos professores e seu desenvolvimento profissional são condições necessárias para que se produzam práticas integradoras positivas nas escolas. É muito difícil avançar no sentido das escolas inclusivas se os professores em seu conjunto [...] não adquirirem uma competência suficiente para ensinar a todos os alunos (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 44).

Assim, faz-se necessária a oferta de cursos de formação continuada para todos que integram a escola, especialmente os professores, a partir de leituras, discussões e propostas baseadas em teóricos e estudiosos da educação, principalmente do ensino colaborativo/coensino, que apresentam uma nova maneira de perceber o ensino e conduzi-lo, proporcionando inovações necessárias e eficazes para os resultados de aprendizagens dos nossos estudantes.

Ademais, as ofertas dos cursos de formação continuada precisam ser revistas, pois os professores ainda se apresentam carentes de incentivos e estímulos, embora já existam políticas públicas educacionais voltadas à Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, como bem elucidam (CARMO; FUMES; MERCADO; MAGALHÃES, 2019, p. 1), quando dizem que

> As políticas educacionais caminharam desde as últimas décadas do século XX em direção ao paradigma da inclusão escolar, demandando novas práticas docentes, como recorrentes estudos da área demonstram, e consequentemente exigem repensar a formação de professores.

Por diversas razões, os professores apresentam-se desmotivados a buscar novas alternativas de trabalho – o que nem sempre é fácil de se realizar, dada a resistência de muitos em tentar redimensionar estratégias que já estão habituados a desenvolver. Assim, é preciso articulação estratégica entre gestores administrativos e pedagógicos, pautada em informação legal e teórica consistente, viabilizando o maior envolvimento possível dos referidos professores.

É preciso que o processo formativo dos professores aconteça com atenção ao currículo, planejamento e seleção de materiais, especialmente em tempos de pandemia, em que “[...] devam ser concebidos/projetados para acomodar a maior variedade possível de preferências e necessidades dos aprendizes” (BLOCK et al, 2018, p. 151), o que implica na necessidade de profissionais qualificados que

consigam lidar com os diversos desafios que o processo de ensino e aprendizagem apresenta cotidianamente.

Para que os procedimentos didático-pedagógicos em contextos atípicos sejam realmente satisfatórios e condizentes com as mais variadas situações, que exigem dinamismo e meios viáveis para melhores rendimentos na aprendizagem dos estudantes, os professores precisam perceber que

> A escola padronizada, que ensina e avalia a todos de forma igual e exige resultados previsíveis, ignora que a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exige proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora (MORAN, 2005, p. 16).

A escola conta com uma diversidade de indivíduos que apresentam necessidades e interesses distintos e, por isso, precisa estar atenta a tal realidade, haja vista que se torna incoerente e até descabível a padronização de estratégias de trabalho e de avaliação para todos os indivíduos. Para isso, requer-se atenção às mudanças que precisam acontecer em seu dinamismo, desde a flexibilização curricular e planejamento estratégico, até uma avaliação criteriosa e comprometida com a melhoria da qualidade do ensino.

O alcance dessa qualidade do ensino é urgente, de modo a diminuir a distância que persiste há muito tempo entre o que pregam os dispositivos legais, e o que acontece nas práticas cotidianas das salas de aula. Sob esse prisma, o estabelecimento de parcerias entre todos que fazem parte da instituição escolar, e que buscam um objetivo comum, torna-se imprescindível. Disso trataremos mais detalhadamente no tópico que se segue.

2.4 O coensino e/ou ensino colaborativo na perspectiva da efetiva aprendizagem dos estudantes da educação especial durante a pandemia da COVID-19

Para tratarmos de questões relacionadas ao coensino e/ou ensino colaborativo, é preciso que tenhamos clareza quanto ao que a referida proposta de ensino nos remete. Nessa perspectiva, Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) afirmam que:

> O ensino colaborativo ou coensino é um dos modelos de prestação de serviço de apoio no qual um professor comum e um professor especializado dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o ensino dado a um grupo heterogêneo de estudantes. Tal modelo emergiu como alternativas aos modelos de sala de recursos, classes especiais ou escolas especiais, especificadamente para responder às demandas das práticas de inclusão escolar de estudantes do público-alvo da educação especial [...] (MENDES, VILARONGA; ZERBATO, 2014, p. 45).

Com esse raciocínio, percebemos que a dinâmica de ensino pautada nos princípios da colaboração apresenta-se de fundamental importância, pois é uma alternativa de trabalho na qual o professor da sala comum e o da Educação Especial, em parceria, favorecem situações em que "[...] todos podem aprender juntos, independentemente de suas condições individuais, sociais, culturais, limitações e deficiências" (GLAT; PLETSCH, 2013, p. 7).

A colaboração existente entre todas as ações dos professores no cotidiano da sala de aula em sistema de ensino presencial e/ou remoto deve estar focada em todos os estudantes, sem diferenciação de tratamento ou atitude que evidencie os estudantes com deficiência entre os demais da turma, ou qual é o professor do ensino comum e o da Educação Especial. Como bem expõem Mendes e Vilaronga (2014, p. 21), o

> [...] ensino colaborativo ou coensino não acontece em uma sala de aula comum onde um professor age como o "principal" enquanto que o outro atua como o "ajudante"; e muito menos quando a atividade com o aluno PAEE é ensinada pelo professor de Educação Especial no canto de uma sala de aula da escola regular, enquanto o professor do ensino comum se dedica ao restante da classe.

A principal finalidade da escola é oportunizar aos estudantes o desenvolvimento de aprendizagens com seus pares por meio de interações, trocas de experiências e/ou saberes, respeitando o ritmo próprio de aprendizagem de todos, sem que nenhum seja tido como deficiente ou não. Essa perspectiva de colaboração mútua visando uma escola inclusiva implica em transformações necessárias nos mais diversos sentidos, pois

> [...] para atender os alunos com necessidades educacionais com qualidade, a escola deve modificar-se no aspecto político (construção

> de uma rede de suportes capaz de formar pessoal e promover serviços na escola, na comunidade, na região); no aspecto educacional (capacidade de planejar, programar e avaliar programas para diferentes alunos em ambientes da escola regular) e no aspecto pedagógico (o uso de estratégias de ensino que favoreçam a inclusão e descentralize a figura do professor, o incentivo às tutorias por colegas, a prática flexível, a efetivação de currículos adaptados) (MENDES, 2002, p. 76).

Ao passo em que acontece a corresponsabilização dos professores que fazem parte da instituição escolar para com o processo de ensino e aprendizagem de todos os estudantes, o planejamento, a avaliação da aprendizagem de acordo com as peculiaridades que envolvem o processo de ensino e de aprendizagem e, consequentemente, os redimensionamentos e/ou aperfeiçoamento de práticas, oportuniza-se um ensino mais organizado e com resultados satisfatórios, haja vista que existe uma luta coletiva para o alcance de um só propósito.

Conforme Capellini e Zerbato (2019, p. 35), “[...] o ensino colaborativo envolve um trabalho de parceria entre professor de ensino comum e professor de educação especial [...] pressupõe que a escola deve ser modificada para atender os estudantes”. As escolas, nos mais diversos sentidos, especialmente no pedagógico, precisam passar por modificações, se seu foco principal for o alcance de resultados de aprendizagens satisfatórios de todos os estudantes, em tempos de pandemia ou não.

Entendemos ainda com Mantoan (2003, p. 8) que “[...] é a escola que tem de mudar, e não os alunos, para terem direito a ela!”. Contudo, o processo de adaptação da escola, no sentido de se respeitar e atender às necessidades de todos os estudantes, perpassa pela necessidade de os professores, mais precisamente das salas de aulas comuns, reverem suas posturas, tanto no que tange aos aspectos didático-pedagógicos, como também no que concerne aos modos de se referir aos estudantes.

Isso porque, ao se remeterem aos estudantes que fazem parte da Educação Especial, os definem como alunos da inclusão, dizendo que têm “[...] "uma inclusão" ou "um caso de inclusão" em sua sala ou na sua escola, como se o conceito de "inclusão" agora fosse sinônimo de "deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação" (RODRIGUES; CAPELLINI, 2014, p. 52), e não o modo de oportunizar a inclusão na sala de aula e na escola.

Existe nesses discursos uma certa incoerência, pois tais responsabilidades dizem respeito à toda instituição escolar, assim como a inclusão não diz respeito apenas à escola, mas a esta instituição e à sociedade em geral.

A discussão e, sobretudo, o desenvolvimento do ensino colaborativo e/ou coensino ainda não se faz presente na maioria das nossas escolas, mas necessita acontecer para que tal situação não agrave ainda mais os prejuízos provocados pela pandemia da Covid-19, em que, muitas vezes, as responsabilidades para com os estudantes PAEE são atribuídas exclusivamente ao professor do AEE, sendo percebida como uma das principais dificuldades da atuação desse profissional.

Vale ressaltar que para a escola se transformar realmente em uma instituição inclusiva, que garante o direito de aprender de todos os estudantes, precisa contar com um sistema de ensino pautado na corresponsabilização, primando por discussões relacionadas a questões que envolvam o

> [...] tempo de planejamento em comum entre o professor de educação especial e o professor da sala regular; aos conteúdos que devem ser incluídos no currículo; às adaptações curriculares; à distribuição de tarefas e responsabilidades; às formas de avaliação; às experiências em sala de aula; aos procedimentos para organização da sala; à comunicação com alunos, pais e administradores; ao acompanhamento do progresso de aprendizagem dos alunos; às metas para o Plano Educacional Individualizado dos alunos com deficiência (VILARONGA; MENDES, 2014, p. 141).

Quanto ao planejamento das atividades didático-pedagógicas durante o período da pandemia da Covid-19, no estado do Rio Grande do Norte, por meio da Portaria-SEI Nº 438, de 21 de outubro de 2020, temos estabelecido que:

> 1.3.1 Esse planejamento deve considerar:
>
> 1.3.1.1 as aprendizagens definidas nos documentos e orientações curriculares vigentes para os Ensinos Fundamental e Médio, bem como para as modalidades de Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos, Tempo Integral, Educação do Campo, Educação Especial, entre outras;
>
> 1.3.1.2 as aprendizagens construídas pelos estudantes no período das aulas não presenciais, com atenção especial aos objetivos não cumpridos no ano 2020;

> 1.3.1.3 os princípios da flexibilidade e da interdisciplinaridade entre as áreas de conhecimento, a diversidade das experiências formativas, dos canais de comunicação, dos materiais e recursos pedagógicos e das estratégias que assegurem a aprendizagem de todos os estudantes.

Ressaltamos ainda que, mesmo em meio à incompreensão decorrente da falta de conhecimento e/ou sensibilização, existe a possibilidade de se efetivar um ensino colaborativo em que não apenas professores das salas comuns do ensino regular e professores da Educação Especial possam dialogar e dividir responsabilidades no que concerne ao processo de aprendizagem dos estudantes, mas também os gestores administrativos e pedagógicos, dentre outros atores. Tal integração deve ser proposta com vistas "[...] a contribuir para que estes desenvolvam uma prática pedagógica mais reflexiva e comprometida ética e politicamente com as exigências do contexto atual" (FUMES et al, 2014, p. 79).

Para que a instituição escolar consiga êxito no cumprimento das suas funções, precisa contar com o envolvimento de gestores, professores das salas comuns, professores do AEE, família e demais segmentos que, de forma direta e/ou indiretamente, estabelecem relações com o processo de ensino e de aprendizagem.

Estes, por meio de um trabalho colaborativo e articulado, poderão contribuir para a garantia do direito de aprender dos estudantes com deficiência em meio ao contexto pandêmico, o qual dificulta ainda mais o processo de ensino e aprendizagem desses estudantes, implicando em sérios comprometimentos na inclusão escolar e social – uma vez que foram colocados à margem das atividades realizadas por meio das TDIC no ensino remoto.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo em pauta consistiu em mais uma busca da compreensão dos aspectos relacionados às situações peculiares que envolvem o processo de ensino e de aprendizagem, sobretudo em tempos de pandemia, como o da Covid-19.

Sendo assim, "[...] é pertinente que a pesquisa científica esteja alicerçada pelo método, o que significa elucidar a capacidade de observar, selecionar e organizar cientificamente os caminhos que devem ser percorridos para que a investigação se concretize" (GAIO; CARVALHO; SIMÕES, 2008, p. 148). Por isso, o uso de técnicas e métodos bem definidos é essencial ao pesquisar, de modo a encontrar caminhos viáveis para a resolução e/ou minimização dos problemas que motivaram a investigação.

Outra questão que precisou ser considerada foi o estabelecimento de relações entre o aporte teórico utilizado na/para a pesquisa e os dados obtidos, de modo que houvesse uma compreensão assertiva das práticas didático-pedagógicas dos professores, mais precisamente do AEE e das salas comuns, bem como suas implicações no processo formativo dos estudantes com deficiência – elementos estes de fundamental importância, já que todos têm direito à educação e a um processo de ensino e de aprendizagem com a devida qualidade, seja em tempos considerados normais, ou pandêmicos.

Nessa perspectiva, a investigação relaciona-se a tais processos, com o entendimento de que pesquisa se refere a um "procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou verdades parciais", conforme nos mostra Lakatos e Marconi (1991, p. 155). Sob essa ótica, apresentamos no presente capítulo os aspectos metodológicos que nortearam o estudo, visando o alcance dos objetivos propostos, tais como o tipo de pesquisa, sujeitos da pesquisa, instrumentos da pesquisa, coleta de dados, tratamento dos dados, dentre outros, conforme detalhamento a seguir.

Metodologicamente, quanto à abordagem, a pesquisa se apresenta com cunho qualitativo, por buscar conhecimentos detalhados sobre a atuação dos professores do

AEE com vistas à garantia do direito de aprender das pessoas com deficiência. Para tal, fez-se necessário o estabelecimento de contato com os professores que atuam no AEE e nas salas comuns do ensino regular, especificamente nos anos iniciais do ensino fundamental, por serem estes os atores sociais responsáveis pela busca e desenvolvimento de alternativas didático-pedagógicas que atendam as peculiaridades dos alunos, de modo a zelar por um processo formativo exitoso para todos os estudantes.

O termo qualitativo, de acordo com Chizzotti (2006, p.28), "[...] implica uma partilha densa, com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio, os significados visíveis e latentes, que somente são perceptíveis a uma atenção sensível".

Quanto ao tipo de pesquisa em evidência, esta, por apresentar íntima relação com os objetivos propostos, bem como com as técnicas utilizadas para a coleta de dados, tratou-se de uma pesquisa descritiva. Segundo Triviños (1987, p. 110), "[...] o estudo descritivo pretende descrever 'com exatidão' os fatos e fenômenos de determinada realidade [...]".

Esse raciocínio alinha-se ao de Marconi e Lakatos (2017), quando explicam que "a pesquisa descritiva trata-se de um delineamento sobre o que é e aborda também quatro aspectos: descrição, registro, análise e interpretação de fenômenos atuais, objetivando o seu funcionamento no presente".

Ainda, de acordo com Demo (2000, p. 21), nosso estudo se assinalou como empírico, visto que neste tipo de pesquisa busca-se a "face empírica e fatual da realidade; [...] analisa dados, procedendo sempre pela via do controle empírico e fatual". Tal processo aconteceu por meio da realização de entrevistas, as quais possibilitaram o entendimento sobre as condições de trabalho dos professores, sobretudo, do AEE, e seus impactos no processo formativo e de inclusão dos estudantes com deficiência.

3.1 Caracterização da escola campo de pesquisa

A pesquisa se deu em uma das escolas da rede municipal de ensino de Luís Gomes-RN, que atende turmas do 1º ao 5º ano, e realiza Atendimento Educacional Especializado na Sala de Recursos Multifuncionais nos turnos matutino e vespertino.

Quanto aos aspectos físicos, a referida escola conta com cinco (05) salas de aula, uma (01) diretoria, uma (01) secretaria, uma (01) Sala de Recursos Multifuncionais, uma (01) cozinha, uma (01) dispensa, três (03) banheiros (masculino, feminino e funcionários), um (01) pátio para recreação, dois (02) almoxarifados e uma (01) biblioteca.

No que concerne às condições físicas de acessibilidade, a unidade conta com rampas de acesso para cadeirante, mas ainda se faz necessária a adaptação dos banheiros para esses estudantes.

Em 2022 o número de alunos matriculados era de cento e vinte (120). Dentre estes, vinte e cinco (25) apresentavam condições como Transtorno do Espectro Autista (TEA), Deficiência intelectual, Síndrome de Down, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), dentre outras.

A equipe pedagógica é composta por uma gestora administrativa, uma coordenadora pedagógica, cinco professores que atuam nas salas comuns do ensino regular, um nas atividades de reforço e dois na Educação Especial. Todos possuem nível de pós-graduação em suas áreas de atuação.

De acordo com o histórico da instituição, contemplado em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental apresentam necessidades de assistência de profissionais especializados, sobretudo, os que apresentam uma ou mais deficiências para conseguirem avançar em seu processo de escolarização.

3.2 Sujeitos da pesquisa

A escolha dos participantes considerou os seguintes critérios: serem professores atuantes nas salas comuns do ensino regular nos anos iniciais do ensino fundamental e da Educação Especial, terem disponibilidade para participar da entrevista e, sobretudo, contribuir para o alcance das respostas para as questões que motivaram a pesquisa.

Trata-se de uma amostra escolhida intencionalmente que, de acordo com Triviños (1987, p. 132), busca por:

> [...] uma espécie de representatividade do grupo maior dos sujeitos que participarão no estudo. Porém, não é, em geral, a preocupação

> dela a quantificação da amostragem. E, ao invés da aleatoriedade, decide intencionalmente, considerando uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais, segundo o ponto de vista do investigador, para o esclarecimento do assunto em foco; facilidade para se encontrar com as pessoas; tempo do indivíduo para as entrevistas, etc.)

Assim, foram selecionados quatro (04) professores que atuavam nas salas comuns do ensino regular nos anos iniciais do ensino fundamental e um (01) da Educação Especial.

O Quadro 1 tem o detalhamento de características dos participantes da pesquisa de acordo com gênero, formação e atuação na docência.

Quadro 1 - Caracterização dos participantes da pesquisa

Identificação	Gênero	Formação inicial	Pós graduação	Atuação
P1	Feminino	Pedagogia	*Lato Sensu*	Sala comum do ensino regular
P2	Feminino	Pedagogia	*Lato Sensu*	Sala comum do ensino regular
P3	Feminino	Pedagogia	*Lato Sensu*	Sala comum do ensino regular
P4	Masculino	Pedagogia e Letras Língua Portuguesa	*Lato Sensu*	Educação Especial
P5	Feminino	Pedagogia	*Lato Sensu*	Sala comum do ensino regular

Fonte: Elaboração própria (2021).

Todos os sujeitos da pesquisa apresentavam formação inicial a nível de graduação e pós-graduação em suas áreas de atuações, bem como experiência de mais de três anos de docência no ensino fundamental e no Atendimento Educacional Especializado.

3.3 Procedimentos para a coleta de dados

Para a realização de nossa investigação foram utilizadas técnicas específicas de coleta de dados, as quais basearam-se na teoria que norteou a pesquisa. Os instrumentos utilizados foram construídos especificamente para esta coleta de dados, pois, assim como os demais passos, precisam passar por planejamentos criteriosos considerando os tipos de questões que se apresentam favoráveis ao alcance dos objetivos propostos.

A organização de roteiro com a devida sequência de questões se fez necessária, bem como a adequada linguagem utilizada no momento da coleta de dados, que por sua vez, aconteceu por meio de entrevistas semiestruturadas, gravadas em vídeo e em áudio. Com isso, se intencionou estabelecer relações e confrontar posicionamentos dos diversos estudiosos pesquisados, o que também serviu para dar sustentação à compreensão que foi sendo construída sobre a realidade investigada, de acordo com as informações obtidas por meio das entrevistas.

É preciso evidenciar que os participantes da pesquisa permaneceram no anonimato para que tivessem suas individualidades preservadas, pois entendemos que esse é um tratamento ético necessário, expresso na Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, quando trata da importância do pesquisador

> [...] prever procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros [...].

Como a pesquisa envolve seres humanos, antes de darmos início à coleta de dados e aos procedimentos subsequentes, fez-se necessário realizarmos os devidos procedimentos éticos. Inicialmente, estabelecemos contato com a Secretaria Municipal de Educação do município onde se localizada a escola campo de pesquisa, a fim de apresentarmos a proposta de estudo, suas finalidades, dentre outras informações, bem como solicitar a autorização para a sua realização. De posse da concessão, realizamos a submissão do projeto de pesquisa ao comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Ciências e Tecnologia do campus de Presidente Prudente-FCT/Unesp, para as apreciações necessárias.

Após a referida apreciação, o projeto recebeu aprovação por meio do Parecer de nº 4.930.527, atestando que a proposta está em consonância com os devidos procedimentos éticos da pesquisa, conforme estabelece a Resolução 466/12. Com a aprovação do projeto pelo CEP, os participantes da pesquisa receberam uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), ficando uma outra cópia em posse da pesquisadora.

Destacamos que estes foram consultados sobre disponibilidade e interesse em participar da pesquisa, o que ocorreu por meio de diálogos em ocasiões em que a justificativa, objetivos, dentre outros aspectos foram apresentados e discutidos.

Anteriormente à assinatura do termo, houve a leitura, esclarecimento de dúvidas quanto aos propósitos, procedimentos e demais peculiaridades da pesquisa, assim como a reafirmação do compromisso ético de garantir o respeito aos seus direitos. Sendo assim, os entrevistados serão mencionados como P1, P2, P3, P4 e P5, o que resguarda a seriedade e compromisso assumido.

Mediante aceite dos professores em participar do estudo, as entrevistas foram agendadas com espaço de tempo entre elas, no local escolhido pelos próprios, sendo este, a SRM da escola em que atuam. De acordo com Triviños (1987, p. 146), "[...] a entrevista semi-estruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa".

Com esse entendimento, o roteiro focalizou os aspectos relacionados às condições de trabalho para o desenvolvimento de suas atividades profissionais durante o ensino remoto, contemplando seis (06) questões relacionadas aos elementos que envolvem o fazer didático-pedagógico dos professores durante as vivências em período pandêmico, e os reflexos destes nos resultados de aprendizagem dos estudantes, sobretudo daqueles que apresentam deficiência. Tais questões envolviam desde a qualificação profissional dos participantes, até os recursos humanos e materiais com os quais puderam contar para o desempenho de suas atividades no período em que se fez necessário o isolamento social.

Para Manzini (2004, p. 2), "[...] esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas". Assim, a escolha do tipo de entrevista se deu na perspectiva de favorecer situações em que os respondentes se sentissem à vontade para comentar, explicar e esclarecer situações relacionadas à pesquisa, possibilitando análises e interpretações da forma mais coerente possível.

A opção pela referida técnica se deu por entendermos, como propõe Triviños (1987, p. 152), que esse tipo de entrevista "[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]". Assim, possibilita ao pesquisador atuar de forma ativa durante todo o processo de coleta dos dados, de acordo com aspectos condizentes à realidade vivenciada por

estudantes e professores na atualidade.

A elaboração das questões das entrevistas ocorreu considerando os propósitos da pesquisa, sendo estruturadas de forma clara e objetiva, e seguindo a ordem como códigos para que durante a análise dos dados, pudéssemos realizar as devidas menções sem dificuldades.

As entrevistas abordaram também dados de identificação, formação acadêmica dos entrevistados, informações profissionais como tempo de serviço na educação, ano/série, modalidade de ensino e instituição que lecionam, dentre outros que foram juntamente analisados e interpretados no decorrer dos estudos, sob a ótica dos objetivos propostos.

Ao proceder dessa forma, as questões investigadas apresentam uma grande probabilidade de aprofundamento nos mais diversos aspectos do objeto em estudo e suas nuances, na proporção em que o contato direto com os sujeitos da pesquisa e a situação em estudo são estabelecidas, em uma perspectiva de se perceber pontos comuns, porém, com certa abertura para a percepção das singularidades e os diversos significados.

3.4 Tratamento dos dados

Um dos principais aspectos do nosso estudo pautou-se no estabelecimento de comparações entre os posicionamentos dos professores entrevistados, em que confrontos e confluências foram colocados em evidência, a qual procedeu-se a partir de observação atenta das concepções e práticas didático-pedagógicas que os professores dizem adotar, e aquelas apresentadas em estudos, teorias e legislações da educação brasileira quanto ao ensino ofertado aos estudantes PAEE durante a pandemia.

Nessa perspectiva, como procedimento para análise dos dados, fez-se necessário utilizarmos a análise temática, por estar intimamente relacionada à pesquisa qualitativa, “[...] uma vez que busca os significados constituídos a partir da vida individual e coletiva” (ROSA; MACKEDANZ, 2021, p. 3). Assim, apresenta uma subjetividade que é validada a partir da relação entre a pesquisa e a realidade investigada e analisada.

Sob essa ótica, optou-se pela Análise Temática, a qual é utilizada em pesquisas qualitativas e favorece um melhor entendimento do objeto de estudo, pois, segundo

Braun e Clarke (2006, p.3), “[...] fornece uma ferramenta de pesquisa flexível e útil, que pode potencialmente fornecer um conjunto rico e detalhado, ainda que complexo de dados”.

A Análise Temática possibilita, assim, a descrição de um tema e/ou categoria, ou grupo de temas/categorias que revelam ideias e/ou conjunto de ideias advindos das experiências dos participantes da pesquisa, os quais

> [...] são identificados dentro dos significados explícitos ou superficiais dos dados, [...] uma análise temática a nível latente vai além do conteúdo semântico dos dados, e começa a identificar ou examinar as ideias, suposições e conceitualizações – e ideologias – subjacentes que são teorizados como formação ou informação do conteúdo semântico dos dados (BRAUN; CLARKE, 2006, p, 11).

Os dados coletados com a pesquisa apresentaram experiências e realidades pessoais dos participantes de forma alinhada às situações vivenciadas profissionalmente. Deste modo, a Análise Temática como método qualitativo para a análise dos referidos dados representa um meio viável “[...] tanto para refletir a realidade, como para desfazer ou desvendar a superfície da realidade” (BRAUN; CLARKE, 2006, p. 7-8).

A técnica de análise temática compreende assim, três etapas. A primeira, pré-análise, é o momento em que o pesquisador:

> [...] [organiza] o material a ser analisado. Nesse momento, de acordo com os objetivos e questões de estudo, definimos, principalmente, unidade de registro, unidade de contexto, trechos significativos e categorias. Para isso, faz-se necessário que façamos uma leitura do material no sentido de tomarmos contato com sua estrutura, descobrimos orientações para a análise e registramos impressões sobre a mensagem (GOMES, 2002, p. 76).

Para isso, o pesquisador prepara os materiais de acordo com os objetivos estabelecidos para a pesquisa e, em seguida, prossegue para a aplicação e/ou exploração destes junto ao público escolhido, consolidando-se na etapa chamada intepretação. Nesta,

> [...] devemos tentar desvendar o conteúdo subjacente ao que está sendo manifesto. Sem excluir as informações estatísticas, nossa busca deve se voltar, por exemplo, para ideologias, tendências e

> outras determinações características dos fenômenos que estamos analisando (GOMES; 2002; p. 76)

Com isso, percebemos que a Análise Temática favoreceu a realização de uma descrição dos dados de forma “[...] detalhada e diferenciada sobre um determinado tema específico [...]” (ROSA; MACKEDANZ, 2021, p. 11), ocorrendo por meio de entrevistas que buscaram entender os dados de acordo com as respostas, o contexto em que se deram, bem como os sujeitos colaboradores.

4 O FAZER DIDÁTICO-PEDAGÓGICO EM CONTEXTO PANDÊMICO: Implicações ao processo formativo dos estudantes da Educação Especial

Apresentamos neste capítulo a análise dos dados obtidos a partir de entrevistas que tiverem como foco a atuação do professor do AEE em contexto pandêmico. Buscamos, com isso, identificar as principais dificuldades por ele enfrentadas diante dos novos meios de ensino, bem como compreender como deve ser desenvolvido o trabalho desse profissional em aulas remotas, e identificar os recursos que estão sendo utilizados na implementação de seu trabalho no contexto pandêmico, visando a garantia da aprendizagem dos estudantes PAEE.

4.1 A formação dos professores para a realização das atividades remotas

A efetivação da inclusão escolar, impreterivelmente, perpassa pela qualificação dos professores que atuam diretamente com os estudantes PAEE, seja nas classes comuns do ensino regular, seja no AEE. Não obstante, abrange tempos considerados atípicos, como os de pandemia, por se fazer necessário que os referidos profissionais saibam lidar com as especificidades do público de acordo com o que nos colocam os estudiosos da área, bem como as legislações que norteiam nosso sistema de ensino.

Sob esse prisma, procuramos nos inteirar da formação dos participantes da pesquisa, dos quais quatro atuam nas salas comuns do ensino regular e um na Educação Especial. Por estarem diretamente envolvidos no processo de ensino e aprendizagem dos alunos PAEE, percebermos como a formação dos referidos profissionais reflete na qualidade do ensino que se processa na escola em que atuam e, consequentemente, na formação intelecto-pessoal dos referidos estudantes.

Quanto à formação inicial e continuada dos entrevistados, a professora 1 é graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e pós-graduada em Supervisão Escolar e em Novas Tecnologias na Educação.

A professora 2 também é graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e pós graduada em Literatura e Ensino pelo Instituto

Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) e em Psicopedagogia Institucional pelas Faculdades Integradas de Patos (FIP).

A professora 3, como as demais, é graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e pós-graduada em Novas Tecnologias na Educação e em Supervisão Educacional.

O professor 4, além de ser graduado em Pedagogia, tem ainda graduação em Letras - Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas. É pós-graduado em Psicopedagogia com abordagem institucional e clínica e em Gramática e Texto.

Por fim, a professora 5 é graduada em Pedagogia pela IESMIG e pós-graduanda em Coordenação, gestão e docência, e em Psicopedagogia Clínica e Institucional.

Como podemos constatar, os professores 1, 2, 3 e 5 dispõem de formação inicial em Pedagogia e pós-graduações na referida área. Já o professor 4, além da graduação em Pedagogia, possui uma segunda graduação em Letras - Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas, bem como pós-graduações nas duas áreas.

Discutir sobre a formação desses professores se faz necessário, haja vista que nos oportuniza uma compreensão sobre o modo como os conhecimentos desenvolvidos por estes profissionais, tanto em cursos de formação inicial, como continuada, contribuem para a promoção da inclusão e da aprendizagem dos estudantes com deficiência, o que é corroborado pela PNEEPEI (BRASIL, 2008, p. 1), quando diz que:

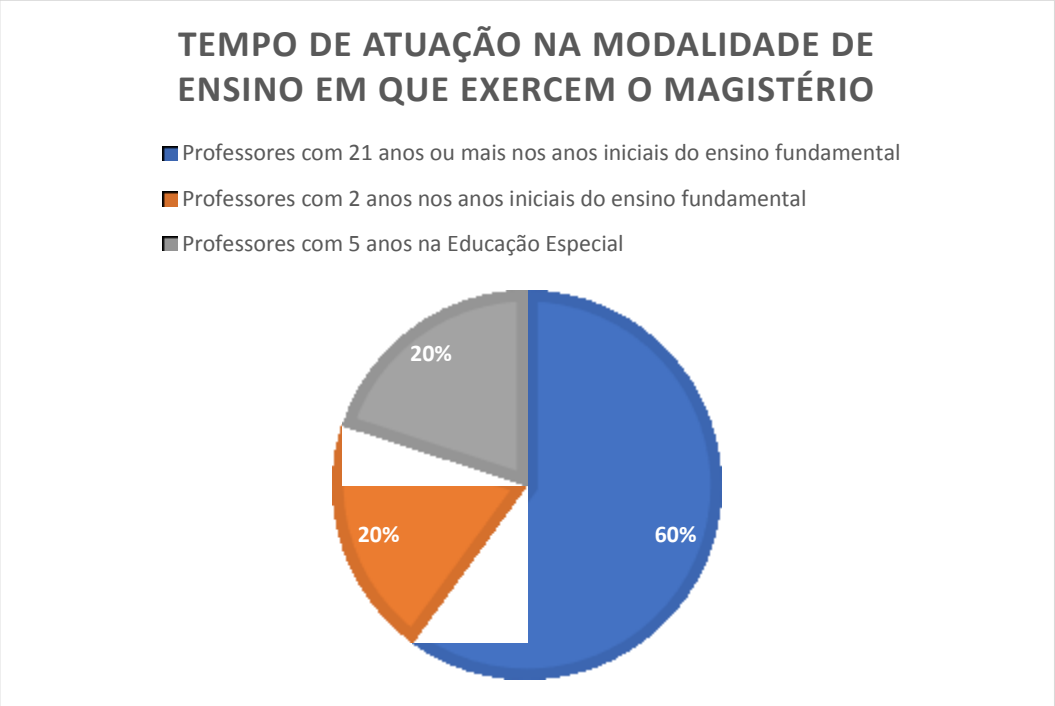
> O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos[...].

A atuação didático-pedagógica do professor está intimamente relacionada ao seu processo formativo, e dentre outros fatores, deve ser entendida como uma das molas propulsoras para que todos os estudantes tenham seus direitos garantidos. Estes, por sua vez, incluem aprender com seus pares por meio da troca de conhecimentos e da participação nas diversas atividades propostas pela escola, seja por meio de contato físico, das interações pelas TDIC, ou qualquer outra forma. Sendo

estes uma questão de direitos humanos, qualquer ato de exclusão ou discriminação precisa ser avaliado, punido e (re) visto.

Com relação à atuação profissional dos nossos entrevistados, quatro deles exerciam suas funções profissionais nos anos iniciais do ensino fundamental e um era o professor da Educação Especial, responsável por organizar o AEE. O tempo de atuação desses professores variava, uma vez que três destes já contam com 21 anos de atividades no magistério nos anos iniciais do ensino fundamental, uma das professoras tem dois anos e o professor da Educação Especial cinco anos de experiência nessa modalidade de ensino, conforme ilustra a Figura 1.

Figura 1 - Tempo de atuação dos professores na modalidade de ensino em que exercem o magistério



Fonte: Elaboração própria (2021).

Nesse sentido, no que concerne ao primeiro questionamento destinado aos professores, buscamos compreender como estes percebem a formação que possuem, ou seja, se acreditam que esta é ou não suficiente para a realização das tarefas que lhes são atribuídas remotamente, e o porquê.

De acordo com as respostas dos referidos professores, é notória a percepção que têm da necessidade de continuarem buscando a qualificação profissional

necessária para o exercício profissional que assumiram, como podemos observar nas falas de P1, P3 e P4:

> *P1: É... Em se tratando de formação, a gente busca isso todos os dias, né?! A nossa formação a gente sabe que...o próprio nome diz que a formação ela é contínua, para todos aqueles que querem contribuir com um país melhor, um país em que a ciência seja importante, seja valorizada. Então, enquanto professores, né? a gente... constantemente a gente está se atualizando e isso mostra que a gente não tá preparado. Essa preparação a gente busca porque o mundo evolui a cada dia, né?! As informações que nos chegam, o mundo tecnologicamente desenvolvido e a clientela que a gente convive, a demanda que a gente tem na vida, faz com que a gente não esteja preparado totalmente. Esse preparado totalmente eu acho que nunca nós vamos estar, né? Nunca vamos estar. E a gente busca isso para levar o melhor para os nossos alunos, através dos estudos, grupos de estudos aqui na escola, né? Tentando se renovar a cada dia para levar o melhor para os nossos alunos.*
>
> *P3: Não, né?! Mas diante desse desafio, aconteceu novas aprendizagens, mas mesmo assim não estou preparada. Porque precisamos é... de mais conhecimentos relacionados às novas tecnologias, precisamos de mais aprendizagem, é... ter equipamentos na realidade, né? Na escola, em casa também, então, é um contexto bem complexo, né? Há uma necessidade em vários sentidos.*
>
> *P4: [...] a gente nunca se sente é... preparado, né? Para um desafio desse tamanho, né? Então, a nossa formação inicial não contempla, né? Essas questões da Educação Inclusiva, né? Eu trabalho diretamente com a Educação Inclusiva, né? sempre de olho na inclusão e, acredito que precisa ainda a gente estudar bastante, né? Para absorver esse novo normal e assim oferecer uma educação de qualidade, né? Aos alunos alvos da Educação Especial.*

Como podemos constatar nas colocações da P1, existe a percepção de necessidade de buscar constantemente uma formação para um fazer didático-pedagógico coerente às mudanças científicas e tecnológicas atuais, as quais, por sua vez, refletem nas informações, perfis dos indivíduos e nossos estudantes. Bem como destaca a professora, essa formação contínua é para o professor que deseja contribuir para um país melhor, que valorize a ciência.

Verificamos nas palavras dos professores que estes congregam crises identitárias, contradições em suas práticas e também expectativas, e com isso, percebemos que a constituição da identidade profissional do professor, nas palavras de Garcia, Hypólito e Vieira (2005, p. 54-55), apresenta-se como:

> [...] uma construção social marcada por múltiplos fatores que interagem entre si, resultando numa série de representações que os docentes fazem de si mesmos e de suas funções, estabelecendo,

> consciente ou inconscientemente, negociações das quais certamente fazem parte de suas histórias de vida, suas condições concretas de trabalho, o imaginário recorrente acerca dessa profissão [...]

A construção dos saberes docentes acontece na e para a prática educativa dos estudantes em um dado tempo e espaço e, por isso, tende a ser adaptado ao contexto situacional em que acontece. Deste modo, as experiências vivenciadas anteriormente servem de base para que possam analisar a maneira como planejam e desenvolvem suas práticas para atender às necessidades dos estudantes em determinados contextos, os quais requerem diferentes objetivos, estratégias de trabalho e, consequentemente, novos saberes e conhecimentos.

O fazer pedagógico, diante das constantes mudanças sociais, precisa de aperfeiçoamentos e redimensionamentos, implicando em novas construções de conhecimentos. Isso pode provocar instabilidades e crises identitárias, ocasionadas pelo fato de se depararem com influências de diversos fatores, seja de suas próprias histórias de vida, do contexto escolar em que atuam, dentre outros, o que reflete de forma direta e/ou indireta nos resultados de aprendizagens dos estudantes.

Mediante os relatos dos professores entrevistados, podemos perceber que o processo de qualificação profissional, mais especificamente para o trabalho realizado em tempos de isolamento social, ficou à critério de cada professor. Nenhum deles fez qualquer alusão à Secretaria Municipal e/ou Estadual de Educação, tampouco ao Ministério da Educação e Cultural (MEC) quanto aos incentivos e disponibilizações das devidas formações continuadas para os profissionais da educação.

Verifica-se, portanto, que os professores ainda são carentes de informações e incentivos quanto à participação em cursos de formação continuada – fato notório nas pontuações dos profissionais entrevistados.

Os professores dessa amostra ficaram alheios às ofertas de cursos de formação continuada durante a pandemia da Covid-19, pois mesmo que não tenham sido propostos a nível municipal, principalmente na especificidade do trabalho junto a estudantes da Educação Especial, o MEC apresentou, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB), meios digitais para colaborar com a formação continuada dos professores da educação básica

> [...] para ajudar as ações docentes e também para que os professores possam extrair recursos complementares para as suas atividades remotas. O Avamec foi desenvolvido para oferecer, de forma integral e gratuita, cursos livres de extensão ou de aperfeiçoamento para os profissionais da educação. Possui cerca de 660 mil usuários cadastrados, com acesso a mais de 110 cursos. Desde o início da pandemia, o acesso à plataforma aumentou substancialmente, passando para mais de 1,5 milhão de acessos por mês (BRASIL, 2021, p. 10).

Diante desse contexto, vale ressaltar que a LDBEN (1996), em seu artigo 80, trata do incentivo e oferta de cursos de formação continuada para os professores, ao estabelecer que: “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”.

Ainda de acordo com a LDBEN, em seu artigo 87, temos a determinação de que “[...] cada Município e, supletivamente, o Estado e a União deverá realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício [...]”, o que denota uma falta de conhecimento e/ou omissão na busca por uma qualificação profissional que atenda às principais necessidades dos professores com relação aos aspectos didático-pedagógicos.

Tal situação repercute negativamente no processo formativo dos estudantes, principalmente daqueles que apresentam uma ou mais deficiências, pois demandam estratégias de ensino viáveis ao desenvolvimento de suas competências e habilidades, o que, por sua vez, requer a devida preparação dos professores.

4.2 A realidade vivenciada pela escola durante o período de pandemia: uma breve descrição de como acontece o AEE e como os professores acreditam que deveria acontecer

Dando continuidade às entrevistas, como segunda indagação procuramos nos inteirar da realidade vivenciada pela escola nesse período de pandemia, solicitando uma breve descrição de como acontece de fato o AEE, e como os professores acreditam que deveria acontecer. Os participantes convergiram de forma unânime em suas respostas, das quais destacamos as falas de P1, P2 e P5:

> *P1: Com relação a como deveria acontecer, né? O trabalho na pandemia, ele deveria acontecer, é...com as ferramentas tecnológicas, o que não é viável pra gente pela falta de conhecimento de vários profissionais, né? Com relação ao uso das tecnologias, e... pela questão também do acesso ao equipamento que a gente pudesse levar esse conhecimento até eles. Né? É... Isso que faz com que o ensino não tivesse sido dessa forma, e por falta desse conhecimento e desses recursos, as nossas atividades é... no ensino remoto elas foram voltadas para kits[3] de atividades que eram impressas aqui na escola e a gente fazia com que esses kits chegassem a todos os alunos, né?! E assim, em nosso ponto de vista isso não foi uma metodologia assim muito positiva, né? É uma metodologia que deixou muito a desejar na vida das nossas crianças, dos nossos alunos.*
>
> *P2: [...] as pessoas com deficiência, né? Elas estão tendo o atendimento remoto. O atendimento através de blocos de atividades[4], cada uma dentro da sua especificidade. A gente também entende que as atividades é... tem que ser com contato pelas mídias, pelo WhatsApp, aulas on-line...*
>
> *P5: Assim, é... A gente realizou, é... a entrega das atividades, né? Dos kits de atividades, as aulas on-line, é... não foi possível devido também a falta de recursos das famílias, também da escola e professores, e sempre realizava o acompanhamento de forma remota com entrega de kits de atividades.*

A disponibilização de materiais impressos aos estudantes com e sem deficiência que não dispunham de recursos tecnológicos para a realização do ensino durante o isolamento não foi algo pontual da realidade investigada, ocorrendo um cenário idêntico em diversos outros municípios, estados e regiões brasileiras.

Tal situação mostrou que dominar o uso das TDIC na prática escolar é uma das atribuições do professor na contemporaneidade, seja ele das salas comuns, seja do AEE, pois os estudantes têm "[...] direito de acesso ao mundo digital para o desenvolvimento intelectual (educação, geração de conhecimento, participação e criação) e para o desenvolvimento de capacidade técnica e operacional" (SAMPAIO apud SPIGAROLI; SANTOS; SCHLÜNZEN, 2005, p. 213-214).

Para que haja um ensino em que a equidade e a efetivação de uma educação inclusiva aconteçam de fato, faz-se necessário o desenvolvimento de ações que façam valer o direito de todos os estudantes à aprendizagem e ao acesso aos diversos recursos que lhes favoreçam os mais avançados níveis desses aprendizados. Essa é uma garantia que a Constituição Federal Brasileira de 1988 nos apresenta, quando destaca a obrigação do Estado com relação à igualdade e o acesso à educação:

---

[3] O termo kits refere-se a blocos de atividades, os quais são especificados na próxima nota.

[4] Atividades que eram impressas e entregues aos pais e/ou responsáveis para realizarem com os nossos estudantes durante o período de isolamento social para contenção da disseminação da Covid-19. A entrega acontecia na escola por meio de agendamentos de dias e horários.

> III – Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente;
> V – Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (BRASIL, 1988, art. 208, III, V, p. 118).

Não podemos falar de um trabalho relevante com as TDIC sem considerar o direito dos estudantes ao acesso a tais recursos para conseguirem desenvolver competências e habilidades necessárias à vivência nessa sociedade moderna e, ainda, à formação crítica de estudantes e professores, de modo que possam

> [...] estabelecer uma relação entre a vida real do estudante que atende aos conceitos pedagógicos estudados, e considere também que o estudante tem interesses próprios e também pode construir conhecimento sobre a sua própria realidade (SCHLÜNZEN; SCHLÜNZEN JÚNIOR; SANTOS, 2011, p. 251).

O uso eficiente e eficaz das referidas tecnologias requer julgamento e percepção de seus aspectos negativos e positivos para a nossa formação intelecto-pessoal, sócio-cultural, política, econômica e, consequentemente, da estrutura social a que fazemos parte. Assim, implica na necessidade de as tecnologias se fazerem presentes nas SRM, bem como nas salas de aulas comuns.

Com relação ao período de pandemia, as duas ferramentas mais utilizadas foram o celular/aplicativos de mensagens e as atividades impressas. De acordo com os professores, outras estratégias foram utilizadas, mas não atingiram sucesso devido às dificuldades apresentadas pelos próprios professores e estudantes para lidarem com as novas tecnologias.

Percebemos que a sistemática de organização e entrega de atividades impressas, bem como o uso de algumas tecnologias digitais da informação e comunicação são estratégias de trabalho comuns aos professores, tanto das salas comuns do ensino regular como do AEE.

No relato dos professores, notamos uma percepção relacionada ao AEE que precisa ficar clara, haja vista que na LDBEN (BRASIL, 1996), Art. 58, o Ensino Especial é apresentado da seguinte como

> [...] modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.
> § 1º. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial.
> § 2º. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.
> § 3º. A oferta de Educação Especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Como podemos observar, a Educação Especial é uma modalidade de ensino que deve ser ofertada na rede regular de ensino, preferencialmente, para as pessoas que apresentam deficiências. Portanto, constitui-se em um apoio para atender as principais necessidades do referido público, devendo acontecer em classes, escolas ou serviços especializados, dependendo das peculiaridades dos estudantes.

Contudo, o AEE deve acontecer prioritariamente nas SRM, mas também pode ocorrer em classes hospitalares, nas próprias residências dos estudantes, em escola próxima ou em um Centro de Atendimento Educacional Especializado, no contra turno da escola comum (BRASIL, 2009).

Nesse sentido, Schlünzen (2011) destaca que o termo “Educação Especial”, constante no corpo da lei, deve ser entendido como serviços de apoio especializado que perpassam todas as etapas e níveis de ensino como modalidade de complemento ou suplemento ao ensino comum. Esse esclarecimento é imprescindível para que os profissionais envolvidos com o AEE possam se situar e melhor desenvolver suas atividades em prol da efetiva aprendizagem dos estudantes que utilizam deste serviço.

Na escola campo da pesquisa, as aulas on-line não foram viáveis por diversas questões, dentre elas, a falta dos recursos tecnológicos por parte dos estudantes, das famílias e até mesmo de alguns professores, como destacaram P1 e P5 em seus relatos. Além disso, pela falta da qualificação profissional de alguns professores para o uso de tais recursos, conforme ressalta P1. Sendo assim, a organização e disponibilização de kits de atividades para os estudantes foi uma estratégia de trabalho realizada de forma unânime pelos professores durante o período da pandemia.

Quanto ao uso de recursos diferentes dos materiais impressos disponibilizados aos estudantes, os demais professores destacaram o uso do *Whats App* e alguns outros aplicativos de comunicação. As aulas on-line/síncronas foram mencionadas apenas por P2.

É notória a desigualdade sociocultural e econômica entre os estudantes e até mesmo entre os professores, especialmente nas cidades interioranas do Brasil, como discute Stevanim (2020, p. 1), ao afirmar que "[...] a expansão da pandemia de Covid-19 pelas favelas, periferias e interiores do Brasil escancarou a perversa desigualdade social e econômica entre as classes sociais, naturalizada e aceita por grande parte da sociedade e das instituições do Estado".

Vemos, portanto, que em períodos desafiadores, como o de pandemia, tal situação se acentua. Ao invés de haver a promoção da igualdade, equidade, inclusão escolar e, por conseguinte, social, aumenta-se a exclusão, haja vista que nem todos foram oportunizados a participar das atividades síncronas e dinâmicas de estudo, de modo a não haver tantas lacunas em seus processos de aprendizagem.

Muitos são os aportes legais que asseguram o direito de aprender a todos os indivíduos, dentre os quais destacamos a Constituição Federal Brasileira de 1988, que discorre sobre questões relacionadas à igualdade, universalidade de acesso e permanência dos referidos indivíduos na escola, em que temos um destaque sobre a inclusão escolar. Podemos observar isso em seu Art. 206, o qual diz que: "o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]". E, ainda, no Art. 208, temos que "o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino".

Sobre o uso de termos como "portadores de deficiência" e "portadores de necessidades especiais" para se referir às pessoas com deficiência, ressaltamos que, segundo a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), o mais pertinente é "pessoas com deficiência", haja vista que "deficiência" pressupõe barreiras e/ou dificuldades que podem ser impostas tanto pelas condições clínicas, como limitações físicas, intelectuais, sensoriais, dentre outras, ou sociais, como questões arquitetônicas, de comunicação, transporte, etc.

As especificidades dos estudantes requerem direcionamentos claros e viáveis ao desenvolvimento de suas potencialidades, principalmente daqueles PAEE, oportunizando-os uma atuação ativa em seus processos de construção de conhecimentos, bem como a garantia da devida qualidade do ensino que lhes é de direito.

Assim, faz-se necessário que a escola perceba que

> Ao incluir um estudante com deficiência, [...] está diante de uma oportunidade para ensinar aos demais alunos o convívio natural com o diferente, ou dito diferente, bem como de seus educadores estarem diante de uma oportunidade de crescimento pessoal, de redirecionarem suas ações teórico-práticas (BLOCK, 2018, p. 150).

As diferenças precisam ser vistas pelos profissionais das escolas como uma maneira de enriquecer o trabalho didático-pedagógico, haja vista que passam a ser convidados a buscarem inovações para suas práticas profissionais, em uma perspectiva de valorização das peculiaridades de cada indivíduo e visando as contribuições que estas apresentam ao processo formativo de cada um e de todos, em uma dinâmica natural de convívio e respeito.

4.3 O planejamento didático-pedagógico durante a pandemia e as dificuldades enfrentadas pelo professor no enfrentamento dos novos meios de ensino

Perceber o modo de como os professores concebem e realizam o planejamento de suas atividades didático-pedagógicas, mais especificamente durante a pandemia da Covid-19, é de fundamental importância para encontrar meios que viabilizem o aprender aos estudantes, tendo em vista que o ato de planejar consiste em uma das principais atividades realizadas pelos professores, impactando nos resultados de aprendizagens dos alunos.

Questionamos os profissionais sobre o como desenvolveram a referida atividade, destacando, aqui, as colocações de P1, P2 e P4.

> *P1: Então, aqui na nossa escola, a cada quinze dias a gente prepara os kits escolares, né?! para levar aos nossos alunos e a nossa preocupação no planejar dessas atividades é exatamente o nível de desenvolvimento dos alunos. A gente atenta pra isso, né?*

> *P2: É... no ano passado, que foi o início de tudo, né? A gente foi se aprimorando, é... pelos meios da tecnologia, a gente planejava é... através do Google Meet [...]*
> *P4: [...] o planejamento ficou quase que... é... extinto, digamos assim, é uma palavra até um pouco à grosso modo, extinto. Nós trabalhamos é... apenas o dia, não é? O dia, e... tentando empurrar aquelas atividades, a questão do nosso trabalho, para...não é? Mas o planejamento em si, não... Nesse contexto a gente não teve. O planejamento foi deixado um pouco de lado. Pelo menos na minha vivência, não é? Pode ser que outros colegas tenham tido, é... um mesmo processo... de planejamento, tenham continuado, não é?*

De acordo com os posicionamentos dos professores entrevistados, percebemos que existem convergências e divergências quanto à realização dos planejamentos que desenvolveram durante o período pandêmico, haja vista que P1 e P2 dizem ter planejado as atividades didático-pedagógicas com uso de recursos tecnológicos, mais precisamente do Google Meet. De acordo com P2 e em um período quinzenal, como destaca P1, enquanto P4 diz que não houve planejamento no contexto da pandemia.

Diante desse cenário, tornou-se perceptível a fragilidade concernente ao ato de planejar, e essa é uma questão que compromete o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, sobretudo dos estudantes que apresentam deficiência e participam das atividades do AEE e do ensino comum. Estes precisam dispor de um direcionamento planejado de acordo com suas peculiaridades, o que requer alinhamento entre as ações desenvolvidas por ambos os professores, haja vista que "[...] o planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social", em busca do êxito no processo formativo dos alunos" (LIBÂNEO,1992, p. 221).

O planejamento deve ser uma atividade prioritária da escola, por ser uma prática inerente ao fazer docente e necessária para prever situações, resultados e, com isso direcionar, as ações didático-pedagógicas. Durante o período pandêmico, tal atividade, que precisa ser realizada no coletivo, se apresentou como um dos desafios, sobretudo no que tange ao elo entre professores das salas comuns e do AEE. Tal questão implica na necessidade de reflexão sobre as ações desenvolvidas e busca por novas alternativas que viabilizem o planejamento coletivo e, consequentemente, a garantia do direito à aprendizagem de qualidade a todos os estudantes.

Vale salientar que as escolas, contando ou não com as TDIC, devem planejar o trabalho didático-pedagógico, pois além da habilidade de manuseio destes recursos, faz-se necessária uma consistência teórica para fundamentar as estratégias pedagógicos, de modo que os estudantes desenvolvam uma formação não apenas técnica, mas, sobretudo, cidadã, uma vez que a "[...] a educação é o caminho fundamental para transformar a sociedade" (FREIRE, 1997, p.12) – principalmente no que concerne à equidade e à inclusão tão sonhada, antes mesmo do surgimento da pandemia.

Nessa perspectiva, o Estado do Rio Grande do Norte publica a Portaria-SEI nº 438, de 21 de outubro de 2020, a qual direciona que

> O estudante com deficiência deve ser avaliado a partir das atividades que foram realizadas com ele, levando em consideração o canal de comunicação que o estudante teve acesso no processo de ensino e o modo como se chegou a esse estudante, quer seja por meio do professor titular, quer seja por meio dos mediadores da educação especial que estão ligados ao estudante (Professor de Educação Especial, Instrutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais - Libras, Instrutor e Tradutor Braille e Guia-Intérprete).

O desempenho nos resultados de aprendizagens dos estudantes que apresentam deficiência precisa ser visto de acordo com o planejamento das atividades e da forma como estas foram realizadas pelos referidos estudantes, com vistas aos meios utilizados para esse fim, independente de os professores que os acompanharam durante o processo serem titulares (das salas comuns) ou da Educação Especial.

A Portaria-SEI nº 438, de 21 de outubro de 2020 favorece um entendimento de que professor da sala comum do ensino regular e professor do AEE desempenham suas funções separadamente, sem conexão, justamente em um momento que todos precisam se articular, planejar e buscar alternativas de trabalho que favoreçam a garantia do direito de aprender dos estudantes que apresentam comprometimentos de qualquer que seja a ordem, que dificultem o seu acesso ao conhecimento.

Essa é uma situação que desafia os professores e demais profissionais da educação a enfrentarem as adversidades com determinação e responsabilidade social e, assim, buscarem inovações e aperfeiçoamentos constantes para alcançarem o melhor desempenho possível mediante a realidade sociocultural, política e

econômica da qual fazem parte, na qual que o ato de planejar se apresenta como uma ação de fundamental importância.

A busca por alternativas de trabalho resulta em aprendizado e melhorias para o processo de ensino e aprendizagem, ao passo que "[...] relacionamos, estabelecemos vínculos, laços entre o que estava solto, caótico, disperso, integrando-o em um novo contexto, dando-lhe significado, encontrando um novo sentido" (MORAN, 2000, p. 23).

Para tanto, o planejamento didático-pedagógico entre todos os professores, pautado nas necessidades de aprendizagens dos estudantes, precisa ser visto como uma das principais atividades a serem desenvolvidas na escola, uma vez que o aprender, evidenciado nas palavras de Moran, é um convite para a busca por novos sentidos para novos contextos.

Em se tratando da pandemia da Covid-19, esta tem provocado, de maneira tênue, a necessidade de articulação entre todos os seus segmentos na e para a oferta das melhores condições de aprendizagem aos estudantes, sobretudo dos que enfrentam maiores dificuldades nos mais diversos sentidos. Tal realidade requer um planejamento estratégico que considere suas particularidades, no sentido de buscar minimizar as barreiras que os impeçam de terem seus direitos de aprender.

Sob a visão de Libâneo (1994, p. 222):

> O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo o que acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classes. Isso significa que os elementos do planejamento escolar – objetivos, conteúdos, métodos – estão recheados de implicações sociais, têm um significado genuinamente político. Por essa razão, o planejamento é uma atividade de reflexão acerca das nossas opções; se não pensarmos detidamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes da sociedade.

Libâneo (1994) deixa claro que o planejamento é uma atividade que coordena o fazer didático-pedagógico do professor, que por sua vez, precisa estar articulado com a realidade escolar e o contexto social em que estudantes, seus pais, professores e demais segmentos estão inseridos. Isso porque a comunidade escolar está

intimamente relacionada ao dinamismo social, e assim, sofre influências ao mesmo passo em que influencia fatores de ordem política, sociocultural e econômica da sociedade.

Sob essa ótica, o professor, ao planejar, deve estar atento às implicações que os elementos que compõem seu planejamento apresentarão à formação intelecto-pessoal dos seus estudantes. Torna-se necessária, portanto, a reflexão sobre as ações desenvolvidas e seus objetivos para com ela, de modo a impedir que outros interesses tomem as rédeas da situação e consigam facilmente atingi-los.

Nesse contexto, constamos que o planejamento em sentido coletivo se apresentou como um dos desafios, sobretudo no que tange ao elo entre professores das salas comuns e do AEE. Todavia é de fundamental importância a colaboração entre os professores das salas comuns e do AEE ao desenvolvimento de aprendizagens de todos os estudantes, independentemente de terem ou não deficiências, "[...] de modo que cada aluno tenha todo seu potencial de aprendizagem explorado. Os coprofessores devem estar firmemente comprometidos com a ideia de que todos são 'nossos alunos', e não como 'os meus e os seus estudantes'" (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014**,** p. 34).

Assim, o ato de planejar consiste em uma atividade que deve ser criteriosa, com uma atenção de todos os professores para as peculiaridades de cada um dos seus estudantes, de modo a

> [...]melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência, abrangendo principalmente instrumentos necessários à eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência naturalmente têm para relacionar-se com o ambiente externo, como, por exemplo: ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), do código braile, uso de recursos de informática, e outras ferramentas e linguagens que precisam estar disponíveis nas escolas ditas regulares (MANTOAN, 2003, p. 23).

Nesse sentido, os níveis de desenvolvimento e/ou aprendizagens que os estudantes se encontram com relação aos conteúdos a serem trabalhados também precisam ser considerados nos momentos de planejamento, por ser uma necessidade comum a todos os profissionais, uma vez que os estudantes PAEE que recebem AEE também são alunos das salas comuns e da instituição escolar.

É requerido, portanto, a realização de diagnósticos por parte dos professores em regime de colaboração, para que o planejamento seja pertinente e viável ao avanço e/ou preenchimento de possíveis lacunas nas aprendizagens de todos os estudantes.

Desse modo, organizar atividades e estratégias de trabalho adequadas para cada situação se faz necessário, pois "[...] o aluno, ao ser convidado a aprender aquilo que o professor ensina, realmente aprende quando é capaz de saber o conteúdo daquilo que lhe foi ensinado" (FREIRE, 2003, p. 79).

O planejamento precisa ser visto com sua devida importância pelos professores das salas de aulas comuns e do AEE, o que perpassa pela qualificação profissional desses sujeitos e implica em uma operacionalização positiva e/ou negativa para o avanço, de modo a preencher as possíveis lacunas nas aprendizagens de todos os estudantes.

4.4 Recursos a favor do processo de ensino e aprendizagem de forma remota

De modo a alcançar os objetivos da pesquisa, uma outra questão investigada junto aos professores entrevistados pautou-se nos recursos que podem ser utilizados a favor do processo de ensino e aprendizagem de forma remota, visando garantir o direito de aprender dos estudantes da Educação Especial. Solicitamos que destacassem quais estavam sendo utilizados e o porquê, tendo como respostas:

> *P2: É... Os recursos, quando se fala remoto, a gente pode considerar o remoto sem esse contato pela tela, e pode considerar o remoto com o contato pela tela do celular, do computador, pelos aplicativos, é... aqui na escola, a gente vai de acordo é...com o nível sociocultural das famílias. Nem todas as famílias dos nossos alunos, que também são nossos porque estão inclusos nas salas regulares de ensino, eles têm poder aquisitivo de ter um celular, de ter um notebook, de ter um tablet, de ter acesso a internet, pagar por mês a internet, pra ter acesso as tecnologias. Então está mesclado. Entre aquele remoto com atividades em blocos, considerando as especificidades dos alunos e também, as aulas on-lines, aquelas famílias que têm a condição de estar é... acompanhando seu filho através das aulas on-line, por horários determinados, por grupos de crianças, pelas especificidades, então aquela família já acompanha a criança pelas aulas on-line, porque nós estamos já presencial, mas os alunos da sala de AEE até na que pertence as salas regulares ainda por questões de segurança da saúde, eles não voltaram ainda. Tá tendo esse atendimento ou remoto por blocos de atividades ou por aula on-line.*

> *P5: Bom, a maioria dos alunos, eles não têm acesso aos recursos tecnológicos, é... e isso dificulta, impede os encontros síncronos, né? E a tecnologia, no momento é o que tá mais nos aproximando, porque os encontros presenciais atualmente não podem, então, a tecnologia nesse momento, é o que está nos unindo, mas, nem todos os alunos, né? Possuem, é... Recursos tecnológicos pra isso. Aqui, o que a gente mais utiliza é o computador e o celular. O computador que é pra quê? Pra impressão de atividades, né? Pra realizar as tarefas, as atividades e... Também a questão do planejamento. Então, por agente, professor, é mais o computador.*

A realização de atendimentos por blocos de atividades impressas para estudantes menos favorecidos economicamente, e on-line para os mais agraciados, corrobora para a disparidade entre ricos e pobres, e essa é uma das grandes problemáticas que precisam ser discutidas e sanadas, uma vez que por não contarem com os devidos recursos para o acompanhamento das aulas on-line, muitos dos estudantes não tiveram o direito a um ensino adequado, como rege nossas legislações. Assim, compactua-se com uma aprendizagem inacessível, agravando a falta de estímulo e a desmotivação para estudar.

Essa realidade resulta em sérios prejuízos ao processo formativo dos estudantes, fazendo-se necessário que as escolas disponham de práticas ativas e transformadoras que consigam revolucionar e ir além das imposições do sistema capitalista ou qualquer outra ideologia que tente camuflar interesses sob o uso de discursos ou artefatos que coloquem em xeque a justiça social e o direito de aprender dos indivíduos.

Contudo, nas nossas escolas ainda “[...] falta espaço para a reflexão […] que vise sua mudança ou sua superação” (MOREIRA, 2005, p. 9), o que se torna uma ameaça à garantia do direito a um ensino de qualidade para os estudantes em contextos desafiadores como os da pandemia da Covid-19, sobretudo, para aqueles atendidos pela Educação Especial,

O uso dos recursos tecnológicos, mais especificamente das TDIC, como aliados ao processo de ensino e aprendizagem, principalmente em situações de isolamento social, por envolver os diversos aspectos citados por Moran (2000), requer dos professores o conhecimento dos recursos que seus estudantes dispõem. Com isso, é possível avaliar e planejar suas atividades didático-pedagógicas de modo a não cometer injustiças e conseguir oportunizar os devidos aprendizados aos referidos estudantes, mesmo em contexto de pandemia.

Evidenciamos que a PEEPEI (2008), deixa claro que:

> O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização (BRASIL, 2008).

Ao ser realizado na escola, o AEE precisa constar no PPP da instituição, contemplando os seguintes aspectos:

> Sala de recursos multifuncional: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; b. Matrícula do aluno no AEE: condicionada à matrícula no ensino regular da própria escola ou de outra escola; c. Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; cronograma de atendimento dos alunos; d. Professor para o exercício da docência do AEE; e. Profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuam no apoio às atividades de alimentação, higiene e locomoção. f. Articulação entre professores do AEE e os do ensino comum. g. Redes de apoio: no âmbito da atuação intersetorial, da formação docente, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que contribuam para a realização do AEE (BRASIL, 2008, p. 3).

Outro fato que requer destaque é a formação dos profissionais que atuam no AEE, os quais, além da formação inicial que os habilitem para a prática docente, necessitam ter formação específica na Educação Especial, seja inicial ou continuada. Isso deve implicar na predisposição de estar sempre buscando inovações para o seu fazer, de modo a atender satisfatoriamente às principais necessidades e expectativas do público-alvo a que destina suas atividades profissionais.

A formação que o professor do AEE necessita desenvolver deve estar em sintonia com a competência que Libâneo (2008, p. 84) mencionar estar “[...] ligada, portanto, a um modo adequado e correto de pôr em ação conhecimentos, habilidades, instrumentos”. Nesse sentido, Mantoan (2006, p. 58) diz que “[...] os conhecimentos sobre o ensino [...] não podem ser de domínio apenas de alguns ‘especialistas’, e sim apropriados pelo maior número possível de profissionais da educação”.

Como o professor do AEE precisa desenvolver suas atividades de modo colaborativo com os demais professores, a troca de experiências/conhecimentos relacionados ao ensino deve ser uma constante na escola em que atuam, para que consigam alternativas de trabalho viáveis aos diversos perfis de estudantes que fazem parte da escola nos dias atuais.

4.5 Maiores desafios e aspectos considerados positivos do período pandêmico para a implementação do Plano de Atendimento Educacional Individualizado

A pesquisa se propôs também a identificar os maiores desafios e aspectos considerados positivos do período pandêmico para a implementação do Plano de Atendimento Educacional Individualizado pelos professores, e como resposta, destacamos as colocações do P2, P4 e P5, por estarem em sintonia com as dos demais professores entrevistados.

> *P2: [...], mas o maior desafio era [...] estar adequando atividades diferenciadas praquele aluno que não está presente com a gente, como a família vai estar desenvolvendo essa atividade com a criança, [...] como eu vou dar aula praquela criança portadora, né? Que tem a deficiência, com deficiência, também junto com meu aluno que é... requer, normal nas minhas salas de aula, de minha sala regular, como a professora de AEE vai se adaptar a isso, e com maior desafio, a adaptação desse ensino remoto, que fosse por blocos de atividades ou que fosse pela tela do celular.*

> *P4: Bom, no período pandêmico, né? Um dos maiores desafios que a gente achou pra implementar o PEI, o nosso PEI, o PEI, esse plano, foi justamente a dinâmica que funcionou, é... o envio de atividades, certo? Então a gente teve dificuldade de ter o contato com os professores, não é? Pra ter como, já respondi anteriormente. Como não tinha planejamento, também a gente não tinha o acesso ao material que o professor tinha, não é? [...] porque muitas vezes a gente teve que...não é? É...É...É... Pra não deixar o PEI em branco, não é? Colocou aquilo que a gente não tinha realizado efetivamente, não é? É... Por que? Como é que funcionou, não é? Nesse período? Era envio de atividades, encaminhamentos de vídeos, e isso ficava difícil da gente fazer adaptação e aplicação para o aluno, e... justamente, o nosso PEI precisa ter todo esse caminho percorrido, não é? E... Que é pra gente programar justamente os próximos passos, então, nesse período, essa implementação desse PEI é... Os desafios foram esses, e o ponto positivo a gente não viu.*

> *P5: Bom, é... Como eu falei antes, a questão da tecnologia, né? Porque antigamente a tecnologia andava à passos lentos na educação, né? E hoje foi o quê? Foi acelerado, jogou, foi como se fosse uma bomba em cima da gente, né? Que a gente teve que correr atrás e dar o melhor da gente. É... A educação, ela não tinha, né? Todo esse aparato, a gente não tinha costume de utilizar todas as ferramentas que hoje a gente utiliza, então...São, eles são positivos, né? Em alguns momentos, como eu falei antes, é... Positivo porque*

> *nos aproxima, mas tem esse, porém, que tem muitos que não têm os recursos tecnológicos, né? Muitos alunos não têm condições de possuir um celular, um computador pra assistir as aulas on-line, isso é o que dificulta, né?*

As falas dos professores retratam o quanto a pandemia intensificou as dificuldades no nosso sistema de ensino, principalmente quanto ao acesso dos estudantes com deficiência. Sobre isso, notamos: a falta de contato dos professores do AEE com os professores das salas comuns; o planejamento que não aconteceu devidamente; e o acesso aos recursos que pudessem viabilizar a implementação do PEI. Assim, a escola passou a cumprir apenas as atividades burocráticas, como o preenchimento de registros de atividades – as quais, na realidade, não foram efetivadas como deveriam, pois nem se quer as adaptações dos vídeos, por exemplo, os professores tinham como realizar. Ressaltamos que o desenvolvimento do PEI requer essa atenção voltada às adaptações e planejamentos com vistas às necessidades de cada estudante.

O ensino colaborativo se faz necessário, pois, conforme definem Zanata e Capellini (2013), pressupõe a união entre os professores, encorajando-os a buscar novas interações e legitimando suas experiências advindas com a prática profissional em equipe. Consiste, portanto, em uma abordagem que oportuniza uma atenção à necessidade de melhoria a partir do convite para autoavaliação e aprendizado, os quais ocorrem com base na identificação e solução de problemas que, por sua vez, envolvem seus sucessos e fracassos.

Assim, a importância da família no processo de ensino e de aprendizagem é uma questão notória por todos os professores, bem como a reinvenção tão destacada do uso das TDIC e a busca por novas alternativas de trabalho pedagógico, remetendo à corresponsabilização e à percepção de que o aprender dos estudantes é responsabilidade de todos os envolvidos no processo.

O acesso aos recursos tecnológicos são essenciais para o desenvolvimento das aprendizagens em todos os momentos, principalmente em tempos de pandemia, em que as situações desafiadoras são muitas e acentuam a necessidade de desenvolvimento de uma consciência cidadã e a construção de uma sociedade mais justa e coesa.

Desse modo, o uso do computador, assim como dos demais recursos tecnológicos, da internet, das TAs precisam se fazer presentes na escola e nos lares

dos nossos estudantes, consistindo-se em ferramentas colaboradoras do processo de ensino e aprendizagem. Assim, mesmo em períodos desafiadores, como os proporcionados pela pandemia, é possível que os processos formativos escolares continuem avançando.

Esses recursos precisam ser vistos como aliados à educação para minimizar barreiras que dificultam e/ou impedem os estudantes de desenvolverem suas potencialidades. Nesse sentido, o Comitê de Ajudas Técnicas da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República apresenta as TA como:

> [...] produtos, recursos, serviços, estratégias e práticas que objetivam promover a funcionalidade e proporcionam ao usuário condições compatíveis para que ele atue no mundo em igualdade de condições, visando sua autonomia, independência e qualidade de vida (BRASIL, 2009).

Os recursos de TA surgem como meios para que os estudantes PAEE participem ativamente do processo de construção de conhecimentos e sejam oportunizados a terem melhores condições de vida na sociedade a que pertencem, por meio da autonomia e da independência – o que com a ausência de tais recursos seria dificultoso e/ou impossível.

Considerando os hardwares e softwares desenvolvidos como recursos de TA que promovem acessibilidade digital para pessoas com deficiência, o universo tecnológico abriu caminhos para que muitos pudessem estudar e desenvolver diversas atividades em igualdade às demais pessoas, uma vez que

> Quando utilizada por um aluno com deficiência, tem por objetivo romper barreiras sensoriais, motoras ou cognitivas que limitam/impedem seu acesso às informações ou limitam/impedem o registro e expressão sobre os conhecimentos adquiridos por ele; [...] quando percebemos que sem este recurso tecnológico, a participação ativa do aluno no desafio de aprendizagem seria restrita ou inexistente (BERSCH, 2013, p. 12).

Vale salientar que as dificuldades são grandes com relação ao uso desse tipo de tecnologia, pois além de terem alto custo de aquisição e não estarem disponíveis nos espaços escolares, há a falta de familiaridade dos professores com essas tecnologias de modo a utilizá-las devidamente com os estudantes com deficiência,

nas salas comuns e/ou no AEE, nas SRMs.

Outra questão a esclarecer é que a Tecnologia Assistiva não se restringe a produtos e recursos, mas inclue também estratégias e práticas de trabalho/atividades que estejam a favor da diminuição de barreiras que dificultem e/ou impeçam os estudantes com deficiência de avançarem em seus processos formativos. E se tratando de períodos de pandemia, torna-se necessário a seleção criteriosa dos recursos a serem utilizados com vistas às peculiaridades de cada estudante, seja em sentido material ou humano. “Para tanto, é necessário que o professor conheça os recursos oferecidos pelas novas tecnologias descobrindo o potencial que eles oferecem para transformar o ensino” (SCHLÜNZEN, 2000, p. 73-74).

A pandemia da Covid-19 gerou um novo contexto de ensino e de aprendizagem, requerendo competências e habilidades diversas do professor, principalmente para com o uso das tecnologias. Neste cenário, o planejamento das ações e atividades a serem desenvolvidas precisam acontecer com cautela e de acordo com princípios éticos e morais, assim como, atender as principais necessidades de aprendizagem do público-alvo em sintonia com a proposta pedagógica de cada escola, favorecendo sua efetivação de maneira coerente e significativa.

Quanto a isso, as dificuldades das escolas públicas brasileiras são notórias, necessitanto serem minimizadas e/ou revertidas, pois é inconcebível a existência de instituições escolares que não dispõem de acesso às TDICs e às TAs, deixando de oferecer oportunidades importantes na preparação do estudante para o seu futuro e, por conseguinte, para seu país (MORAN, 2008).

A visão de transferência de conhecimento por parte da escola precisa ser repensada e/ou abolida, uma vez que os estudantes devem ser protagonistas na construção de conhecimento, e não simples receptores destes. As tecnologias, quando trabalhadas democraticamente na escola, favorecem a participação do estudante e seu acesso às novas aprendizagens que, por sua vez, devem ter aplicabilidade social.

Sendo assim, o estudo em pauta nos revelou a precarização das condições de ensino que os professores da Educação Básica, mais precisamente, da escola concedente da pesquisa, enfrentam para a realização do seu fazer didático-pedagógico junto aos estudantes da Educação Especial.

E ao falarmos sobre precarização, nos referimos tanto à falta de valorização e qualificação profissional dos professores e ausência de recursos que favoreçam condições de trabalho adequadas e de acordo com as necessidades dos estudantes, quanto de planejamentos e seus devidos desenvolvimentos na perspectiva da Educação Inclusiva, dentre outros aspectos. Ressalta-se que tais situações já existiam, mas intensificaram-se durante o período de isolamento social devido à pandemia da Covid-19.

Todas essas questões atestam a necessidade de "novas formas de organização escolar, audaciosas e comprometidas como uma nova forma de pensar e fazer educação" (OLIVEIRA, 2004, p. 109). Estas, por sua vez, demandam um processo de ensino e de aprendizagem pautado na colaboração, em que os professores saibam se situar e desenvolver suas atividades profissionais alinhadas às legislações que regem nosso sistema de ensino e às teorias e estudos que tratem, principalmente, da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, para que todas as pessoas possam contar com um ensino de qualidade em períodos pandêmicos ou não.

Destacamos aqui a formação continuada como uma ação necessária e de fundamental importância para a minimização e/ou reversão do quadro crítico em que se encontra a escola campo de pesquisa, levando em consideração as peculiaridades do período da pandemia, por este ter agravado ainda mais as fragilidades das nossas escolas, dos nossos professores e estudantes, por diversos aspectos que repercutiram negativamente na escolarização dos estudantes PAEE.

Com a necessidade do isolamento social, os professores das salas comuns e do AEE precisariam colocar em prática diversas competências e habilidades para exercerem suas atividades docentes, objetivando que os estudantes pudessem continuar desenvolvendo aprendizados, mesmo sem a presença física dos professores. Para isso, poderiam contar com as TDIC ou com a ajuda dos familiares dos alunos para a realização das atividades sem o uso desses recursos (por dos materiais impressos disponibilizados).

Todavia, nem todos os professores e estudantes contavam e/ou contam com tais recursos, bem como com as devidas competências e habilidades para o uso pertinente destes, conforme nos mostrou os resultados da pesquisa. Nesse contexto

> [...] não há como se ter significativas transformações se não se entender que as tecnologias são catalisadoras de mudanças que englobam: as práticas pedagógicas, o currículo, a avaliação, o papel de professores e alunos, e o uso propriamente das tecnologias (SCHLÜNZEN JÚNIOR, 2009, p. 26).

A escola não teve como garantir, de fato, o direito de aprender dos seus estudantes, mais especificamente, dos PAEE, durante a pandemia da Covid-19, de devido a questões como: inexistência de recursos humanos (colaboração e/ou corresponsabilização entre professores das salas comuns e professores do AEE); e materiais (TDIC e TA); ausência de um planejamento didático-pedagógico pautado na colaboração e com vistas às necessidades e aspirações dos estudantes; pouco comprometimento na implementação do Plano de Atendimento Educacional Individualizado; e a falta de familiarização e qualificação dos professores em busca de melhorias para as práticas docentes que desenvolvem.

Isso nos deixa um alerta para continuarmos “[...] na busca de uma sociedade mais igualitária e mais justa, a qual não restrinja as oportunidades das pessoas ao poder econômico de cada um. [...] Portanto, a questão da inclusão e exclusão, antes de tudo, é uma questão política (OLIVEIRA, 2003, p. 34).

Com isso, os professores precisam desenvolver conhecimentos e posturas éticas e compromissadas com a democratização da educação da sociedade da qual fazemos parte.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da pesquisa em pauta foi de fundamental importância por nos oportunizar, além de estudos teóricos relacionados à atuação do professor das classes comuns do ensino e do AEE, a verificação das práticas didático-pedagógicas dos referidos profissionais em contexto de pandemia. Assim, tivemos condições de perceber como acontece e como deveria acontecer o trabalho desenvolvido com os estudantes PAEE em tempos atípicos, como o da pandemia da Covid-19.

Para tanto, pudemos contar com posicionamentos assumidos por professores das salas comuns e da Educação Especial enquanto participantes da pesquisa. Compararmos os dados coletados a partir de entrevistas realizadas no período de três a nove de setembro de 2021, as quais apresentam as práticas realizadas durante a pandemia, contemplando desde o planejamento ao desenvolvimento deste, bem como os recursos utilizados para a garantia do direito de aprender dos estudantes, mais especificamente dos que fazem parte do AEE, dentre outros aspectos que tanto podem favorecer, dificultar e/ou impedir que esse direito seja efetivado.

Contudo, percebemos que, embora existam diversas leis que asseguram o direito de aprender a todas as pessoas, independentemente de qualquer peculiaridade, as dificuldades com as quais os professores se deparam em seu exercício profissional para favorecer um ensino com de qualidade, sobretudo aos estudantes da Educação Especial, ainda são muitas. Estas, por sua vez, têm se agravado consideravelmente após a pandemia da Covid-19, devido à questões como falta da devida qualificação profissional para lidar com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e com as Tecnologias Assistivas, o estabelecimento de parcerias entre todos que integram a escola, mais especificamente, entre os professores das salas comuns e os da Educação Especial, a realização de um planejamento e implementação deste com a atenção e o compromisso que tais atividades

exigem para que os estudantes possam realmente desenvolverem aprendizagens satisfatórias, mesmo em contexto pandêmico.

Esses, dentre outros entraves, refletem negativamente no processo de ensino que é ofertado aos estudantes, mais especificamente dos que apresentam deficiência. Nesse sentido, percebemos que o desempenho do papel de professor do AEE de forma remota requer deste um conhecimento das legislações que regem nosso sistema de ensino, sobretudo no que concerne à modalidade da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, habilidades e competências para lidar satisfatoriamente com as TDIC, além de embasamento teórico e metodológico que favoreça um fazer didático-pedagógico consistente e, consequentemente, com melhores resultados nas aprendizagens dos estudantes.

Quanto ao que foi e está sendo realizado no AEE durante a pandemia, existe uma precariedade com relação ao modo como os estudantes foram e estão sendo atendidos. Muitos destes não dispõem dos recursos tecnológicos para o acompanhamento das aulas/atendimentos de forma síncrona, e receberam e estão recebendo blocos/kits de atividades impressas com orientações disponibilizadas pelos professores para seus pais e/ou responsáveis, os quais, por sua vez, desconhecem os aspectos pedagógicos e as maneiras adequadas de ajudar e acompanhar os estudantes durante a realização de tais atividades.

Entendemos que as atividades do AEE durante o período pandêmico precisam acontecer por meio do uso das tecnologias, uma vez que o isolamento social é imprescindível para a contenção da disseminação da Covid-19. Neste cenário, os estudantes teriam acompanhamento dos profissionais devidamente habilitados para atendê-los em tempo real, o que requer um planejamento criterioso e articulado entre professor do AEE e professor das salas comuns do ensino regular, com a orientação e acompanhamento da coordenação pedagógica da escola – o que a pesquisa deixou claro que não está acontecendo.

Desse modo, o Plano de Atendimento Educacional Individualizado no período pandêmico não foi realizado, dadas as dificuldades de ordem material e pedagógica que se acentuaram nesse período, comprometendo a garantia

do direito de aprendizagem dos estudantes da Educação Especial. Estes, por sua vez, precisariam contar com recursos tecnológicos e professores qualificados para seu uso, de modo a favorecer melhores condições de aprendizagens, mesmo em meio ao isolamento social.

Assim, percebemos, ainda, que as Resoluções e normas existentes não funcionam em um cenário diferente do habitual, como o surto pandêmico iniciado em 2020, haja vista que se quer conhecimentos desses documentos os professores disseram possuir.

Tal situação atesta tanto a existência de professores que dispõem de fundamentação teórica, como a inexistência desta, visto que nem todos demonstraram conhecer as leis que regem nosso sistema de ensino. Todavia, isso interfere no modo como atuam, seja nas salas de aulas comuns, seja no AEE, bem como na forma de utilizar ou não recursos didáticos, como os tecnológicos – os mais requisitados e necessários durante o ensino remoto.

Diante desse cenário, o estudo em evidência foi mais uma oportunidade para que profissionais da educação e futuros profissionais que desejam ingressar na carreira do magistério consigam refletir sobre a seriedade que envolve o fazer didático-pedagógico, em todos os níveis e modalidades de ensino. Aqui destacamos o AEE, que conta com um histórico de pessoas que ficaram à margem de um ensino de qualidade por muito tempo, o que até hoje perdura em muitas das nossas escolas, refletindo na falta de resultados de aprendizagens satisfatórias para os estudantes PAEE.

Nesse contexto, é necessário e urgente que haja investimentos na formação continuada dos professores, de modo que possam contar com um respaldo teórico que dê sustentabilidade às práticas que desenvolvem a favor da aprendizagem dos seus estudantes, especialmente em tempos críticos como os de pandemia. Além do desenvolvimento das devidas competências e habilidades para com o uso de recursos materiais, como as TDICs e TAs, e os de ordem humana, como o planejamento e a colaboração, que precisam acontecer entre todos os segmentos que fazem parte da instituição escolar.

A efetivação do nosso estudo nos proporcionou também o desenvolvimento da consciência de que a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva remete ao desenvolvimento de um processo de ensino

e de aprendizagem de qualidade que consiga atender de maneira eficiente e responsiva as dificuldades de todos os estudantes, inclusive daqueles que apresentam alguma deficiência, não apenas em períodos considerados normais, mas, sobretudo, nos atípicos.

Nesse sentido, somos sabedores de que as investigações aqui apresentadas sobre a atuação do professor do AEE em contexto pandêmico no atendimento ao aluno PAEE não podem ser generalizadas. Isso implica em dizer que esse estudo não se esgota aqui, uma vez que o assunto é de uma amplitude que favorece várias investigações, tais como a efetivação das legislações que regem o sistema de ensino brasileiro, a formação continuada dos professores, implicações da falta de tecnologias no processo de ensino e de aprendizagens dos estudantes com deficiência, dentre vários outros olhares.

Contudo, a pesquisa favorece perspectivas de aplicação à prática do professor do AEE, no sentido de perceber o modo como acontece e como deveria acontecer o seu fazer didático-pedagógico em tempos críticos, como os de pandemia. Sobre isso, não é mais concebível que qualquer pessoa assuma as responsabilidades do fazer didático-pedagógico que é desenvolvido nas instituições escolares, sob o risco de trazer prejuízos para o processo de aprendizagem dos estudantes, os quais precisam ter seu direito de aprender realmente garantido.

6 REFERÊNCIAS

ASSUMPÇÃO, R.; MORI, C. **Inclusão digital: discursos, práticas e um longo caminho a percorrer. 2006.** Disponível em: http://www.inclusaodigital.gov.br/noticia/inclusao-digital-discursos-praticas-e-um-longo-caminho-a-percorrer. Acesso em: 22/ de novembro de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei Nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.**

_____. **Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica:** nº 6755/09: Brasília, 2009.

_____. **Resolução CNE/CEB Nº 2,** de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf. Acesso em: 06 de maio de 2022.

_____. **Parecer CNE CP nº 05/2020**. – Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: MEC, 2020.

_____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394 de 20 de dezembro de 1996. Ministério da Educação/MEC, 1996.

_____. **Decreto nº 3.956**, de 8 de outubro de 2001. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%203.956%2C%20DE%208,as%20Pessoas%20Portadoras%20de%20Defici%C3%AAncia. Acesso em: 26 de agosto de 2022.

_____. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2011/decreto/d7611.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%207.611%2C%20DE%2017,especializado%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAncias. Acesso em: 20 de agosto de 2022.

_____. **Resolução nº 466**, de 12 de dezembro de 2012. https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html.sso. Acesso em: 20 de agosto de 2022.

_____. **Resolução Nº 03/2016-CEB/CEE/RN,** 23 de novembro de 2016. http://www.diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20161210&id_doc=557370. Acesso em: 17 de julho de 2022.

_____. Portaria-sei nº 438, de 21 de outubro de 2020. http://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20201022&id_doc=700673. Acesso em: 14 de maio de 2022.

BOCK, G. L. K.; GESSER, M.; NUERNBERG, A. H. Desenho universal para a aprendizagem: a produção científica no período de 2011 a 2016. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, n. 1, p. 143-160, jan-mar., 2018.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2. p. 77-101, 2006.

BRUNO, M. M. G. A política pública de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: algumas reflexões sobre as práticas discursivas e não discursivas. In: **33° Reunião da ANPED**, 2010, Caxambu, MG. Educação no Brasil: o balanço de uma década. Rio de Janeiro: ANPED, 2010.

CAPELLINI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. **Formação Continuada de Professores para a Diversidade.** Porto Alegre – RS, ano XXVII, n.3 (54), p. 597 – 615, set./dez. 2004.

CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O.M.P.R. **Fundamentos históricos e legais da educação da pessoa com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Brasil.** Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155261/1/unespnead_reei1_ee_d02_texto02.pdf. Acesso em: 17 de julho de 2022

CARMO, B. C. M. do; FUMES, N. de L. F. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores e Projetos Pedagógicos de cursos: abordagem do ciclo de políticas para a compreensão da formação em Educação Especial. **Debates em Educação**. Maceió, v. 12, Número Especial, 2020.

CARVALHO, R. E. **Removendo Barreiras para a Aprendizagem.** Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia cientifica.** 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007. 162 p.

COL, C; M., Álvaro; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação; transtornos de desenvolvimento e necessidades especiais.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FERREIRA, W. Pedagogia das possibilidades: é possível um currículo para a diversidade nas escolas brasileiras? **Cadernos CENPEC**, v. 3, n. 2, p. 73-98, 2013.

FREIRE, P. **Política e Educação: ensaios.** 5ªed.São Paulo, Cortez, 2001.

FREIRE, P. **Educação e mudanças.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FUMES. N.L.F.; CALHEIROS, D.S.; MERCADO, E.L.O.; SILVA, F.K.R.; BARBOSA, M.L.; SANTOS, S.D.G. A formação continuada de professores de salas de recursos multifuncionais do município de Maceió/AL. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 35, p. 71-87, 2014.

FUMES. N.L.F. Os desafios da formação de professores em relação a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. In: Encontro de Pesquisa em Educação, 1, 2006, Maceió. **Anais eletrônicos...** Maceió: PPGE/UFAL,2006.

GATTI, B. A. Análise das políticas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas: Autores Associados, jan/abr n. 13, v. 37, p. 57-69, 2018.

GLAT, R., PLETSCH, M. D. **Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais** (Série Pesquisa em Educação, 2a ed.). Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social** (Org.). Teoria, Método e Criatividade, Petrópolis: Vozes. 2002.

LIMA, A. V. I; OLIVEIRA, S. C. M. de. In: **IV Simpósio Internacional de Educação a Distância e VI Simpósio de Educação Inclusiva e Adaptações**: Presidente Prudente, 21 a 24 de maio de 2017 / Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia. – Presidente Prudente: FCT/CPIDES, 2017.

MAGALHÃES, T. F. A. A escolarização do estudante com deficiência em tempos de pandemia da Covid-19: tecendo algumas possibilidades. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 6, n. 1, p. 205–221, 2020.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análises de objetivos e de roteiros. In. Seminário internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. **Anais...Bauru**: USC, 2004.CD-ROOM.ISBN: 85-98623-01-6. 10p. 2004.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 22, n. 57, p. 93-109, 2010.

MENDES, E. G. **Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil.** In: PALHARES, M.; MARINS, S. (orgs.) Escola Inclusiva. São Carlos: EdUFSCar, p. 61-85, 2002.

MENDES, E. G. VILARONGA, C. A. R; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial.** São Carlos: UFSCar, 2014.

MERCADO, Elisângela Leal de Oliveira; MAGALHÃES, Luciana de Oliveira Rocha. Políticas públicas educacionais e formação de professores: Convergências e distanciamentos na área de Educação Especial. **Educação Especial**, v.32, 2, dezembro de 2019.

MORAN, J. M. As múltiplas formas de aprender. **Revista Atividades & Experiências**. Julho 2005. Disponível em http://ucbweb.castelobranco.br/webcaf/arquivos/23855/6910/positivo.pdf. Acesso em: 17 de agosto de 2022.

MORAN, J.M.; MASETTO, M.T; BEHRENS, M.A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas, SP: Papirus, 2000.

OLIVEIRA, A. A. S. Formas de organização escolar: desafios na construção de uma escola inclusiva. In: OMOTE, S. **Inclusão:** intenção e realidade. Marília, SP: Fundepe Publicações, 2004.

PACHECO, José. **Caminhos para a inclusão:** um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PROGRAMA RADIS. Disponível em: https://radis.ensp.fiocruz.br/index.php/home/programa-radis. Acesso em: 06 de julho de 2022.

BRASIL. **Relatório de Atividades: Ações do MEC em resposta à Pandemia de Covid-19 março 2020 a março 2021.** Disponível em **https://www.gov.br/mec/pt-br.** Acesso em: 30 de outubro de 2022.

ROSA, L. S. da; MACKEDANZ, L. F. A Análise Temática como Metodologia na Pesquisa Qualitativa em Educação em Ciências. **Revista Atos de Pesquisa em Educação** / Blumenau, v.16, e8574, 2021 DOI: https://dx.doi.org/10.7867/1809-0354202116e8574.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SCHLÜNZEN, E. T. M. A tecnologia como inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais (PNE). In: PELLANDA, N. et al. **Inclusão digital**: tecendo redes afetivas/cognitivas. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 195-210.

SCHLÜNZEN JUNIOR, Klaus. Educação a distância no Brasil: caminhos, políticas e perspectivas. **ETD Educação Temática Digital** (Online), Campinas, v. 10, n. 2, p. 16-36, 2009. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/975. Acesso em: 04 de setembro de 2022.

SCHLÜNZEN, E. T. M., SCHLÜNZEN JÚNIOR, K. E SANTOS, D. A. N. Formação de professores, uso de tecnologias digitais de informação e comunicação e escola inclusiva: possibilidades de construção de uma abordagem de formação

construcionista, contextualizada e significativa. **Revista Pedagógica - UNOCHAPECÓ**, v. 13, n. 26, p. 227-257, 2011. Disponível em: https://www.uemanet.uema.br/revista/index.php/ticseadfoco/article/view/422/311. Acesso em: 30 de setembro de 2022.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA DA ESPANHA. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Espanha, Brasília: CORDE, 1994.

ZERBATO, A. P., MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018: Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/4496/449657611004/html/. Acesso em: 04 de setembro de 2022.

ANEXOS

UNESP - FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO CAMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE

Continuação do Parecer: 4.930.527

Avaliação dos Riscos e Benefícios:
A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, não apresentando riscos relevantes aos envolvidos, já que obedecem aos critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum benefício direto é garantido aos indivíduos pesquisados, exceto benefícios à prática didático-pedagógica realmente significativa com o público-alvo do AEE.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
A pesquisa acontecerá em uma das escolas da rede pública do município de Luís Gomes-RN, e a produção de dados se dará por meio de entrevistas (sete questões discursivas como informa o Projeto) através dos recursos digitais em busca de dados favoráveis à mesma, na escola citada, contactando os participantes: 4 (quatro) professores do ensino regular e 1 (um) professor do AEE.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Foram entregues e considerados adequados à aprovação os seguintes anexos:

1. Projeto detalhado da pesquisadora, sem restrições éticas;

2. Folha de rosto, recrutando CINCO participantes na pesquisa, com aval do diretor da FCT/UNESP, Presidente Prudente;

3. Formulário de Informações Básicas da PB, consistente com as informações do projeto detalhado e roteiro de entrevista (relatando sete questões discursivas, apresentadas na íntegra no anexo abaixo, dividido em sete itens), com cronograma de atividades completo do Mestrado afixado no período de 04/09/2021 04/09/2022;

4. ROTEIRO DE ENTREVISTA – discriminando sete perguntas discursivas, as quais não comprometem o sigilo do entrevistado ou fere princípios éticos;

5. TCLE: as informações são objetivas e apresentam-se claramente expostas;

6. Termo de compromisso, datado e assinado pela equipe de pesquisa: Profa. Dra. Neiza de Lourdes Frederico Fumes, da Universidade Federal de Alagoas e UNESP de Presidente Prudente –

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305
Bairro: Centro Educacional **CEP:** 19.060-900
UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-5315 **Fax:** (18)3229-5353 **E-mail:** cep@fct.unesp.br

UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-5315 **Fax:** (18)3229-5353 **E-mail:** cep@fct.unesp.br

UNESP - FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO CAMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE

Orientadora, e pela pesquisadora, Maria das Graças Cavalcante de Melo Feitoza, do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva;

7. TERMO DE RESPONSABILIDADE E COMPROMISSO PARA USO, GUARDA E DIVULGAÇÃO DE DADOS E ARQUIVOS, estando de acordo;

8. Autorização da SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E DESPORTO da PREFEITURA MUNICIPAL DE LUÍS GOMES, RN, datada e assinada pela responsável do local da pesquisa - Escola Municipal Professora Maria Fontes Rocha - "Dona Maroca";

9. ATESTADO sob assinatura eletrônica do Programa de Mestrado da UNESP.

Recomendações:

A pesquisa é recomendável para publicação dentro das normativas deste CEP local.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A meu ver, os objetivos e desfechos da pesquisa da interessada Maria das Graças C. de M. Feitosa preenchem os requisitos formais adequados às normativas e regulamentos deste colegiado local. Tendo em vista os itens acima apresentados, manifesto meu consentimento em APROVAR esta pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião realizada no dia 17.08.2021, o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências e Tecnologia - Unesp - Presidente Prudente, em concordância com o parecerista, considerou o projeto APROVADO.

Obs: Lembramos que pesquisas que se enquadram na resolução 466/12 devem apresentar relatório parcial e final, e pesquisas que se enquadram na resolução 510/16 devem apresentar relatório final.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1795617.pdf	06/08/2021 08:18:07		Aceito

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305
Bairro: Centro Educacional **CEP:** 19.060-900
UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-5315 **Fax:** (18)3229-5353 **E-mail:** cep@fct.unesp.br

UNESP - FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO CAMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE

Continuação do Parecer: 4.930.527

Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	06/08/2021 07:29:07	MARIA DAS GRACAS CAVALCANTE DE MELO FEITOZA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	06/08/2021 07:21:06	MARIA DAS GRACAS CAVALCANTE DE MELO FEITOZA	Aceito
Outros	Termoderesponsabilidadeecompromisso.pdf	04/08/2021 17:51:31	MARIA DAS GRACAS CAVALCANTE DE MELO FEITOZA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMODECOMPROMISSODASPESQUISADORAS.pdf	04/08/2021 17:49:54	MARIA DAS GRACAS CAVALCANTE DE MELO FEITOZA	Aceito
Outros	ENTREVISTA.pdf	04/08/2021 16:04:29	MARIA DAS GRACAS CAVALCANTE DE MELO FEITOZA	Aceito
Outros	ATESTADO.pdf	04/08/2021 15:49:31	MARIA DAS GRACAS CAVALCANTE DE MELO FEITOZA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao.pdf	04/08/2021 15:42:48	MARIA DAS GRACAS CAVALCANTE DE MELO FEITOZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	04/08/2021 15:15:58	MARIA DAS GRACAS CAVALCANTE DE MELO FEITOZA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	04/08/2021 15:15:02	MARIA DAS GRACAS CAVALCANTE DE MELO FEITOZA	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305
Bairro: Centro Educacional **CEP:** 19.060-900
UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-5315 **Fax:** (18)3229-5353 **E-mail:** cep@fct.unesp.br

UNESP - FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO CAMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE

Continuação do Parecer: 4.930.527

PRESIDENTE PRUDENTE, 25 de Agosto de 2021

Assinado por:
Edna Maria do Carmo
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305
Bairro: Centro Educacional **CEP:** 19.060-900
UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-5315 **Fax:** (18)3229-5353 **E-mail:** cep@fct.unesp.br

PLANO DE AULA

ESCOLA MUNICIPAL MARIA FONTES ROCHA- DONA MAROCA

DISCIPLINA: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Artes, Religião e Educação Física
ANO:

EIXO TEMÁTICO:

Língua Portuguesa**:** Texto instrucional 2: Como montar desenhos com o tangram;Estudo da letra T; Formação de palavras; : Leitura em família em tempo de pandemia: Gênero: Video de historia infantil; : Leitura em família em tempo de pandemia: Gênero: Conto: O príncipe sapo.

Matemática: Sequência de cores e numerais crescentes; O número 10: Dezena.

História: Minha sala de aula; Proclamação da República: Pintura de imagem e complemento de palavras.

Geografia: O convivio na escola: Regras de convivência; Localização de objetos na sala de aula (noção de cartografia).

Ciências: Vamos contar o tempo? A vida durante o dia e a noite.

Artes: Recorte e colagem, pintura de imagem.

Educação Física: Movimentos corporais: Jogo da bexiga; Movimento: Jogo das tampas.

Religião: Texto amigo

Início: 06/11/2020	Previsão de Término: 26/11/2020
Situação: Concluída	Responsável: profª ----------

Recursos Necessários:
Kit de atividades impressas, computador, internet, celular (grupo de whatsap, livros de histórias infantis); livro didático da série/ano; whatsp web https://msngr.com/89z1qGhd6-YE6lLy: aula realização em 11/11/2020

OBJETIVOS: .. Continuar com o ensino das atividades não presenciais no período de pandemia (COVID 19) e aproximar família- escola; ..Dar continuidade as atividades de leitura em família, neste tempo de pandemia; .. Usar os recurso midiáticos: yotube, vídeo para realização das atividades: leitura em família em tempo de pandemia; .. Continuar com os estudos dos conteúdos da série/ano com a utilização dos livros didáticos. .. Mediar e acompanhar as atividades via grupo de whatsap.
Metas ou resultados esperados .. Atingir 100% de atuação das crianças e famílias nas atividades remotas;
Quantos alunos/as participaram da aula: Das 15 crianças que formam a turma, 14 deram retorno das atividades.
Metas ou resultados alcançados: .. Ensino ofertado a 93,34% da turma.
Anexos: Plano de aula, kit de atividades e portfólio com as fotos das crianças.

Luís Gomes- RN- 30 de novembro de 2020

MINHAS ATIVIDADES

VOCÊ É MUITO ESPECIAL PRA MIM!

ESTAMOS JUNTOS PELO ♥



©DIREITOS RESERVADOS DO BLOG DANIEDUCAR♥

ALUNO: _____

PROF: [redacted] **TURMA:** 2º ANO

2º KIT

LUÍS GOMES- RN, ABRIL E MAIO 2021

CONVERSA ENTRE PROFESSORES E FAMÍLIAS

Caras famílias, o ano letivo 2021 ainda continua de forma remota, com atividades impressas entregues ás famílias, até que o quadro pandêmico diminua e de forma legal, por decreto legal o município autorize à volta das aulas presenciais.

O 2º kit de atividades impressas conterá 15 atividades, e terminará em 12 de maio de 2021. Durante este tempo de aula remotas no 2º ano iremos continuar com a realização de aulas onlines pelo aplicativo de whatsap web, em que iremos decidir juntas o total de dias, no horário da manhã, visto que estarei na escola os cinco dias da semana e sobretudo com a realização das atividades do kit e livro didático. O acesso a nosso grupo de whatsp todos os dias úteis de aula é obrigatório, pois é nosso canal de comunicação principal.

Enfocamos a atenção para o pedido das devolutivas das atividades, seja, em fotos ou vídeos para serem enviadas no grupo de whatsap, pois ao fim de cada kit organizaremos as fotos das atividades de sua criança e enviar para a secretaria da escola. No ato da busca do novo kit, devolver para a escola o kit já respondido.

Juntos seremos +++++!! Fé em Deus!!

Professora: __

COMUNICADO SOBRE A 1ª SEMANA DE ATIVIDADES:
26/04 A 30/04/2021

As atividades da primeira semana 26/04 A 30/04/2021 serão voltadas para o processo de leitura e escrita da criança com desafios diversos trabalhados no componente curricular: Língua Portuguesa.

Neste sentido, durante esta semana já mencionada a criança não irá utilizar o livro didático. No ato da realização da atividade explore a leitura da criança: caso a criança precise do processo de assoletração, assoletre as palavras que formarão o texto para que a criança leia com você, a assoletração faz parte do processo inicial de leitura convencional da criança.

O contato da criança com o universo escrito será muito importante para ela desenvolver cada vez mais seu processo de leitura e escrita.

Boas atividades e espero de forma atenciosa o envio das devolutivas no grupo de whatsap de nossa sala de aula!!

Beijos carinhosos!!

Professora ____





DATA:
_____/_____/2021

Professora: **---------**

Série: **2º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Língua Portuguesa CONTEÚDO: Texto: Bela boneca**

1ª SEMANA- 2ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

1ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora, ou participar da aula online: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA



TEXTO DA ATIVIDADE DO DIA

** Caras famílias oriente a criança a realizar a leitura do texto:

BELA BONECA

BIANCA BRINCA DE BONECA

A BONECA É BELA

BOA BIANCA DEIXA BIA

BRINCAR COM ELA

MAS AMA SUA BONECA



ANOTE ABAIXO TODAS AS PALAVRAS COMEÇADAS COM **B** DO TEXTO

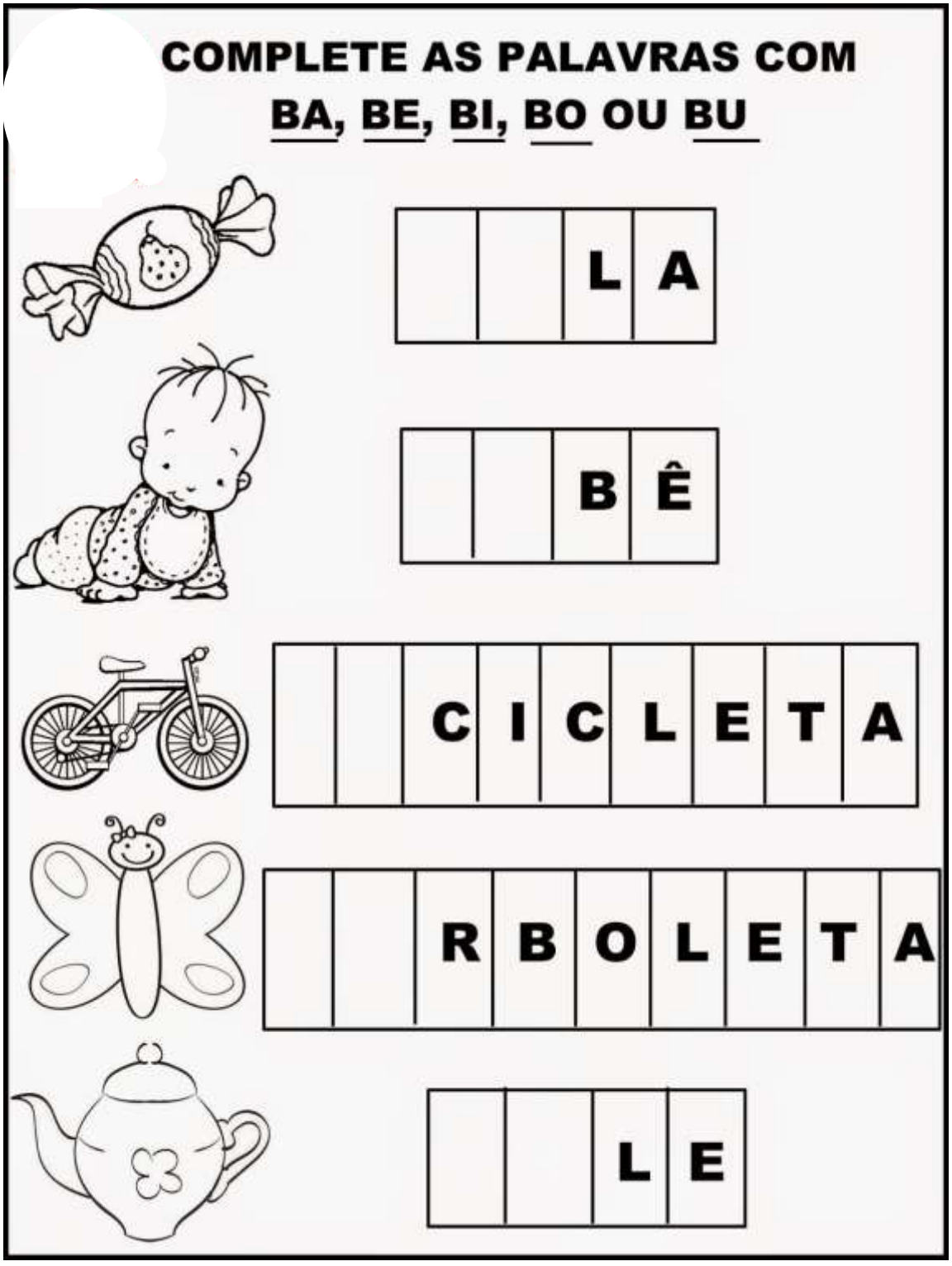


BIANCA É PRIMA DE BIA AS DUAS ESTÃO BRINCANDO DE PROCURAR PALAVRAS, VAMOS AJUDA-LAS A ENCONTRAR PALAVRAS COM A LETRA **B**

B	A	N	A	N	A	C
A	M	K	P	O	C	O
L	B	N	A	B	O	I
A	C	B	O	L	O	H
Z	X	J	L	O	B	O
L	A	M	P	O	H	V

Pinte as palavras que tenha a letra B. Leia- as!!

** Pinte os desenhos após completar as palavras:



CHEIROS COM SABOR DE LEITURA!!

DATA:
_____/_____/2021

Professora: **---------**

Série: **2º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Língua Portuguesa CONTEÚDO: Ditado estourado**

1ª SEMANA- 2ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

2ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora, ou participar da aula online: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DELEITE



TEXTO: DUDU, O DADO

**** Incentive a criança ler o texto abaixo. Grave um vídeo com a criança lendo. Nos envie no grupo de whatsap!!**



POEMA - LETRA D

DUDU, O DADO

ADRIANA FELISBINO

DUDU ERA UM DADINHO
ESPOLETA E ESPERTALHÃO
QUE TINHA UM IRMÃOZINHO
QUE ERA MUITO BRINCALHÃO.

DUDU TINHA UM DENTINHO
QUE DOÍA SEM PARAR
DIDI, MUITO ESPERTINHO,
CHAMOU O DENTISTA PRA AJUDAR.

TAREFA DO DIA

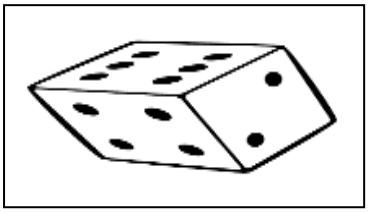


** Assistir ao vídeo ditado estourado. A medida que aparecer a imagem estourada de dentro da bexiga, pause, pare o vídeo no desenho estourado. Procure na página da tarefa a palavra que nomeia a imagem estourada. Pinte a palavra da cor que preferir!!

DITADO ESTOURADO



FITA	FADA	FOCA



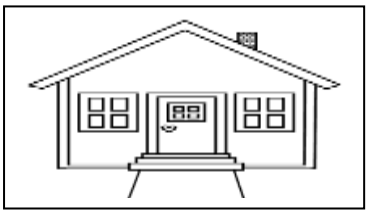
DADO	DAMA	DUDA



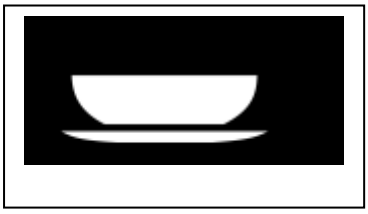
AVIÃO	ARARA	APITO



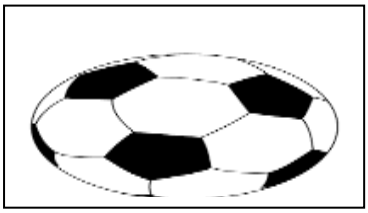
BILA	BULE	BONÉ



CASA	COPO	CUECA



XALE	XÍCARA	XIXI



BOTA	BEIJO	BOLA



SOPA	SUCO	SALADA

DATA:
_____/_____/2021

Professora: **---------**

Série: **2º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Língua Portuguesa CONTEÚDO: Texto: Pipoca**

1ª SEMANA- 2ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

3ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora, ou participar da aula online: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

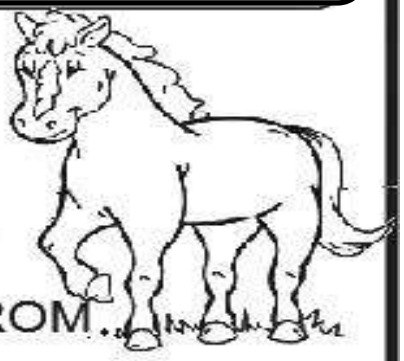
LEITURA DO DIA



TEXTO: PIPOCA DA ATAREFA DO DIA

**** LEIA O TEXTO ABIXO. DEPOIS COMPLETE AS FARSES COM PALAVRAS DO TEXTO:**

PIPOCA



ESTE É O PIPOCA.

PIPOCA É UM LINDO CAVALO.

ELE É GRANDE, ALTO E MARROM.

ELE FICA NA COLINA.

LÁ, PIPOCA GALOPA, GALOPA.

PIPOCA COME CAPIM.

ELE É MUITO ELEGANTE!

COMPLETE:

PIPOCA É UM LINDO_____.

ELE FICA NA _____ .

ELE É MUITO_____!

** Desenhe o animal que você gosta, ou um animal que existe em sua casa. Depois pinte-o e escreva o nome dele:

DATA:
_____/_____/2021

Professora: **---------**

Série: **2º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Língua Portuguesa** **CONTEÚDO: Formação de palavras com a letra R**

1ª SEMANA- 2ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

4ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora, ou participar da aula online: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA



LEITURA DAS PALAVRAS A SEREM FORMADAS

** Junte as sílabas enumeradas para formar palavras:

Formando palavras R

Forme palavras de acordo com a numeração:



1 RA	2 DA	3 TO	4 O	5 RU
6 GA	7 SA	8 PA	9 BO	10 MO
11 RI	12 GIO	13 RE	14 LO	15 ZA
16 LO	17 SEI	18 A	19 TA	20 RO

13+19 _____

1+3 _____

1+14 _____

1+10 _____

20+17+1 _____

11+8 _____

5+6 _____

20+7 _____

13+10 _____

5+18 _____

20+2 _____

20+9 _____

DATA:
_____/_____/2021

Professora: **---------**

Série: **2º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Língua Portuguesa e Educação Física CONTEÚDO: Jogo de palavras**

1ª SEMANA- 2ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

5ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora, ou participar da aula online: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA

VÊ O VÍDEO DA BRINCADEIRA

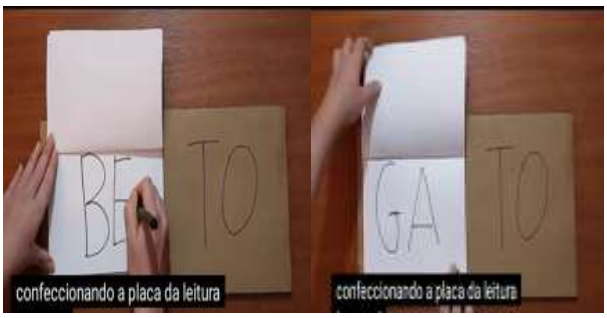
JOGO DAS PALAVRAS



É a 3ª brincadeira do vídeo

** Ao longo de duas semanas estudamos o livro estudamos atividades com pequenos textos e formação de palavras. **VAMOS BRINCAR HOJE COM FICHAS PARA FORMAR PALAVRAS?**

JOGO DAS PALAVRAS



Material: Um (01) pedaço de papelão e fichas com as sílabas que formarão as palavras

Desenvolvimento:

.. Recortar o papelão de forma quadrada ou retangular;

.. Na parte esquerda do papelão cole as fichas com as sílabas iniciais das palavras uma sobre a outra no formato de um caderno (as fichas estarão no final da apostila);

.. Na parte direita do papelão cole a ficha com o detalhe vermelho, esta será a sílaba final de cada palavra

.. Após as fichas coladas e, sobretudo as fichas em branco com as sílabas inicias vá passando estas fichas como se fosse folhas de um livro ou caderno para a criança ir lendo as palavras que formam!!

.

Veja a orientação do vídeo. Será a 3ª brincadeira do vídeo!!

https://youtu.be/f9uvKlzEo7I

GRAVE UM VÍDEO COM A CRIANÇA LENDO AS PALAVRAS!! E NOS ENVIE NO GRUPO DE WHATSAP DA SALA DE AULA

DATA:
_____/_____/2021

Professora: **---------**

Série: **2º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Matemática** **CONTEÚDO: Estudo de linhas reta e curva**

2ª SEMANA- 2ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

1ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora, ou participar da aula online: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA

VÊ O VÍDEO MOSTRANDO AS LINHAS



DATA:
_____/_____/2021

Professora: **---------**

Série: **2º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Matemática Artes CONTEÚDO: Atividade com linha retas e curvas**

2ª SEMANA- 2ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

2ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora, ou participar da aula online: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA

LER OS NUMERAIS DE 1 A 120:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80
81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
101	102	103	104	105	106	107	108	109	110
111	112	113	114	115	116	117	118	119	120

Atividades Suzano

****** Aprenda mais sobre as linhas curvas. **Faça o que se pede:**

.. Pinte o avião bem bonito;

.. Ligue os pontos da sombra do avião com lápis de cor. Poderá ser com canetinhas... A sombra representa uma linha...



... A sombra do avião é uma linha? Marque um X na resposta certa:

( ) RETA ( ) CURVA ABERTA

PRODUZINDO ARTE COM A LINHAS CURVAS!!

.. Assista o vídeo da música **pirulito** ou veja a escrita da música abaixo;

.. Aprenda a cantar a música;

.. No final da apostila tem a imagem de um pirulito. O contorne com linha, barbante, cola colorida, ou canetinha de cor para formar as linhas curvas;

.. Recorte o pirulito. Coloque um palito de picolé ou outro haste para formar o palito do pirulito;

.. Grave um vídeo cantando a música e mostrando o pirulito. As linhas estão presentes ao nosso redor!



Espero ansiosa sua arte do pirulito!!!

DOCES BEIJOS!!

DATA:
_____/_____/2021

Professora: **---------**

Série: **2º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Língua Portuguesa e Artes** **CONTEÚDO: Música Girafa: Marco Camargo**

2ª SEMANA- 2ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

3ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora, ou participar da aula online: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA

LEITURA DO DIA



VER O VÍDEO DA MÚSICA GIRAFA- MARCO CAMARGO



ATIVIDADE DO DIA – LÍNGUA PORTUGUESA

I PARTE:

Primeiro passo é ver o vídeo da música: Girafa

Página: 16: Nesta página tem a letra da música GIRAFA que o vídeo mostrou com imagens. REALIZAR O DESAFIO ESCRITO DESTA PÁGINA. DEESNHAR A GIRAFA!!

Página: 17: Será apenas para o adulto ler para a criança. Mostra as imagens para a criança. O texto desta página está mostrando a importância da leitura, da escrita. A importância da aprendizagem em nossa vida!!

II PARTE: PRODUZINDO ARTE

** Recorte no final da apostila a imagem de um livro. Pinte as bordas/lados dele bem bonito. Dentro dele escreva o que se pede:

** **Dentro deste livro você escreveria que palavras: Pode escrever de 03 a 05 palavras.** GRAVE UM VÍDEO MOSTRANDO SEU LIVRO E FALANDO AS PALAVRAS QUE ESCREVEU!!

Quero ver sua produção bem bonita!!

BEIJOS!!!

DATA:
_____/_____/2021

Professora: **---------**

Série: **2º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Língua Portuguesa** **CONTEÚDO: Poema: MÁE- autor desconhecido**

2ª SEMANA- 2ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

4ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora, ou participar da aula online: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA

LEITURA DO DIA

Leitura do poema mãe: autor desconhecido



** No segundo domingo de maio de cada ano, e este ano culmina no dia 09 comemoramos o dia das mães. Este ser de luz que engrandece nossas vidas!!

VEJA O POEMA

Adulto, leia para a criança o poema:



Estudo do poema:

1- Quantas vezes a palavra mãe aparece no poema?_____

2- Que mensagem o poema transmite sobre a mãe? Marque um X na opção certa:

( ) CARINHO ( ) RAIVA

3- As qualidades sobre a mãe que aparecem no texto são: Leia as palavras e destaque quantas letras cada palavra tem:

AMOR_____

PAIXÃO_____

ALEGRIA_____

EMOÇÃO_____

4- Em que espaço do corpo a criança do poema traz a mãe dela para demonstrar o carinho que sente por ela? Leia as palavras e pinte a que seja a resposta certa:

PERNA	CABEÇA	CORAÇÃO

**** AGORA É A VEZ DE TRABALHAR O NOME DE SUA MÃE!!**

** Recorte de livros, revistas ou faça com canetinha de cor o primeiro nome de sua **MÃE.** Faça o que se pede:

MINHA MÃE SE CHAMA:

1- Quantas letras tem o nome de sua mãe?_____

2- Qual é a letra inicial do nome de sua mãe?_____

3- Qual é a letra final do nome de sua mãe?_____

4- Quem são as vogais do nome de sua mãe?

5- Quem são as consoantes do nome de sua mãe?

6- O que você acha de sua mãe?

_____

_____

ABRAÇOS EM CADA MÃE!!

DATA:
_____/_____/2021

Professora: **---------**

Série: **2º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Artes** **CONTEÚDO: Produção de cartão para a mãe**

2ª SEMANA- 2ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

5ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora, ou participar da aula online: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA

LEITURA DO DELEITE

	M	ILITANTE
	A	MOR
	M	ARAVILHOSA
COMPREENS	Ã	O
Z	E	LO

ACRÓSTICO SOBRE A MÃE: MINHA MÃE É...

** Na página 31 há um modelo de um cartão para a criança pintar, recortar com a ajuda de um adulto para ofertar a sua mãe pelo dia das mães. Como a atividade deve proceder?

.. Recorte o cartão da página 31. Pinte-o!!

.. Ao ser organizado o cartão, na parte de dentro a criança deverá definir com uma palavra o que a criança acha de sua mãe;

.. Deverá gravar um vídeo falando esta palavra que define sua mãe;

.. A mãe fique a vontade para participar da gravação do vídeo!!



Receba meu abraço mãe!!!

DATA:
_____/_____/2021

Professora: **---------**

Série: **2º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Língua Portuguesa** **CONTEÚDO: Cantia popular: A barata diz que tem**

3ª SEMANA- 2ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

1ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora, ou participar da aula online: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia

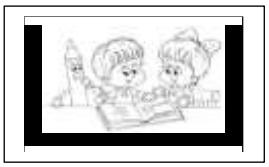
4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA

LEITURA DO DIA



Cantar ou ler a música da página 21 do livro de Língua Portuguesa



ATIVIDADE DO DIA – LÍNGUA PORTUGUESA

Página: 21: Cantar ou ler a música que está nesta página;

Página: 22: Ler atentamente os desafios desta página. Parte deles são para serem respondidos na página 20;

Página: 22: Responder os desafios do numeral 6, 7, 8 desta página

BEIJOS!!

DATA:
_____/_____/2021

Professora: **---------**

Série: **2º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Matemática** **CONTEÚDO: Linhas abertas e fechadas**

3ª SEMANA- 2ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

2ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora, ou participar da aula online: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA

LEITURA DO DIA



Assistir ao vídeo acima citado

DATA:
_____/_____/2021

Professora: **---------**

Série: **2º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **História** **CONTEÚDO: O nome da gente (construção da identidade)**

3ª SEMANA- 2ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

3ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora, ou participar da aula online: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA

LEITURA DO DIA



ASSITIR AO VÍDEO DO POEMA ACIMA CITADO

** Observe as páginas **08 e 09 do livro de História**, as quais retratam as informações de que cada **um tem seu jeito de ser, em que este jeito de ser constrói a identidade, o eu de cada pessoa.** Responda as questões seguintes:

1- Quantas crianças têm nas páginas?_____

2- Como as crianças são? Marque um X na resposta certa:

( ) IGUAIS ( )DIFERENTES

3- Com as palavras **MENINO, MENINO,** responda as questões seguintes:

** Quem está com a bola? _____

** Quem está com o livro?_____

** Quem está lendo?_____

** Quem é da pele branca?_____

** Quem é da pele morena?_____

** Quem está lendo debaixo de uma árvore?_____

** Como as crianças estão no último quadro na página 09? Marque um X na resposta certa:

( ) BRIGANDO ( ) AMIGOS

** Que nome você daria para a menina?_____

** Que nome você daria para o menino?_____

*** Observe a página 11 do livro de história, ela traz o **poema: Nome da gente: Pedro Bandeira,** o qual você o escutou no vídeo no começo da aula. Faça o que se pede:

Responda nesta página 11 as duas questões que falam sobre o seu nome:

BEIJOS!!

DATA:
_____/_____/2021

Professora: **---------**

Série: **2º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **História** **CONTEÚDO: O nome da criança**

3ª SEMANA- 2ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

4ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora, ou participar da aula online: criança e a família;

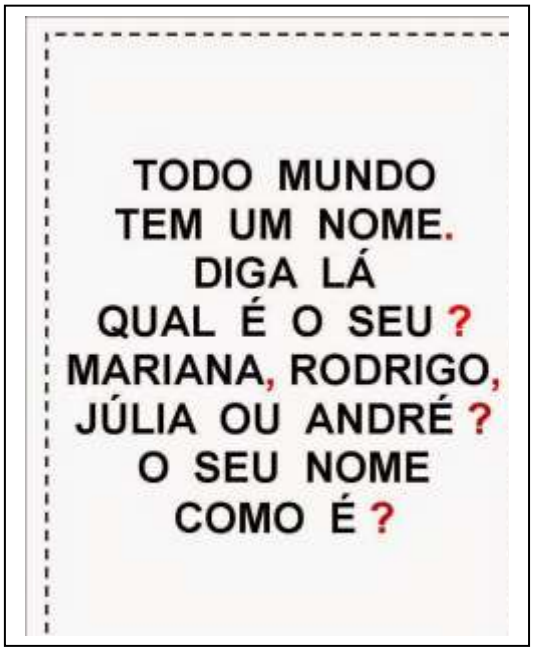
2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA

LEITURA DELEITE



** A atividade de hoje será um trabalho, o qual a professora irá receber no dia que a família vier pegar o novo kit de atividade, o qual estará previsto para ser entregue dia 13 de maio. VAMOS VER COMO SERÁ O TRABALHO?

** A criança deverá responder as questões sobre o seu nome que está na página 41;
** Escreva o seu nome próprio com canetinhas, o faça colorido;
** Pinte a imagem que está página;
** Destaque esta página. Trazer para a escola;
** Responder os desafios da página 43 e trazer junta com a página 41. As páginas 41 e 43 fazem parte de uma mesma tarefa!!

NOME

EU E MEU NOME

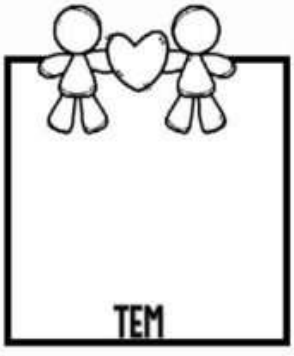


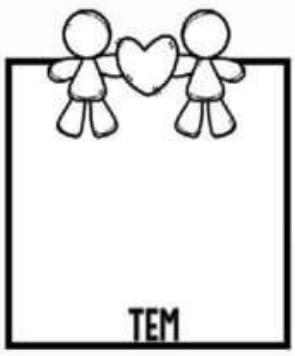
MEU NOME É DIFERENTE.
PODE ATÉ HAVER OUTROS IGUAIS.
MOSTRA UM POUCO DE MIM
E FOI ESCOLHIDO POR MEUS PAIS.

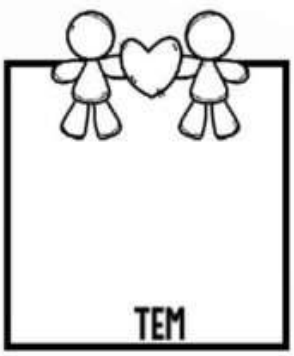
DJENANE ALVES



MEU NOME É:







ATIVIDADES SUZANO

DATA:
_____/_____/2021

Professora: **---------**

Série: **2º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Artes** **CONTEÚDO: Reproduzindo arte com linhas fechadas**

3ª SEMANA- 2ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

5ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora, ou participar da aula online: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA

LEITURA DELEITE



Produzindo artes com as linhas fechadas

** Durante a semana estudamos sobre as linhas abertas e fechadas. **OBSERVE A IMAGEM ABAIXO!! REPRODUZA A IMAGEM, PINTE O DESENHO BEM BONITO!!**



REPRODUÇÃO DA IMAGEM!!

BEIJOS!!

GA

MA

JEI

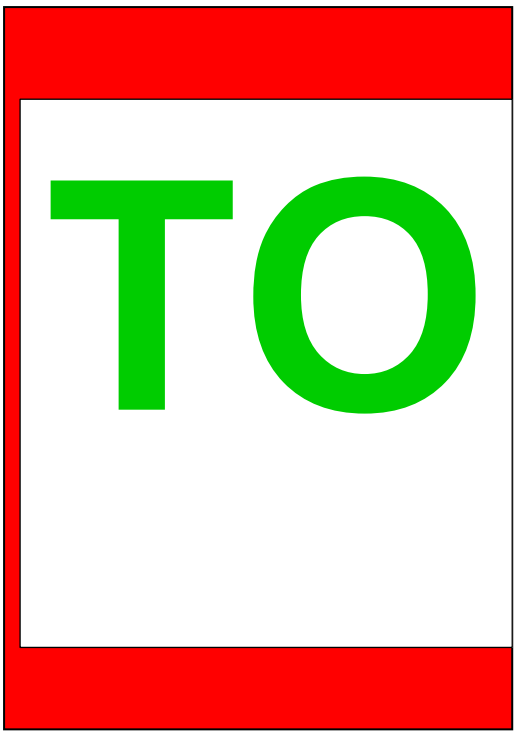
GU

BE

RA

Usar estas fichas na atividade página 17

SAPA



Estado do Rio Grande do Norte

Prefeitura Municipal de Luís Gomes

Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desportos

ESCOLA [redacted]”

C.N.P.J. [redacted] - Rua: Zéo Fernandes S/Nº – Centro - [redacted] – Luís Gomes-RN

Professora: [redacted]

Série: 1º ano Único

MINHAS ATIVIDADES REMOTAS – 12º KIT



COM MINHA FAMÍLIA!!

ALUNO (A):

LUÍS GOMES- RN, DEZEMBRO 2020



Escola e Família
Uma Parceria que dá certo!

DIÁLOGO ENTRE PROFESSORA E FAMÍLIA

Caras famílias, o nosso 12º kit de atividades culminará ao período de 18 a 29 de dezembro de 2020. Será o nosso último kit de atividades para 2020. Nosso recesso/férias será de 30 de dezembro a 31 de janeiro de 20201. Dia 01 de fevereiro de 2021 voltaremos com a mesma turma para finalizar o ano letivo 2020. Nossa parceria nestas últimas tarefas será de extrema importância!!

Bem como continuamos com o nosso pedido: pedimos um esforço para quem tem acesso ao celular, ao grupo de whatsap de nossa sala de aula para nos enviar uma foto da criança realizando a tarefa, enquanto professora precisarei ter o registro da criança realizando as tarefas para fazer o controle numa ficha que tenho em casa para repassar para a escola a informação da atuação da criança em casa nas atividades. Pois, estas atividades contabilizarão horas para o ano letivo. **É A ESCOLA EM SUA CASA NESTE TEMPO DE PANDEMIA**!!! Com relação às disciplinas que contemplarão as atividades, vocês verão no cabeçalho de cada tarefa. **ESCUTEM OS ÁUDIOS DA PROFESSORA, PARTICIPEM DAS AULAS ONLINES SÃO EXTREMAMENTE IMPORTANTES PARA ESCLARECIMENTO DA ATIVIDADE DO DIA**!! Continue com as recomendações de como se realizar as tarefas de modo confortável com a criança:

.. As atividades deverão ser realizadas seguindo o período da semana: de segunda a sexta feira; busquem realizar no período da manhã: 7:00 às 11:15 ou das 13:00 às 17:15, como se estivessem em período de aula na escola; **a criança deverá escrever o nome completo na tarefa todo dia!**

.. As realizem apoiado (a) em uma mesa, em local claro, ventilado e sem barulho. Evite realizá-las de frente a TV, computador ou celular quando estes dispositivos não forem utilizados na aula ou à noite;

.. A criança é quem deverá escrever nas atividades. O adulto que o orientar, só poderá escrever na tarefa se caso for às orientações à permissão;

.. A criança deverá realizar apenas a tarefa do dia conforme orientações. DEVERÁ EVITAR REALIZAR TODAS DE UMA VEZ!!

.. O adulto deverá estimular a criança a interagir com a atividade realizada por cada dia. Informo que uma única atividade poderá ser frente e verso da folha. Ser complementada com o conteúdo do livro didático. Ler o alfabeto, **família silábica e numerais que estão em anexo guardadas na casa de vocês, as leituras deleites que irão no começo de cada tarefa**.

Que Deus possa nos abençoar sempre!! Obrigada pela parceria neste ano letivo 2020!!

Professora: [redacted]

Professora: [redacted]

ATIVIDADES DO NOSSO 12º kit



ATIVIDADES NATALINAS

Caras famílias para o período de 18 A 29 de dezembro o 12º kit estará composto de 06 atividades, as quais tratarão da temática NATAL. Assim, o mesmo esforço que foi feito para realizar as tarefas anteriores, deverá ser feito nestas 06 últimas. Bem como reforço a necessidade do envio das fotos das tarefas no grupo de nossa sala de aula. Confiantes em nosso compromisso, tenho certeza que as atividades serão um sucesso!!

Boas atividades!

DATA:
_____/_____/2020

Professora: [redacted]

Série: **1º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Língua Portuguesa e Religião CONTEÚDO: A história do natal: história do nascimento de Jesus**

1ª SEMANA- 12ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

1ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia:

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA



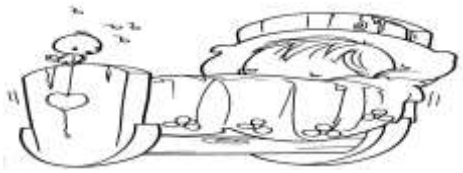
Ver o vídeo do nascimento de Jesus

** Responda as questões conforme as informações do vídeo assistido:

a) Segundo o vídeo irá nascer uma criança que será o filho de Deus. Pinte a imagem da criança que irá nascer:



MENINO JESUS



CRIANÇA CHAMADA POR OUTRO NOME

b) Todo ser humano nasce da barriga de uma mulher, a qual a chamamos mãe. Como é o nome da mãe de Jesus conforme mostra a história do vídeo? Pinte o quadrinho que tem o nome certo:

MARA

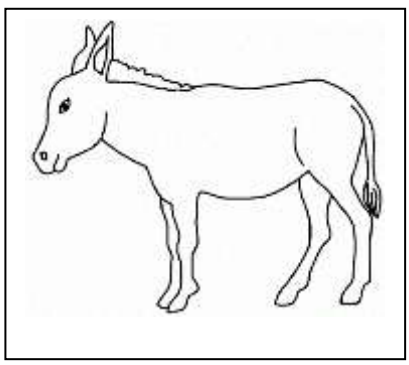
MARIA

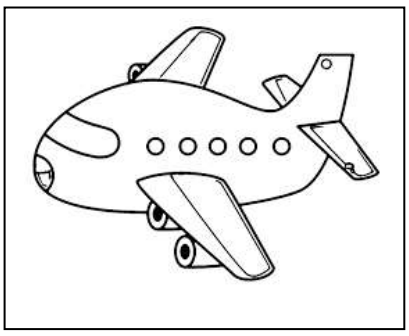
c) Como se chama o anjo que anunciou o nascimento de Jesus à Maria? Pinte o quadrinho com a resposta certa:

GABRIEL

RAFAEL

d) Maria e José como pais adotivos do MENINO JESUS tiveram que viajar para se fazer cumprir as ordens do rei. Assim foram para a cidade de Belém. Marque o transporte que Maria e José foam para Belém:





NATAL, quer dizer nascimento, o dia que você nasceu. Significa o início, de sua vida!!

** Pinte a imagem que representa o nascimento do menino Jesus:



** Criança e adulto, juntos, pense e escreva: O que Jesus representa para a família de vocês?

_____

_____

_____

Feliz natal!! Que o menino Jesus possa está lhes abençoando sempre!!

DATA:
_____/_____/2020

Professora: [redacted]

Série: **1º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Língua Portuguesa e Artes** **CONTEÚDO: Os símbolos natalinos**

1ª SEMANA- 12ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

2ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia:

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA



Ver o vídeo os símbolos do natal e seus significados

** Pinte os símbolos natalinos. Depois faça o que se pede:



** Na ordem que se apresenta os desenhos na imagem acima, complete os nomes destes símbolos com vogais: A, E,I,O ,U: LEIA COM A CRIANÇA AS PALAVRAS:

GU_____L_____ND_____

S_____N_____S

V_____L_____

_____NJ_____

PR_____SÉP_____O

PR_____S_____NT_____

ÀRV_____R_____

** Faça um colorido bem bonito no PAPAI NOEL. FAÇA A BARBA DELE COM ALGODÃO, DETALHE DO CINTO COM TECIDO PRETO, OU CARTOLINA PRETA. USE SUA CRIATIVA!!!



QUE O MENINO JESUS LHE CUBRA DE MUITAS BENÇÃOS!! CRIANÇA E FAMÍLIA!!

DATA:
_____/_____/2020

Professora: [redacted]

Série: **1º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Língua Portuguesa CONTEÚDO: Música: Bate o sino, interpretação e caça- palavra**

1ª SEMANA- 12ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

3ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança

3º Realizar a leitura deleite do dia:

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA



Ver o vídeo da música natalina: Bate o sino

** Após ter imagem visto o vídeo da música e pela observação da imagem abaixo, responda as seguintes perguntas:

BATE O SINO

Bate o sino pequenino, sino de Belém.
Já nasceu o Deus menino para o nosso bem.
Paz na terra, pede o sino
Alegre a cantar.
Abençoe, Deus menino,
Este nosso lar.



1- O menino Jesus nasceu em um estábulo, local onde vivem animais. Quantos animais aparecem na cena? _____

2- Os pais adotivos de Jesus estão ao seu lado. Pinte o quadrinho que tem o nome da mãe de Jesus:

MARINA

MARIA

3- Pinte o quadrinho que tem o nome do pai adotivo de Jesus:

JOSÉ

JOSUÉ

4- Desenhe o símbolo natalino que aparece na música. Depois pinte e coloque seu nome:

FAÇA O QUE SE PEDE:



QUE O MENINO JESUS POSSA SEMPRE ABENÇOAR CADA CRIANÇA COM SUA FAMÍLIA!!

DATA:
_____/_____/2020

Professora [redacted]

Série: **1º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Língua Portuguesa e Artes** **CONTEÚDO: Confecção de máscara e cartão natalino**

1ª SEMANA- 12ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

4ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia:

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA

FELIZ NATAL!!



MENSAGEM NATALINA DA CRIANÇA E SUA FAMÍLIA

ORIENTAÇÕES DA ATIVIDADE DE ARTES DE HOJE:

.. Nas páginas de recortes no final da apostila recorte a máscara natalina. Coloque um lastex, elástico ou fitinha, use o que tiver a disposição;

.. Depois pinte, recorte o cartão natalino. Criança com a ajuda de sua família escreva no cartão uma mensagem natalina para a pessoa que você desejar. Use sua criatividade para fazer a mensagem. Use o espaço de dentro do cartão;

.. DEPOIS USE A MÁSCARA, GRAVE UM VÍDEO USANDO A MÁSCARA, E APRESENTANDO O CARTÃO E NOS ENVIE NO GRUPO DE WHATSAP DE NOSSA SALA DE AULA!! PODERÁ USAR O ESPAÇO ORNAMENTADO DE SUA CASA CASO O TENHA PARA GRAVAR O VÍDEO, FICARÁ MAIS ALEGRE, LÚDICO!!

OBSERVAÇÃO: Em consideração a diversidade de religião, a criança junto a família que pertence e pratica a religião X que não se comemora datas e vivencia a sua religião pelos estudos das palavras da bíbilia sem as comemoração das datas, esta atividade fica opção a sua criança realizar. Contudo gostaria que a criança junto a família gravasse um vídeo e nos enviasse nos relatando como a sua religião a orienta viver o natal!! ATROCA DE CONHECIMENTOS NOS FAZ CRESCER!! O RESPPEITO AS DIVIERSIDADES CULTURAIS É A CHAVE PARA O CRESCIMENTO DO CONHECIMENTO!!

Que o natal seja vivido a cada dia por nós nos 365 dias do ano com nossa capacidade de fazer nascer dentro de nós a esperança de se viver dias melhores. Que o respeito seja mais praticado entre os humanos. Que a compreensão inspire nossas relações!! Afinal, Jesus nos momentos mais conflitantes, mantia a calma escrevendo com o dedo sobre a terra. Que as relações humanas sejam de menas acusações e de mais amor e respeito ao próximo. Jesus está nos atos de amor, respeito, caridade... Foi para estes ensinamentos que Ele veio ao mundo. FAÇAMOS O NATAL TODOS OS DIAS DENTRO DE NÓS FAZENDO SE CUMPRIR NAS NOSSAS AÇÕES AS PALAVRAS DE DEUS, AS QUAIS FORAM MAIS UMA VEZ ENSINADAS POR SEU FILHO JESUS!! Criança e família muito grata a vocês pelo apoio nos dado, parceria e compreensão. Que 2021 seja um ano mais próspero de coisas boas e que Deus na sua infinita misericórdia nos façam ter sabedoria para viver cada momento que ele nos reserva. **FELIZ NATAL!!**

Forte abraço. Profesora [redacted]

DATA:
_____/_____/2020

Professora: [redacted]

Série: **1º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Educação Física** **CONTEÚDO: Brincadeira: Batata quente**

2ª SEMANA- 12ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

1ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia:

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DELEITE



VER O VÍDEO BATATA QUENTE

VAMOS CONTINUAR O CLIMA DE FIM DE ANO COM DIVERSÃO?

BRINCADEIRA- BATATA QUENTE

Material

.. Uma bola, pode ser de papel;

.. No mínimo 03 pessoas para brincar

Desenvolvimento

1º Veja o vídeo indicado como leitura para o dia;

2º reúna a família, escolha umas três pessoas para jogar, ou alguém que mora perto de você, as quais mantem contato com elas diário e as convidem para jogar;

3º Faça um círculo com os participantes, que têm que jogar um objeto (uma bola ou peteca, por exemplo) um para o outro seja em pé ou sentadas enquanto outra pessoa de fora e de olhos vendados canta “batata quente, quente… queimou!”.

4º Na hora que ela fala “queimou”, o integrante que estiver com o item na mão sai do jogo. Ganha a rodada quem não ficar com a batata na mão. A pessoa que sair vai gritar a brincadeira. Assim, continua até desejarem parar a brincadeira!!

É bem legal, né? No fim de ano, a gente se divertir brincando!! Pode até combinar de dar uma balinha, um pirulito para quem for ganhando as rodadas. A CRIATIVIDADE É COM VOCÊ, CRIANÇA E FAMÍLIA!!!

BEIJOS COM SABOR DE DIVERSÃO!!

DATA:
_____/_____/2020

Professora: [redacted]

Série: **1º ano Único**

Aluno (a): _____

Disciplina/componente curricular: **Educação Física CONTEÚDO:**

2ª SEMANA- 12ª etapa

PINTAR O DIA DA SEMANA QUE REALIZAR A TAREFA!!

2ª tarefa	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA

ROTINA DE COMO SE FAZER A TAREFA- PASSO A PASSO

1º Vê a videoaula ou escutar o Áudio da professora: criança e a família;

2º Fazer o cabeçalho com a criança;

3º Realizar a leitura deleite do dia:

4º Realizar a atividade do dia: **poderá ser na folha digitada ou no livro didático**

LEITURA DO DIA



VER O VÍDEO DABRINCADEIRA BOLA NO CESTO

BRINCADEIRA BOLA NO CESTO

Material

.. Um cesto ou outro recipiente para receber as bolas e 10 bolinnhas de papeis que serão recortadas no final desta apostila

Desenvolvimento

1º Assista ao vídeo para ter uma base de como você deve se posicionar frente ao cesto considerando a distância entre você e cesto;

2º Convide uma outra pessoa de sua casa para jogar com você;

3º Recorte as bolinhas com as palavras que expressam desejos que temos para alcançar no ano que se aproxima. As enrole e divide por igual entre você e seu colega de brincadeira;

4º Dicidam que irá começar a brincadeira. Na sua rodada vá jogando uma bola por cada vez. Conta para a brincadeira as bolas que cairem dentro do cesto;

5º No final de sua rodada, conte quantas bolas cairam dentro do cesto. Ganha a partida quem jogar mais bolas dentro do cesto. DEPOIS COM A AJUDA DE UM ADULTO OU COM QUEM ESTÁ BRINCANDO COM VOCÊ DESENROLE AS BOLAS E LEIAS AS PALAVRAS;

6º Grave um vídeo brincando e lendo as palavras. Envie para o grupo de nossa sala de aula!! USE SUA IMAGINAÇÃO!! PARA O VENCEDOR OFERTE UMA FATIA DE BOLO, UMA BALINHA, UM COPO DE SUCO... DÊ DIVERSÃO A SUA BINCADEIRA!!!

Aqui expresso mais uma vez a gratidão ás crianças e famílias pela parceria firmada neste ano letivo tão atípico, tão diderente, fora do normal como os de antes. Sem a parceria da família, a aprendizagem e o ensino não poderia ter chegado até seu filho (a). Pode ter certeza, a criança que realizou todas as tarefas aprendeu dentro de suas possibilidades e esta aprendizagem será fruto significativo para a sua volta às aulas na escola. Todo tempo investivo por você, família, foi ganho!! Foi transformação na vida de sua criança, na sua também, na nossa vida!! Ainda voltaremos em 2021 com a mesma turminha para finalizar o ano letivo 2020. Meu muito obrigada!!

Boas festas de fim de ano!!

Professora: [redacted]

Estado do Rio Grande do Norte

Prefeitura Municipal de Luís Gomes

Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desportos

ESCOLA MUNICIPAL MARIA FONTES ROCHA "DONA MAROCA"

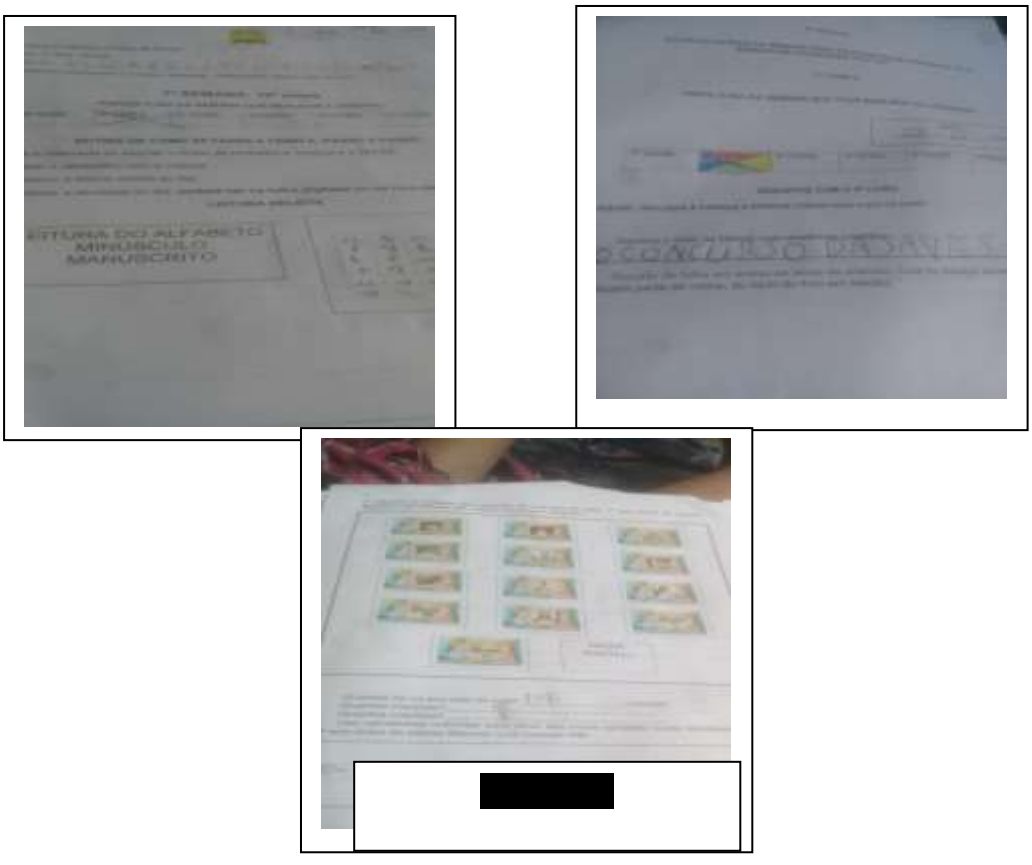
[redacted] Luís Gomes-RN

Professora: [redacted]

Série: [redacted] **ano Único**

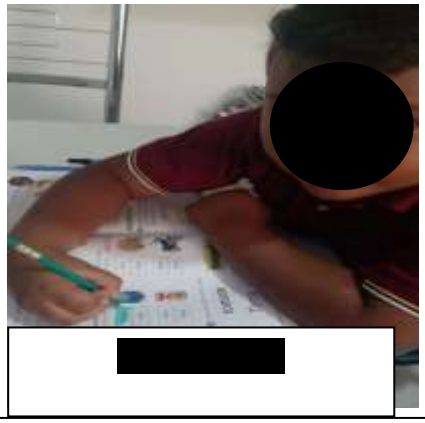
PORTIFÓLIO DO REGISTRO DAS ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS- PERÍODO: 06 a 26 NOVEMBRO DE 2020

ATIVIDADES DE LEITURA EM FAMÍLIA EM TEMPO DE PANDEMIA









[redacted]

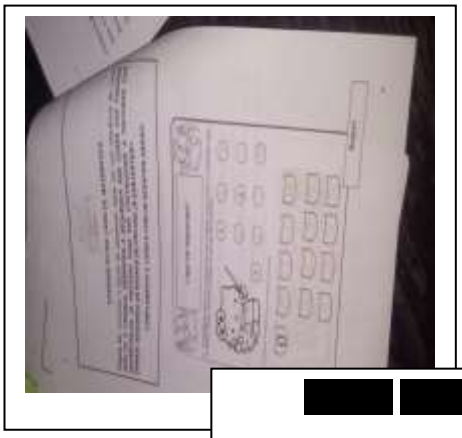


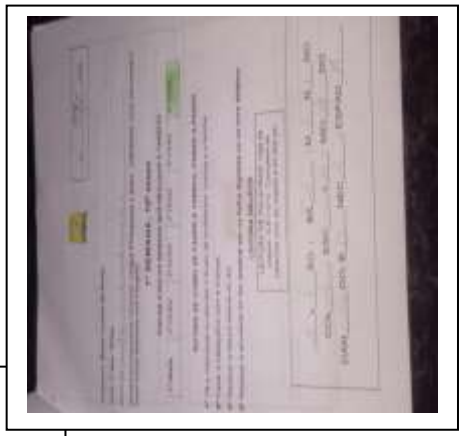


[redacted]

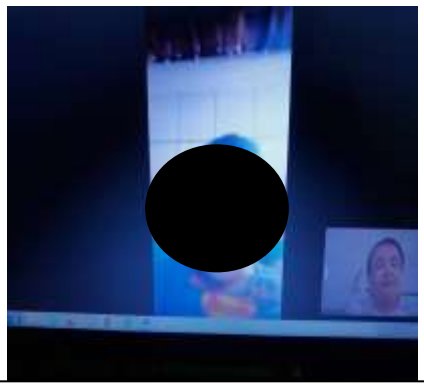








[redacted]



Aula online realizada em 11/11/2020

Luís Gomes- RN, 30 de novembro de 2020

APÊNDICES
PROPOSTA DE PRODUTO EDUCACIONAL

O modelo de ensino que por muito tempo perdurou e ainda não foi completamente abolido das nossas escolas, tornou-se obsoleto, ultrapassado, porque consistia e consiste em uma mera transmissão de informações como procedimento didático-pedagógico. A contemporaneidade apresenta novas necessidades de aprendizagens aos indivíduos, as quais não coincidem com a dos indivíduos de séculos passados, porque vivemos em uma sociedade culturalmente digital, e assim, de acordo com Mizukami (2003, p. 14), "[...]o limite do modelo tradicional de ensino deve-se ao fato de ele não levar em conta a complexidade e os diferentes contextos em que ocorrem as práticas educativas".

O sistema educacional brasileiro apresenta uma grande necessidade de dar respostas satisfatórias aos indivíduos, sobretudo da educação básica. Tal necessidade se intensificou durante o período da pandemia da Covid-19 desde o ano de dois mil e vinte (2020), em que se fez necessário a existência de condições tanto humanas como materiais que fossem favoráveis ao desenvolvimento das potencialidades dos estudantes mesmo em isolamento social. Nesse contexto, muitos professores precisaram desenvolver competências e habilidades para o desenvolvimento do ensino remoto, com o uso das TDIC, dentre outros.

Nesse cenário desafiador, a reinvenção do ser professor, as mudanças de estratégias didático-pedagógicas se tornaram além de necessárias, urgentes, mas precisamos ser conscientes de que "mudar não é tão simples e não depende de um único fator. O que não podemos é cada um jogar a culpa nos outros para justificar a inércia, a defasagem gritante entre as aspirações dos alunos e a forma de preenchê-las" (Moran, 2007, p.1).

É preciso percebermos que a educação democrática, inclusiva, em que todos têm o direito de aprender e conseguir viver de maneira autônoma, que saiba fazer uso dos diversos recursos que lhes rodeiam, é algo urgente e de incumbência de todos os atores sociais que fazem parte do nosso sistema de ensino.

Nessa perspectiva, como proposta de produto educacional, buscaremos desenvolver um curso de formação para todos os professores que fazem parte da escola colaboradora com a pesquisa, sejam das classes comuns, seja da Educação

Especial, em horas semanais destinadas para planejamentos e formações continuadas dos professores na própria escola. Assim, os encontros estão planejados para acontecer ainda durante o ano letivo de 2022, com o total de quatro encontros.

Vale destacar que a finalidade da formação proposta é que a escola, mais precisamente os professores, consigam desenvolver, tanto por meio das práticas didático-pedagógicas em períodos considerados normais, como de ensino remoto, fazeres pedagógicos condizentes com os perfis de seus estudantes e com os contextos situacionais que estão inseridos.

Nessa perspectiva, buscaremos por meio da formação em pauta, oportunizá-los a ter melhor clareza com relação as metodologias aplicadas e as implicações destas no processo formativo dos seus estudantes, sob à luz de (CAPELLINI; MENDES, 2004), (CARMO; FUMES, 2020), (VILARONGA; MENDES, 2014), (SCHLÜNZEN ,2011), dentre vários outros teóricos e estudiosos da área da educação, com vistas à Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Desse modo, de acordo com a dinâmica desenvolvida na formação proposta, acreditamos promover leituras, análises críticas e reflexivas sobre práticas, uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação-TDIC, equipamentos assistivos, adaptações que possibilitam o acesso de todos os estudantes ao conhecimento, seja na sala de aula regular, seja através das plataformas digitais e/ou por outras alternativas.

Outra questão a ser levada em consideração durante o desenvolvimento das atividades do curso em pauta, são os documentos que asseguram o direito de aprender do estudante público-alvo da Educação Especial, tais como a Constituição Federal Brasileira de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira-LDB, Lei 9394/96, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei de nº 13.146, dentre outros, para com isso termos como desenvolver uma prática didático-pedagógica realmente fundamentada e significativa para todos os estudantes.

O curso será realizado semanalmente, conforme já especificado anteriormente, nos horários destinados à formação continuada, que por sua vez equivale a um terço da carga horária dos professores, com temáticas relacionadas às principais necessidades e expectativas do referido público, sob a ótica do direito de aprender

dos estudantes que fazem parte da Educação Especial, em que apresentaremos e discutiremos o presente estudo com todos os participantes.

Para tanto, as ações serão planejadas e desenvolvidas de acordo com os resultados obtidos com a pesquisa, bem como as condições viáveis para a participação de todos os professores das salas comuns do ensino regular e da Educação Especial.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus Presidente Prudente

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

ROTEIRO DE ENTREVISTA

ATUAÇÃO DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM CONTEXTO PANDÊMICO: Um foco no direito de aprender das pessoas com deficiência

Prezado (a) professor (a), em um primeiro momento, gostaríamos de agradecer a disponibilidade em atender ao nosso convite para participar desse levantamento de dados. Esta entrevista não tem função avaliativa. Servirá ao propósito de obter dados para pesquisa intitulada: **ATUAÇÃO DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM CONTEXTO PANDÊMICO: Um foco no direito de aprender das pessoas com deficiência,** a qual culminará em uma dissertação para conclusão do curso de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva.

Destacamos que apenas os pesquisadores terão acesso à sua identidade, e que esta não será divulgada por qualquer meio ou motivo. Agradecemos, desde já, sua colaboração.

Maria das Graças Cavalcante de Melo Feitoza

Nome:

Formação:

Atuação profissional:

1) Enquanto professor, você considera ter uma formação necessária para conseguir realizar as tarefas que lhes são atribuídas remotamente? (se não, explique o porquê).

2) De acordo com a realidade vivenciada pela escola nesse período de pandemia, faça uma breve descrição de como acontece de fato o AEE e como você acredita que deveria acontecer.

3) Tendo em vista que o planejamento consiste em uma das principais atividades didático-pedagógicas realizadas pelos professores, como essa atividade vem acontecendo durante a pandemia?

4) Quanto aos recursos que podem ser utilizados a favor do processo de ensino e aprendizagem de forma remota, de modo a garantir o direito de aprender dos alunos da Educação Especial, destaque os que estão sendo utilizados e porquê.

5) Quais os maiores desafios e aspectos considerados positivos do período pandêmico para a implementação do Plano de Atendimento Educacional Individualizado?

6) De que forma as Resoluções e normas que já existem, funcionam em um cenário diferente do habitual, em um surto pandêmico como o que estamos vivenciando atualmente?

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus Presidente Prudente

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

PROGRAMA GERAL DO CURSO: PRODUTO EDUCACIONAL

I IDENTIFICAÇÃO DO CURSO:

Curso: ATUAÇÃO DO PROFESSOR FACE AO DIREITO DE APRENDER DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM CONTEXTOS PANDÊMICOS
Ano: 2022/2022
Ministrante: Maria das Graças Cavalcante de Melo Feitoza

II EMENTA:

Estudos da relação entre teoria, prática e aporte legal e teórico da área da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

III OBJETIVO GERAL:

Favorecer condições para que os professores das salas comuns do ensino regular e da Educação Especial possam reconhecer e/ou identificar fragilidades e aspectos positivos de suas práticas didático-pedagógicas no que concerne à garantia do direito de aprender das pessoas com deficiência e a efetiva inclusão escolar/social das referidas pessoas.

IV OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Propiciar o contato e/ou aprofundamento dos professores com as legislações que regem nosso sistema de ensino brasileiro, bem como as teorias e estudos que tratam da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, mais especificamente da Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira-LDB, Resolução CNE/CEB 4/2009, Brasil (2011), trabalhos de Fumes (2019), Mendes (2006, 2010), Moran (2005), Schlünzen (2011), Vilaronga, Zerbato (2014) dentre outros;
- ✓ Realizar discussões referentes ao que os referidos documentos apresentam relacionando-os às questões socioculturais, políticas e econômicas que interferem na efetivação das políticas públicas voltadas para a educação inclusiva;
- ✓ Analisar de forma crítica e reflexiva as práticas didático-pedagógicas desenvolvidas pelos professores e a importância da formação continuada em prol do desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes, sobretudo dos que apresentam limitações decorrentes de uma ou mais deficiências;
- ✓ Possibilitar aos professores a percepção da importância de vivenciarem a experiência de trabalhar de acordo com a proposta do Coensino/Ensino colaborativo com vistas ao alcance dos melhores resultados possíveis no desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes.

Incentivar a busca por melhores alternativas de trabalho didático-pedagógico com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação-TDIC.

V CONTEÚDO:

- ✓ Histórico da Educação Especial no Brasil;
- ✓ O Coensino/Ensino Colaborativo na perspectiva da efetivação de uma escola inclusiva;
- ✓ Os reflexos da qualificação profissional e ausência desta no processo de ensino e de aprendizagens dos estudantes com ou sem deficiência;
- ✓ O que a Constituição Federal de 1988, a LDB-Lei 9394/96, dentre outros documentos, dizem sobre a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva? Como agimos e/ou deveremos agir em prol de uma educação realmente inclusiva, em que todos os estudantes desenvolvam aprendizados necessários a uma vida digna na sociedade a que pertencem?
- ✓ As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação-TDIC: Desafios e possibilidades para um trabalho didático-pedagógico com a devida qualidade.

VI METODOLOGIA:

- ✓ Encontros presenciais com professores das salas regulares e do Atendimento Educacional Especializado, em dias e horários estabelecidos para formações (aulas de departamento);
- ✓ Apresentação da presente dissertação;
- ✓ Sugestões de leituras dos documentos, teorias e estudos;
- ✓ Fichamentos e produções escritas...de acordo com as leituras realizadas;
- ✓ Estabelecimento de diálogos, discussões e debates sobre as leituras sugeridas;
- ✓ Apresentações de seminários sobre temáticas relacionadas ao assunto de cada encontro;
- ✓ Sistematizar o planejamento de um projeto a ser desenvolvido de acordo com as dificuldades e/ou problemáticas percebidas pelos professores para a construção de um espaço escolar realmente inclusivo.

VIII AVALIAÇÃO:

As atividades serão avaliadas por meio de:

- ✓ Auto avaliação dos professores participantes;
- ✓ Avaliação coletiva;
- ✓ Resultados alcançados pelo projeto construído e desenvolvido pelos professores após os quatro encontros propostos para a formação, para com isso, percebermos o envolvimento, participação e reflexos dos estudos realizados nas práticas profissionais desenvolvidas no seio da escola em que se darão as atividades e os impactos destas nos resultados de aprendizagens dos estudantes.

IIIX REFERÊNCIAS:

BOBBIO, N. **A Era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL, Ministério da Educação. **LDBEN-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394/96, 20 de dezembro de 1996.

FUMES. N.L.F.; CALHEIROS, D.S.; MERCADO, E.L.O.; SILVA, F.K.R.; BARBOSA, M.L.; SANTOS, S.D.G. **A formação continuada de professores de salas de recursos multifuncionais do município de Maceió/AL.** Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 15, n. 35, p. 71-87, 2014.

MENDES, E. G. **Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil.** In: PALHARES, M. & MARINS, S. (orgs.) Escola Inclusiva. São Carlos: EdUFSCar, p. 61-85, 2002.

_____. **Breve histórico da educação especial no Brasil.** Revista Educación y Pedagogía, vol. 22, núm. 57, p. 93-109, maio/ago. 2010.

MORAN, J.M.; MASETTO, M.T; BEHRENS, M.A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas, SP: Papirus, 2000.

SCHLÜNZEN, E. T. M. **A tecnologia como inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais (PNE).** In: PELLANDA, N. et al. Inclusão digital: tecendo redes afetivas/cognitivas. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. pp. 195-210.



PRODUTO
EDUCACIONAL

O DIREITO DE APRENDER DOS ESTUDANTES PAEE EM CONTEXTO PANDÊMICO







MARIA DAS GRAÇAS CAVALCANTE DE MELO FEITOZA

Produto Educacional construído como requisito para obtenção do título de mestre em Educação Inclusiva pela Universidade Estadual Paulista-UNESP









APRESENTAÇÃO

A presente proposta consiste em um dos pontos considerados na dissertação de Mestrado intitulada "ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM CONTEXTO PANDÊMICO: diálogo com professores da educação básica" do mestrado em Educação Inclusiva da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Presidente Prudente-UNESP, a qual destina-se a comunidade escolar da escola que foi nosso campo de pesquisa.

A referida proposta é destinada à formação continuada dos professores e demais profissionais que buscam melhorias para as suas práticas didático-pedagógicas e consequentemente, resultados satisfatórios no processo formativo e de inclusão escolar e social de todos os estudantes, mesmo em meio aos desafios que sempre surgem no cotidiano escolar, em que destacamos os períodos de pandemia. Nesse sentido, a presente proposta pode ser utilizada em outros espaços com o intuito de colaborar com a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes, mais especificamente da Educação Especial.







MARIA DAS GRAÇAS CAVALCANTE DE MELO FEITOZA

QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

Graduada em Pedagogia e em Letras Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas-UERN
Especialização em: Supervisão Educacional e em Novas Tecnologias na Educação-FIP; Atendimento Educacional Especializado-UFERSA; Educação Inclusiva-IFRN; Mestranda em Educação Inclusiva-UNESP

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Coordenadora Pedagógica na E.E. Mariana Cavalcanti e professora do AEE da Sala de Recursos Multifuncionais no município de Luís Gomes -RN

EMENTA:

Estudos da relação entre teoria, prática e aporte legal e teórico da área da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

OBJETIVO GERAL:

Favorecer condições para que os professores das salas comuns do ensino regular e da Educação Especial possam reconhecer e/ou identificar fragilidades e aspectos positivos de suas práticas didático-pedagógicas no que concerne à garantia do direito de aprender dos estudantes, sobretudo dos que apresentam deficiência em contextos desafiadores, como os de pandemia, por implicar na efetiva inclusão escolar/social das referidas pessoas ou não.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Propiciar o contato e/ou aprofundamento dos professores com as legislações que regem nosso sistema de ensino brasileiro, bem como as teorias e estudos que tratam da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva;

- Realizar discussões referentes ao que os referidos documentos apresentam relacionando-os às questões socioculturais, políticas e econômicas que interferem na efetivação das políticas públicas voltadas para a educação inclusiva;

- Analisar de forma crítica e reflexiva as práticas didático-pedagógicas desenvolvidas pelos professores e a importância da formação continuada em prol do desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes, sobretudo dos que apresentam limitações decorrentes de uma ou mais deficiências;

- Possibilitar aos professores a percepção da importância de vivenciarem a experiência de trabalhar de acordo com a proposta do Coensino/Ensino colaborativo com vistas ao alcance dos melhores resultados possíveis no desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes.
- Incentivar a busca por melhores alternativas de trabalho didático-pedagógico com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação-TDIC.



Histórico da Educação Especial no Brasil;

O Coensino/Ensino Colaborativo na perspectiva da efetivação de uma escola inclusiva;

Os reflexos da qualificação profissional e ausência desta no processo de ensino e de aprendizagens dos estudantes com ou sem deficiência;

O que a Constituição Federal de 1988, a LDB-Lei 9394/96, dentre outros documentos, dizem sobre a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva? Como agimos e/ou deveremos agir em prol de uma educação realmente inclusiva, em que todos os estudantes desenvolvam aprendizados necessários a uma vida digna na sociedade a que pertencem?

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação-TDIC: Desafios e possibilidades para um trabalho didático-pedagógico com a devida qualidade.

METODOLOGIA:

Quatro (04) encontros presenciais ainda no ano de 2022 com professores das salas regulares e do Atendimento Educacional Especializado, em dias e horários estabelecidos para formações (aulas de departamento).

Apresentação dos resultados da pesquisa.

Sugestões e realizações de leituras dos documentos e estudos da área da Educação Especial.

Fichamentos e produções escritas...de acordo com as leituras realizadas;

Estabelecimento de diálogos, discussões e debates sobre as leituras sugeridas; Apresentações de seminários sobre temáticas relacionadas ao assunto de cada encontro; sistematizar o planejamento de um projeto a ser desenvolvido de acordo com as dificuldades e/ou problemáticas percebidas pelos professores para a construção de um espaço escolar realmente inclusivo.

AVALIAÇÃO:

A avaliação das atividades acontecerá por meio de:

- Autoavaliação dos professores participantes;
- Avaliação coletiva;
- Resultados alcançados pelo projeto construído e desenvolvido pelos professores após os quatro encontros propostos para a formação, para com isso, percebermos o envolvimento, participação e reflexos dos estudos realizados nas práticas profissionais desenvolvidas no seio da escola em que se darão as atividades e os impactos destas nos resultados de aprendizagens dos estudantes.







PRIMEIRO ENCONTRO: APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA PARA A COMUNIDADE ESCOLAR



SEGUNDO ENCONTRO: MARCOS HISTÓRICOS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL



TERCEIRO ENCONTRO:

- LEGISLAÇÕES QUE TRATAM DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA;
- BREVE CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL;
- ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL;
- ORIENTAÇÕES PARA A ELABORAÇÃO DE PROJETOS A SEREM DESENVOLVIDOS PARA A MINIMIZAÇÃO E/OU SOLUÇÕES DE PROBLEMÁTICAS QUE COMPROMETEM A EFETIVAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA



QUARTO ENCONTRO:

- A FUNÇÃO E IMPORTÂNCIA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) PARA OS ALUNOS PAEE;
- COMPREENDER A NECESSIDADE DO PLANEJAMENTO FLEXÍVEL E, QUANDO NECESSÁRIO, ELABORAR AJUSTES E/OU ADAPTAÇÕES CURRICULARES;
- ENTENDER O PAPEL E A IMPORTÂNCIA DO AEE;
- COMPREENDER A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL/COMUM.

Olhar para o passado deve ser apenas um meio de entender mais claramente o que e quem eles são, para que possam construir mais sabiamente o futuro.

Paulo Freire

