



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO
CENTRO DE CIENCIAS HUMANAS E EXATAS-CCHE
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS PORTUGUÊS

MARIA SIMONE PEREIRA DA SILVA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM ESTUDO DE CASO
NUMA SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)
SOBRE OS DESAFIOS ENFRENTADOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE
CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL

MONTEIRO-PB

2022

MARIA SIMONE PEREIRA DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM ESTUDO DE CASO
NUMA SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)
SOBRE OS DESAFIOS ENFRENTADOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE
CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Letras-Português da
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB),
como requisito parcial à obtenção do título de
Graduada em Letras-Português

Área de concentração: Linguagem, discurso e
sociedade; Língua, literatura e prática docente.

Orientador: Prof Dr. Pedro Felipe Moura de
Araújo

MONTEIRO-PB

2022

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586e Silva, Maria Simone Pereira da.

Educação inclusiva em tempos de pandemia [manuscrito] : Um estudo de caso numa sala de atendimento educacional especializado (AEE) sobre os desafios enfrentados no processo de aprendizagem de crianças e adolescentes com deficiência no ensino remoto emergencial / Maria Simone Pereira da Silva. - 2022.

52 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas , 2022.

"Orientação : Prof. Dr. Pedro Felipe Moura de Araújo , Coordenação do Curso de Letras - CCHE."

1. Alunos com deficiência. 2. Ensino remoto. 3. Educação Inclusiva. 4. Pandemia. I. Título

21. ed. CDD 370.115

MARIA SIMONE PEREIRA DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM ESTUDO DE CASO
NUMA SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)
SOBRE OS DESAFIOS ENFRENTADOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE
CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Letras-Português da
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB),
como requisito parcial à obtenção do título de
Graduada em Letras-Português

Aprovado em: 28 / 07 / 2022

BANCA EXAMINADORA



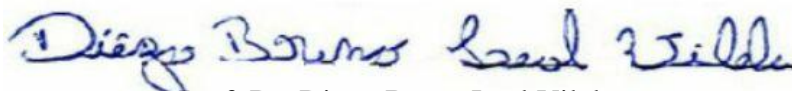
Prof. Dr. Pedro Felipe Moura de Araújo (Orientador)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Me. Náthaly Guisel Bejarano Aragón

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Diego Breno Leal Vilela

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

À minha mãe, Eloiza Pereira, por ser meu porto seguro e ao meu pai, Francisco (in memoriam) que se foi fisicamente antes da concretização desse sonho, mas vem me visitar frequentemente nos meus melhores sonhos, Dedico.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente ao meu melhor amigo e confidente de todas as horas: Jesus Cristo, pois sua misericórdia permitiu que eu concluísse mais essa etapa em minha vida.

À minha família; minha mãe, Eloiza Pereira, meu pai, Francisco Patrício (in memoriam), meus irmãos: Maria Lidiane, João Paulo e aos meus sobrinhos: Rafael, Diogo e Flávio. Os quais são meus maiores tesouros aqui nessa aventura terrena.

Agradeço às minhas avós Maria José, Lurdes (in memoriam) aos meus avôs João Pereira do Nascimento, José Patrício (in memoriam) aos meus tios e primos.

Quero estender minha gratidão a uma família que foi essencial nessa jornada para mim: Maria Lucas, Branca, Nailson, Rafaela, Davi e Nilson, que me acolheram em sua casa, ofereceram para mim suporte físico e emocional necessário para que eu não desistisse diante de algumas dificuldades que surgiram.

Gratidão a todos os professores que contribuíram para a minha formação, desde minha educação infantil (Dona Socorro e José Antônio) e todos os quais tive contato, seja no ensino médio até a graduação. Em especial ao meu orientador, Pedro Felipe Moura de Araújo, o qual aprendi muito, abraçou minha ideia e me orientou nesse percurso, contribuindo com seus conhecimentos para a concretização deste trabalho. A todos os meus professores, minha eterna admiração e gratidão por todos os conhecimentos que são essenciais na minha construção pessoal e acadêmica.

Aos meus amigos queridos, os quais divido os dias, ainda que, alguns estejam distantes, fisicamente; Mariane e Renata, minha eterna “duplinha de três” da universidade para a vida. Rosanne, Gabriela, Tales, Adriana, Gleica, Paloma, Helenaide, Renaly, Roberta, Marcelo, Cloves, André, Danrley, Carla, Camila, Bruna. Em especial aos meus amigos, Tiago e Patrick, que estiveram mais presentes nos momentos de grande angústia e alegrias durante minha escrita.

Aos meus colegas de trabalho e amigos que construí ao longo desse percurso: Robervânia, Kaio, Diene, Francismere, Aluska. Minha gratidão a todas as pessoas que de forma direta ou indireta contribuíram para que esse trabalho fosse realizado.

“Como as aves, pessoas são diferentes em seus voos, mas iguais no direito de voar “

(Judite Hertal)

RESUMO

A educação inclusiva na área de educação especial é um grande avanço para construirmos uma sociedade justa. Num momento tão difícil no qual o mundo enfrentou a Pandemia de COVID-19, vimos a necessidade de refletir quais os desafios e as estratégias que estiveram presentes na educação de crianças e adolescentes com deficiência a partir do ensino remoto emergencial. Para tanto, aplicamos questionário estruturado no *Google Forms*, enviado através do aplicativo de mensagens *Whatsapp* para professores, gestão escolar e responsáveis familiares dos alunos que tiveram aulas remotas no contexto Pandêmico. O presente trabalho foi aplicado em uma sala de Atendimento Educacional Especializado da Escola Professora Zélia Braz, localizada na cidade de Sumé, Paraíba. Este estudo pode ser considerado um estudo de caso de cunho exploratório, no qual investiga-se um fenômeno contemporâneo. De modo que utilizamos alguns teóricos; Mantoan (2003, 2006), Mendes (2020), além de documentos oficiais, entre outros. Os resultados apontam para os seguintes desafios: falta de concentração dos alunos, ausência de socialização com a turma, pouco retorno das atividades repassadas e vínculo fragilizado entre família e escola, tempo limitado das aulas síncronas, entre outros. O estudo buscou refletir sobre algumas problemáticas que foram evidenciadas nesse contexto de pandemia, mas que devem ser refletidas ao longo do tempo, pois a inclusão é algo contínuo que deve estar sempre presente nas discussões acadêmicas, a fim de que as práticas pedagógicas e toda a sociedade possa garantir a inclusão efetiva de todos os estudantes.

Palavras chaves: Alunos com deficiência. Ensino remoto. Educação Inclusiva. Pandemia.

ABSTRACT

The Inclusive Education in the area of special education is a great advance for us to build a just society. In such a difficult time in which the world faced the COVID-19 Pandemic, we saw the need to reflect on the challenges and strategies that were present in the education of children and adolescents with disabilities from emergency remote teaching. To this end, we applied a structured questionnaire on Google Forms, sent through the WhatsApp messaging application to teachers, school management and family members of students who had remote classes in the Pandemic context. The present work was applied in a Specialized Educational Service room at Escola Professora Zélia Braz, located in the city of Sumé, Paraíba. This study can be considered an exploratory case study, in which a contemporary phenomenon is investigated. The results point to the following challenges: lack of concentration of students; lack of socialization with the class; little return from activities passed on; weakened bond between family and school; limited time of synchronous classes, among others. The study sought to reflect on some problems that were evidenced in this pandemic context but that must be reflected over time, since inclusion is something continuous that must always be present in academic discussions, so that pedagogical practices and the whole society can ensure the effective inclusion of all students.

Keywords: Students with Disabilities. Remote Teaching. Inclusive Education. Pandemic.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Faixa etária dos usuários em percentual (%)	36
GRÁFICO 2: Grau de escolaridade dos entrevistados.....	37
GRÁFICO 3: Função dos entrevistados (%)	37
GRÁFICO 4: Compreensão da explicação dos conceitos matemáticos.....	38
GRÁFICO 5: Acesso à internet banda larga.....	38
GRÁFICO 6: Possui internet em casa	39
GRÁFICO 7: Evolução dos alunos durante as aulas remotas	39

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. METODOLOGIA.....	17
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	20
3.1 Percursos da educação inclusiva no Brasil.....	20
3.2 Ensino Remoto Emergencial no contexto de Pandemia.....	24
4. FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR ENVOLVENDO ASPECTOS DA INCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL.....	27
5. REFLEXÕES ACERCA DO CAPACITISMO E A POSTURA DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	31
6. ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE OS DADOS COLETADOS	35
6.1. Gráficos elaborados a partir das respostas.....	36
6.2 Dificuldades observadas pelos professores dos alunos nesse período.....	40
6.3 Dificuldades observadas pelos responsáveis dos alunos nesse período.....	41
6.4 Estratégias utilizadas para que os alunos fossem inseridos nas aulas remotas.....	42
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS	46
LISTA DA APÊNDICES.....	50

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um dos grandes avanços para uma sociedade democrática. Por outro lado, a história da educação na modernidade é atravessada por práticas e discursos de segregação e exclusão de minorias sociais. Dentro da educação inclusiva temos a Educação Especial, voltada para as pessoas com deficiência. Segundo a Lei Brasileira de Inclusão (2015), a definição de deficiência está relacionada aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

A trajetória de lutas por espaço enfrentada pelas pessoas com deficiência teve que encarar, além de suas próprias questões particulares, também o lugar subalterno ao qual sempre foram colocadas. Segundo Kassir (2011), o acesso à educação no Brasil era negado a pessoas tidas como "anormais", sendo historicamente restrita a grupos dominantes. A partir de 1988, a educação torna-se um direito social, assegurada pela Constituição Federal (BRASIL, 1988) na qual traz em seu artigo 206, inciso I, igualdade de condições de acesso e permanência na escola, sem distinção de origem, raça, sexo, cor ou qualquer outro tipo de discriminação.

É a partir da década de 90, após a Declaração de Salamanca (1994), que o sistema educacional adotou um novo olhar sobre a educação inclusiva destinada às pessoas com deficiência. A declaração será um marco na inclusão de pessoas com "necessidades educativas especiais" nos espaços escolares, conquista relevante para promover a democracia e a igualdade social. A inclusão de crianças e adolescentes com deficiência nas escolas regulares é um avanço para amenizar as lacunas, que outrora a segregação deixou em nossa sociedade. Nas palavras de Marques e Marcondes (2018, p. 19)

De maneira geral, a exclusão pura e simples dos alunos considerados fora dos padrões de norma estabelecidos, que em alguns momentos históricos ocorria como prática social do cotidiano, referendada inclusive no plano da legalidade, não é mais aceitável socialmente.

Na atualidade, luta-se pela inclusão social. O conceito de aluno "normal" deve ser duramente criticado e desconstruído. Nossa sociedade é heterogênea, a diversidade é um fator inerente aos seres humanos, todos temos peculiaridades que nos tornam diferentes uns dos outros. Assim, a escola será um espaço no qual tais diferenças não podem ser desconsideradas, a pluralidade da clientela discente é um dos fatores que possibilita a construção de uma

convivência em sociedade, já que além da família, é na escola que o aluno terá contato com essa socialização entre diferentes pessoas.

Uma sociedade inclusiva é construída com respeito às diferenças, garantindo oportunidades a todos. No campo educacional essa postura deve ser adotada como política pública, especificamente no ensino fundamental I o qual essa pesquisa foi pensada, na qual está sendo formada a base na trajetória escolar do aluno, requerendo empenho da família e de toda a comunidade escolar. Quando se trata de crianças com deficiência, os desafios são mais acentuados e esse processo necessita de mais atenção. Neste sentido a escola precisa estar apta, atendendo as necessidades dos alunos de acordo com suas singularidades, como enfatiza Martins (2012, p.33)

Se almejamos, pois, uma escola que possa garantir a efetiva participação e aprendizagem dos alunos em geral, necessário se faz sua reestruturação, implicando na busca pela remoção de barreiras visíveis (de acessibilidade, física e pedagógica) e invisíveis, que são as mais sérias de serem removidas, pois envolvem atitudes, preconceitos, estigmas e mecanismos de defesa ainda existentes frente ao aluno tido como "diferente

Em meados de março de 2020, o Brasil teve que reorganizar sua forma de viver, assim como o mundo inteiro, frente à pandemia da Covid-19. A Organização Mundial de Saúde (OMS) emitiu o alerta para um vírus letal que se espalhou rapidamente, trazendo consigo grandes consequências para o nosso cotidiano. Algumas medidas de prevenção tiveram que ser adotadas para evitar o contágio, entre elas, o fechamento total ou parcial de alguns serviços, e neste sentido, as instituições de ensino foram fechadas, a fim de garantir o distanciamento social como forma de prevenção.

Novas formas de interação precisavam ser aprendidas, as reuniões presenciais foram suspensas e substituídas pelas *on-line*. No contexto educacional, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi a alternativa para que os alunos não ficassem sem acesso às aulas e ao processo de ensino. Diante de tantas incertezas e adequação, surgiram várias dificuldades, pois foram alternativas pensadas em curto prazo, dentre os desafios, temos esses, como aponta uma resolução do Conselho Nacional de Educação de 11 de novembro de 2020:

Além disso, é preciso considerar um conjunto de fatores que podem afetar o processo de aprendizagem remoto no período de isolamento da pandemia, tais como: as diferenças no aprendizado entre os alunos que têm maiores possibilidades de apoio dos pais; as desigualdades entre as diferentes redes e escolas de apoiar remotamente a aprendizagem de seus alunos; as diferenças observadas entre os alunos de uma mesma escola em sua resiliência, motivação e habilidades para aprender de forma autônoma *on-line* ou *off-line*; as diferenças entre os sistemas de ensino em sua capacidade de implementar respostas educacionais eficazes; e, as diferenças entre os

alunos que têm acesso ou não à internet e/ou aqueles que não têm oportunidades de acesso às atividades síncronas ou assíncronas. Todos esses fatores podem ampliar as desigualdades educacionais existentes. No caso brasileiro, a pandemia surgiu em meio a uma crise de aprendizagem, que poderá ampliar ainda mais as desigualdades existentes. O retorno exigirá grande esforço de readaptação e de aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem. (CNE, 2020, p. 3)

Como fator determinante para que o ensino pudesse seguir, a tecnologia se mostrou fundamental. Contudo, foi preciso um planejamento, algo que não foi totalmente possível, pois a adaptação precisou ser feita de forma rápida. Embora o principal meio utilizado tenha sido a tecnologia, as desigualdades também podem estar presentes no acesso e inclusão dessas pessoas nos espaços tecnológicos, mesmo sendo algo assegurado por lei. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência traz um grande avanço nesse sentido, em seu artigo 1º e parágrafo III, lê-se:

Tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover funcionalidade, relacionada à atividade e à participação de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL 2015, p. 1)

Os recursos tecnológicos são fundamentais para nossa vida cotidiana, ainda mais quando pensados em um contexto de ensino remoto, o qual foi utilizado como alternativa para o processo de ensino aprendizagem dos alunos durante a pandemia de Covid-19. É preciso refletir além desse acesso, se há condições e se de fato eles têm domínio sobre essas ferramentas tecnológicas, o que poderá ocasionar uma disparidade ainda maior na aprendizagem desses alunos, que também pode ser um dos desafios que foram enfrentados por eles ao longo desse período.

A tecnologia tem grande contribuição em permitir interações ainda que distantes, e considerando o contexto de pandemia diante de um momento atípico na história da humanidade, essas interações virtuais precisaram ser ampliadas. No cenário educacional, especialmente na área de educação especial, a hipótese geral é que todos os alunos, especificamente às crianças e jovens com deficiência enfrentaram ou estão enfrentando grandes desafios nesse processo de ensino-aprendizagem, que foi mediado nos últimos dois anos pelas telas dos celulares e computadores sem o contato presencial entre aluno/professor.

Diante disso, supomos que os desafios sejam acentuados e ainda se prolonguem por algum tempo, sendo necessário identificar alguns deles, o que causa uma inquietação para refletirmos: quais estratégias foram utilizadas para o enfrentamento dessas dificuldades?

A inclusão de alunos com deficiência no ensino regular é uma grande conquista para a construção de uma sociedade justa e igualitária, fruto de um longo processo de luta frente à exclusão e discriminação sofrida por este grupo, tornando-os vulneráveis na sociedade. Tendo em vista o contexto de pandemia que perdurou, a tecnologia se tornou recurso principal no auxílio da aprendizagem dos alunos. Levando em consideração suas limitações, o Ensino Remoto Emergencial pode ter trazido ou ampliado consigo novos desafios para todo o público, especificamente às crianças e jovens com deficiência.

Em tempos turbulentos a aprendizagem é um processo que requer ainda mais atenção, já que nesse novo formato de ensino adotado, durante a pandemia não permite o contato direto entre professor/aluno. É uma interação limitada apenas pelas telas dos celulares, computadores e tablets. Cabe refletir sobre os desafios presentes no cotidiano desses alunos nesse contexto, se de fato houve esse acesso aos conteúdos repassados. O que nos leva a que não basta apenas inseri-los no espaço físico da escola, mas assegurar sua aprendizagem de forma efetiva, uma inclusão que está além da sala de aula alcançando toda a comunidade escolar.

Neste sentido, o presente trabalho é motivado por refletir sobre os desafios que essas crianças e adolescentes com deficiência enfrentam na "nova" realidade, a qual todos fomos expostos. A princípio, pensamos em fazer uma pesquisa de campo, analisando salas de aulas regulares e especializadas, no entanto, não foi possível abarcar as duas salas de modalidades de ensino, Regular e Especializado, diante de alguns empecilhos que surgiram.

Conseguimos aplicar o questionário para professores que ministraram aulas para crianças e adolescentes com deficiência durante a pandemia e responsáveis familiares desses alunos. O fato de não abranger um número maior de professores/alunos e pais neste momento, não impede que tal pesquisa seja ampliada mais à frente, pois diante do ritmo de aprendizagem dos alunos no decorrer do tempo, poderemos analisar precisamente de que forma as sequelas da pandemia irão se manifestar no ensino.

Como docente em formação e em constante construção, tal investigação possibilitará uma ampliação da visão acerca do contexto escolar, bem como na identificação de estratégias que possam ser desenvolvidas frente aos desafios que surgirão ao longo do percurso, contribuindo nessa ressignificação da educação para crianças e adolescentes com deficiência, sem o viés de práticas que consideram as pessoas com deficiência incapazes, ainda que de forma sutil.

Tais práticas são olhares cristalizados, que por vezes são adotados sobre os alunos que têm deficiência, tido muitas vezes como incapazes. Diniz (2007) reflete sobre essa concepção, pois segundo ela, as pessoas com deficiência são tão capazes quanto as que não têm algum tipo

de deficiência, quando são retiradas as diversas barreiras sociais que são postas, dificultando sua plena participação na sociedade. A ideia é que possamos refletir sobre práticas pedagógicas inclusivas com o intuito de garantir o direito à educação de forma efetiva, contribuindo tanto na superação dos desafios como no reconhecimento das diferenças expressas.

Diante desse cenário onde houve a aplicação imediata da educação remota, temos como objetivo geral refletir sobre os principais desafios enfrentados por alunos com deficiência no Ensino Remoto Emergencial, especificamente nesta pesquisa, na sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado) da Escola Professora Zélia Braz, localizada na cidade de Sumé-PB, frente à pandemia da Covid-19. Tendo como objetivos específicos; (i) Apontar os desafios do ensino remoto no contexto da pandemia de Covid-19 e (ii) Investigar as estratégias que foram utilizadas pela escola citada para que crianças e jovens com deficiência fossem inseridos nas aulas remotas emergenciais.

Para tanto, partimos dos seguintes princípios apontados na Convenção de Salamanca (1994), Mantoan (2006, 2003), Mendes (2020) quando enfatizam a importância de crianças com deficiência estarem inseridas no ensino regular, reconhecem todos os alunos como sujeitos de direitos, que cada aluno é único, promovendo uma inclusão verdadeira como possibilidade para construir um ambiente acolhedor a fim de ampliar suas capacidades sem desconsiderar suas limitações.

A educação inclusiva se faz com ações, requer a colaboração de todos, alcançando principalmente o contexto familiar que a criança está inserida, pois sendo a primeira instância que ela terá contato, é essencial o fortalecimento desse vínculo entre escola/família para promoção de um ensino democrático. Acreditamos que todas as pessoas são capazes de aprender, mas para isso a escola e a comunidade em geral devem oferecer condições necessárias que possibilitem esse processo de ensino.

Este estudo tem relevância social e acadêmica, pois surge da inquietação enquanto docente em construção pensarmos nos desafios e estratégias que iremos enfrentar no decorrer da docência e ampliar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso, analisando de forma prática. Especialmente, voltado para a área da educação inclusiva para alunos com deficiência, sabendo que essa não se faz sozinha e que requer empenho de consciência de que todos nós somos responsáveis em fazer nossa parte para que os alunos desenvolvam dentro de suas peculiaridades.

O presente trabalho está dividido da seguinte maneira: introdução, metodologia, fundamentação teórica, análise dos resultados e discussões, considerações finais, referências e anexos.

2 METODOLOGIA

O embasamento desta pesquisa consiste na metodologia qualitativa-descritiva, que aborda a subjetividade do objeto analisado, no qual também é permitido a interpretação dos dados. Um dos objetivos dessa metodologia é possibilitar o contato direto com tudo o que foi estudado e escrito, gravado, etc. Com relação a um determinado assunto, inclusive conferências, seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas quer gravadas (MARCONI, LAKATOS, 2002).

A pesquisa qualitativa-descritiva consiste no estudo e verificação de hipóteses, buscando observar, e interpretar dados sem interferência do pesquisador, para tal faz-se necessário utilizar-se como já citado, alguns métodos, dentre eles, formulário, questionamentos e entrevistas.

A pesquisa está relacionada à natureza qualitativa, pois permite observar e compreender a importância dos dados colhidos. Segundo Goldberg (1997), tal pesquisa de caráter qualitativa não está centrada nos valores numéricos, mas em compreender e aprofundar sobre um tema de relevância social, para um grupo, organização, etc.

Ainda podemos perceber no decorrer desse trabalho seu caráter de cunho exploratório, o qual, conforme Marconi e Lakatos (2003), consistem em pesquisas com investigações de forma empírica, na qual o objetivo é criar questões acerca de problemáticas com mais de duas finalidades: desenvolver hipóteses, possibilitar mais familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos.

O presente trabalho também pode ser considerado uma pesquisa de campo. Segundo Lakatos (2003) esta é utilizada com o objetivo de obter informações ou conhecimentos acerca de um problema para o qual se procura uma resposta, ou de hipóteses que se queira comprovar, utilizando formulários, questionamentos e entrevistas.

Em síntese, a pesquisa de campo como bem relata Assis (p.19):

Baseia-se na observação dos fatos tal como ocorrem na realidade, diretamente no local onde ocorrem os fenômenos. Utiliza-se de técnicas específicas, como observação direta, formulários e entrevistas. É utilizada com o objetivo de obter informações e/ou conhecimentos sobre um problema para o qual se busca uma resposta, ou de uma hipótese que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou a relação entre eles.

Inicialmente, fizemos uma revisão bibliográfica do tema proposto, utilizando alguns teóricos que versam sobre inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular e alguns autores que trataram dessa temática, durante o tempo de pandemia o qual trouxe o encerramento das aulas presenciais de forma abrupta em todo o mundo. Dentre eles, escolhemos Mantoan (2006), Mendes (2020), Pereira (2021) e documentos oficiais que abordam a inclusão, tal como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, Declaração de Salamanca, entre outros.

A pesquisa foi realizada entre o final do ano de 2021 e início de 2022. Os dados foram coletados a partir de um questionário estruturado no Google *Forms* e enviado por meio do aplicativo de mensagem WhatsApp. Na concepção de Cervo & Bervian (2002, p. 48), “o questionário refere-se a um meio de obter respostas às questões por uma fórmula que o próprio informante preenche”. Podendo conter questões abertas e fechadas, nesse caso o questionário foi dividido em duas partes: a primeira com questões genéricas acerca do perfil dos entrevistados, incluindo também o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), esse termo é um documento básico e fundamental do protocolo e da pesquisa com ética, que garante ao participante da pesquisa seu anonimato, sua livre participação ou sua desistência, se for o caso. A segunda parte eram as questões específicas, abertas e fechadas, abordando os recursos utilizados durante esse período, os desafios e estratégias que utilizaram no decorrer das aulas.

Os sujeitos dessa pesquisa que obtivemos retorno das respostas foram 3 docentes, um deles possui especialização completa, os outros dois estão concluindo. Além de 2 responsáveis familiares pelos alunos que tiveram aulas remotas durante a Pandemia nessa sala de AEE na Escola Professora Zélia Braz, localizada na Rua Manoel Sabiá, S/N - Várzea Redonda, no município de Sumé (PB). O município de Sumé está localizado na mesorregião da Borborema e microrregião do Cariri Ocidental, centro do Estado da Paraíba. Possui uma área de 838,071Km², distante 276 Km da capital do estado, João Pessoa/PB.

A sala de AEE fica dentro da Escola Professora Zélia Braz, foi inaugurada no ano de 2017, inicialmente, pensada para atender cerca de 20 alunos, com material pedagógico adequado, tendo como recurso humano uma professora e uma auxiliar de sala, na qual complementa o ensino entre a sala regular e a sala de Atendimento Especializado. Atualmente, a gestora afirma atender em média 12 alunos semanalmente, os alunos com deficiência têm aulas tanto na sala de aula regular, quanto na sala de AEE.

Quanto à ancoragem teórica da proposta, partiremos das hipóteses embasadas na Declaração de Salamanca (1994), Mantoan (2003), Mendes (2006, 2020) que enfatiza a importância da inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular, defendendo a ideia que toda pessoa é capaz de aprender, de acordo com suas peculiaridades. E que tais desafios diante

um momento atípico de pandemia podem ter sido acentuados quando analisados no contexto de educação inclusiva para as crianças e adolescentes com deficiência.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 Percursos da educação inclusiva no Brasil

A educação e seus múltiplos sentidos, subjetivos e institucionais está ligada ao nosso processo de civilização, desde o início, para que seja possível uma convivência em sociedade. No Brasil, a educação é um direito de todos, efetivado na constituição de 1988 no artigo 205, o qual preconiza como dever do estado e da família assegurar tal direito, cujo objetivo é tornar as pessoas preparadas para exercerem sua cidadania e qualificar para o mercado de trabalho. O processo de um ensino democrático foi algo adquirido ao longo do tempo, com alguns entraves até se efetivar como uma política pública de fato.

Quanto à educação inclusiva, que deve inserir a todos no processo de aprendizagem, sem distinção, temos a Educação Especial, destinada às pessoas com deficiência; para esta o seu trajeto foi um pouco mais difícil até se firmar como política pública. Historicamente, os alunos que dela necessitavam, eram atendidos em espaços restritos, pois eram vistos como “anormais”, “débeis mentais”, onde o acesso ao ensino era restrito para aqueles que podiam pagar. Silveira e Xavier (2020, p.3) refletem sobre esse percurso da educação inclusiva no Brasil, no qual citam:

Nesse contexto, as pessoas com deficiência eram vistas como “doentes” e incapazes e sempre estiveram em situação de maior desvantagem, ocupando no imaginário coletivo a posição de alvos da caridade popular e da assistência social e não de sujeitos de direitos sociais, entre os quais se inclui o direito à educação.

O direito à educação era restrito aos grupos dominantes, deixando de fora pessoas que não se encaixavam no perfil considerado ideal. Para os alunos com deficiência, este ensino era oferecido de forma privada. Alguns marcos legais e institucionais são extremamente importantes para que possamos compreender as ações determinantes no acesso ao ensino por parte dos alunos com deficiência.

Inicialmente, no Brasil temos como marco o atendimento criado ainda na época do Império de D. Pedro em 1854, direcionado aos alunos com deficiência visual, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje conhecido como Instituto Benjamin Constant, ligado ao Ministério da Educação, que foram um dos primeiros a preocupar-se nesta oferta de ensino às pessoas com deficiência visual, o qual fica localizado no Estado do Rio de Janeiro. Então temos nessa época, como traz Kassir (2011), destinado a esse público ações de caráter privado ou assistencialistas, sendo excluídos da rede pública de ensino brasileira.

Os desafios para alunos com deficiência estão enraizados em nossa cultura, a segregação e exclusão são marcas que refletem nesse campo educacional. Diniz (2007), acredita que a opressão que as pessoas com deficiência enfrentam desde o início está de fato ligado ao campo sociológico, pela ideologia difundida, e não pela sua condição biológica. Tais desafios não podem ser desconsiderados para que hoje possamos fazer uma reflexão dos novos e os que ainda existem, em particular, nesse contexto de Ensino Remoto.

Fazendo um estudo sobre o conceito de deficiência, Diniz (2007), irá trazer uma contextualização de como era criticado a forma que a deficiência era concebida, como se a pessoa fosse apenas a sua deficiência. E, portanto, isso acentuava a visão errônea que era tida sobre as pessoas com algum tipo de deficiência. Segundo o sociólogo Paul Hunt, que foi um dos fundadores do Modelo Social da Deficiência, quando analisada somente a deficiência como condição biomédica e reduz a pessoa a essa ideia, deixa-se de perceber os limites sociais que são impostos a elas. Desconsiderava-se a questão sociológica que há por trás das dificuldades sociais que elas encontram e assim reduz a capacidade de participação delas, como se sua singularidade quanto à deficiência fosse fator determinante para anular sua importância.

Embora fosse algo já presente em alguns documentos a partir da Constituição de 88, no artigo 208 inciso III que o “Estado deve garantir atendimento especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino.”, na prática ainda não era algo tão presente. Isto mudou como fruto da elaboração de algumas declarações internacionais, tais como: a Declaração de Salamanca (1990) e a Declaração de Viena (1993), que buscavam mudanças políticas nessa oferta de ensino, impactando diretamente o nosso sistema de ensino, posto que o espaço na sala de aula regular era negado a esse público.

As convenções discutidas a nível mundial foram essenciais na década de 90, para que houvesse uma pressão e o ensino direcionado às pessoas com deficiência de fato fosse efetivado na prática. Especificamente, com a Declaração de Salamanca, aprovada pela ONU em 1994, buscando promover políticas públicas para promoção da inclusão para todas as crianças com deficiência de forma global. Embora já estivesse expresso na Constituição Federal de 88, mas a força maior deu-se a partir de tais convenções, dentre elas, também a de 1999 conhecida como a Convenção de Guatemala, que buscou trazer consigo um compromisso dos países para eliminar qualquer tipo de discriminação contra as pessoas com deficiência que necessitem dos espaços, entre eles, o escolar. (BRASIL, 2001).

A partir desses marcos internacionais, outros avanços foram surgindo nesse campo educacional, em nosso contexto brasileiro, temos em 1999 a aprovação do decreto nº3.298 do MEC que trouxe as garantias que devem ser asseguradas as pessoas com deficiência, entre elas,

no artigo 24 nos incisos II e IV, “(II) a inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino.”

Além de enfatizar no inciso IV que essa oferta deve ser obrigatoriamente gratuita, não devem ser cobrada taxas, assim como era feito outrora em estabelecimentos privativos de ensino, essa garantia deve estar presente em todos os estabelecimentos públicos de ensino. Esse decreto também reconhece que a Educação Especial se constituiu como uma modalidade de ensino que deve ser transversal em todos os seus níveis (BRASIL, 1999).

Buscando promover o acesso e eliminar barreiras arquitetônicas e sociais, temos em 2007 a implementação no Brasil do Programa Escola Acessível, o qual recebia financiamento para ajustes nos prédios escolares para garantir acessibilidade arquitetônica. Seguindo essa linha do tempo, temos em 2008, a partir do Decreto 6.571/2008 a criação do Atendimento Educacional Especializado-AEE nas redes de ensino Estaduais e Municipais. É ofertado além do ensino na sala de aula regular, sua complementação através de espaços especializados para complementar a formação plena dos educandos com algum tipo de transtorno ou deficiência.

Em 2014, temos O Plano Nacional de Educação, aprovado, vigente até 2024, que traz consigo metas que devem ser alcançadas e destinadas aos alunos de quatro a dezessete anos com deficiência que garanta um sistema educacional inclusivo.

Diante dessas mudanças os números de alunos matriculados que estavam recebendo o ensino nas salas de AEE teve um aumento significativo, Carmo. et al (2019, p.12) traz alguns dados que demonstram esse avanço nas matrículas:

Dados dos censos escolares demonstram que o número de alunos matriculados na Educação Especial que frequentavam o ensino regular em classes comuns saltou de 81.695 no ano 2000 para 1.014.611 em 2018, um aumento de aproximadamente 1.142%, apenas nas primeiras décadas do século XXI.

É válido ressaltar que de acordo com os dados do censo, em 2019, o Brasil contava com 1.250.967 alunos matriculados na Educação Especial (INEP, 2020). São números importantes no que tange ao ensino que deve abarcar todos os alunos, de acordo com suas potencialidades, um caminho que não foi/é fácil, para permitir equidade de oportunidades em uma sociedade que ainda vivenciamos tantas situações de injustiças em todos os setores.

Ao pensarmos nessa educação inclusiva, é necessário refletir também sobre o conceito de inclusão e integração. Mantoan (2003), também irá diferenciar esses termos que são necessários para compreendermos o processo desse atendimento ofertado aos alunos da sala de

AEE. A autora traz apontamentos que definem os dois conceitos. A integração, seria essa inserção parcial, ao mesmo tempo em que há segregação, pois na integração há espaços que não são ofertados aos alunos com deficiência. Ocorre na integração um movimento inverso, citado por Mantoan, no qual o aluno que irá se adaptar à escola, e não o contrário, quando a escola precisa está apta a receber todos os alunos, sendo um espaço democrático. A inclusão possui um caráter crítico, no qual todo o contexto educacional precisa sofrer adaptações, para que o aluno seja inserido na sala regular e não em espaços demarcados. Sendo assim:

Quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular.” (Mantoan, 2003, p. 17)

É necessário enfatizar a importância da criança com deficiência assim como todas as outras terem contato desde a base com a sala de aula regular. Embora ainda seja normalizado o perfil de criança “anormal” que precisa ser direcionada para uma sala especializada assim que ela chega à escola. Mantoan (2003) cita que tal concepção não é aceita, muitas vezes, pelo fato de a inclusão implicar esse caráter radical, de transformar o ambiente educacional, implicando mudanças internas e externas.

A efetivação da inclusão também está ligada ao atendimento especializado, ofertado em salas específicas, dentro da escola regular, na qual muitos alunos são encaminhados. Mas devemos estar atento no sentido que tais salas são complementos para oferta do ensino, para que não ocorra uma segregação legitimada dentro da própria inclusão, Kassar (2020) irá refletir nesse sentido, no qual esses espaços especializados devem fazer parte do sistema como mais uma ferramenta, ofertando o atendimento educacional especializado apenas para complementar ou suplementar à escolaridade comum. Alguns alunos requerem uma atenção especializada, e os encaminhamentos para as salas especializadas são necessários, ao mesmo tempo em que essa maior atenção não seja totalmente substituída pela aula na sala regular.

Trazendo para o contexto de pandemia que perdurou quase 2 (dois) anos, podemos supor que durante o processo de aulas remotas, esses alunos continuaram enfrentando grandes desafios, para uma inclusão deles nesse formato remoto. Uma vez que, o acesso pleno à educação por parte das pessoas com deficiência não foi um percurso natural, foi preciso muitas discussões para que os responsáveis por criar políticas públicas reconhecessem algo indiscutível, inclusão de todos, seja em qual espaço for.

3.2 O Ensino Remoto Emergencial no contexto de Pandemia

Decorrido mais de (02) dois anos enfrentando a pandemia da Covid-19, o mundo segue em ritmo de adaptação. A forma de viver em sociedade precisou sofrer algumas alterações, dentre elas, temos; uso de máscaras, higiene mais intensa, como o hábito de lavar as mãos sempre que pegar em objetos, isolamento, distanciamento social, *home office*, entre outros. Como forma de amenizar os impactos causados por esse vírus, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) estão sendo grandes aliadas nesse suporte de interação virtual. Segundo Miranda (2005) as mudanças ocorridas na sociedade nos diferentes setores tecnológico, econômico e social, coloca-nos frente a diferentes problemas, os quais exigem de nós novas competências e uma constante adequação a esta dinâmica. Assim como nas outras áreas, o contexto educacional também precisou criar estratégias para acompanhar o ritmo das novas exigências.

Em nosso contexto educacional não foi diferente. Toda a rede escolar precisou alterar seu formato de aula, seguindo a recomendação da Portaria nº343 de março de 2020, a qual dispõe sobre a substituição das aulas presenciais pelo modelo de aulas em meios digitais, mantendo esse afastamento entre alunos e professores enquanto perdurar a pandemia do novo Coronavírus- Covid-19. Como define Bordas;

Escolas e Universidades deverão repensar a logística necessária, preservando a qualidade do ensino e a igualdade de acesso a todos os alunos; professores e técnicos em educação repensem sua forma de trabalho, adequando-se a novas ferramentas e novas modalidades de diálogo entre pares, alunos e sociedade experimentaram novas formas de ensino e interação com os colegas, professores e a escola." (Bordas, 2021, p.101)

Diante disso, o recurso utilizado para que o processo de ensino-aprendizagem não estacionasse no tempo foi o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Segundo Behar (2020), a aula no ERE tem suas características peculiares, não podendo ser confundida com o Ensino à Distância (EAD), já que no ERE a aula ocorre num tempo síncrono, se pautando em princípios do ensino presencial, essa interação na aula é simultânea. Diferente do caráter EAD, no qual alunos e professores organizam seu tempo, com um caráter flexível, de acordo com o seu contexto.

Todos os atores da rede escolar encontraram dificuldades nesse novo formato. Voltando-nos para o público-alvo dessa pesquisa, as crianças e adolescentes com deficiência, que fazem parte do público-alvo da Educação Especial, também foram afetados, de forma ainda mais acentuada, levando em consideração o grau de sua deficiência. São alunos que, muitas

vezes, necessitam de um recurso humano para dar suporte em seu processo de aprendizagem. Mendes (2020, p.2) irá refletir sobre o acesso às aulas por eles, que não é algo fácil, tanto para a escola, como para a família, pois em suas palavras;

Simplesmente disponibilizar uma série de aulas em vídeo na internet e esperar que todos aprendam é o caminho certo para a exclusão de muitos. Quer dizer, o ensino a distância não pode ser visto como uma resposta definitiva, mas como um complemento ao conjunto de experiências presenciais desfrutadas pelo aluno no cotidiano escolar.

Ao incluir os alunos nesse contexto de aulas remotas, é preciso também atentarmos aos desafios que serão encontrados pelo discente, diante do seu tipo de deficiência e severidade. Além de outros fatores, tais como; acesso, apoio familiar, letramento digital, tudo isso interfere diretamente no desempenho escolar de cada aluno, pois cada um possui uma realidade diferente, é um mundo a ser explorado.

Um dos grandes desafios presente nesse contexto remoto é a falta de suporte que alguns alunos, de forma ampla, não têm em casa. Nesse sentido, é atribuída à escola a missão de repassar de forma integral os conhecimentos aos alunos. Diante de uma realidade que modificou a rotina de milhares de pessoas, os alunos estavam em casa, isto é, caberia a família auxiliar ainda mais nesse processo. Com relação a isso, Cabral et. al. (2021, p.4) traz essa reflexão:

Os docentes sabem que o ensino remoto está infinitamente aquém de todo o trabalho pedagógico realizado presencialmente, que muitos estudantes sequer têm acesso às atividades disponibilizadas via internet ou material impresso e os responsáveis na maioria das vezes precisam fazer o papel do professor, sem ter o conhecimento técnico, sem ter tempo, vontade e/ou engajamento para que esses estudantes desempenhem as atividades propostas, acrescentadas aos afazeres trabalhistas e domésticos, transformando drasticamente a rotina das famílias.

Tudo isso exige da escola e da família um maior preparo a fim de que a inclusão não esteja limitada apenas às barreiras físicas ou de acesso aos equipamentos digitais. Vale salientar também que não houve tempo para esse preparo educacional de forma ampla, a decisão de substituir as aulas presenciais surgiu da necessidade de não deixar os alunos sem aula, enquanto a pandemia ainda estivesse presente. Nesse contexto virtual, a responsabilidade de incluir e garantir o real aprendizado é uma responsabilidade de grande porte, para a sociedade como um todo, onde há a co-responsabilidade entre família e escola.

Dentre os obstáculos que supomos que serão perceptíveis com o passar do tempo, temos, a desigualdade social na pandemia, que será um dos grandes desafios que teremos que amenizar ao longo dos anos através de políticas públicas efetivas. Os alunos com deficiência,

dependendo do grau, que permaneceram longe do acesso físico da sala de aula, possivelmente terão grandes dificuldades em acompanhar o ritmo de aprendizagem dos demais alunos.

Assim a educação em todos os níveis é uma ação complexa, que requer empenho de toda a sociedade. Martins (2015) irá falar sobre essa complexidade que deve ser respeitada, atendida e não minimizada. Na pandemia da Covid-19, afirma Passini et. al. (2020), causou uma desestruturação no modo de ensinar, uma crise que trouxe desafios jamais vistos, no qual todos foram atingidos. No entanto, a escola não pode interromper seu processo de ensino, os alunos precisam ser assistidos. Nesse processo a escola, juntamente com a família, tornam-se peças fundamentais para que essa aprendizagem possa prosseguir, mesmo que em passos lentos, superando os desafios que surgirão ao longo do percurso.

4 FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR ENVOLVENDO ASPECTOS DA INCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA

No decorrer da formação iremos ampliar nossas práticas de acordo com as concepções e teorias que teremos contato. A figura do professor como único detentor do conhecimento na sala de aula é uma visão que precisa ser ressignificada, e substituída pelo papel do professor enquanto mediador do conhecimento. Nesse processo de formação docente, torna-se indispensável o professor ter contato com disciplinas que o preparem para uma visão crítica acerca do ambiente no qual ele irá atuar em sala de aula, para que ele construa sua identidade baseada nas diversas realidades que o esperam. Freire, mostra-nos a importância do papel do educador, o mérito da paz com que vive a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo, e ainda, nos alerta em suas palavras para “a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador.” (FREIRE, 1996, p. 13). Enquanto buscamos de fato uma escola inclusiva, faz-se necessária essa postura ativa do graduando, ir além do que é posto na formação inicial acadêmica, estar continuamente buscando novas fontes de conhecimento para aplicá-los na sala de aula.

Considerando a diversidade presente na sala de aula, é importante pensar de forma ampla que não é possível prever formas exatas de trabalhar com cada aluno. No entanto, isso não deve ser um fator determinante para impedir que o professor busque aperfeiçoar sua prática pedagógica, buscando novos conhecimentos, além do que é oferecido na graduação. Marques e Marcondes (2018, p.22) trazem reflexões acerca dessa formação continuada para os docentes;

Entendemos que não há formação prévia que possa dar conta do amplo espectro da diversidade humana e que a formação de professores que se inicia nos cursos de graduação, deve se desenvolver ao longo de toda a vida laboral do sujeito, desde que superada a perspectiva de que apenas profissionais externos e especialistas possam apontar os caminhos e soluções às dificuldades enfrentadas no exercício da docência.

Vale salientar a importância desse preparo educacional que está além do nível de graduação, no qual contempla os professores que irão atuar diretamente com a clientela de discentes que possuem alguma deficiência e são atendidos de forma complementar na sala de AEE. A Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional (1996) em seu capítulo V, inciso III, normatiza:

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

Embora seja algo expresso em leis, por vezes, na prática a realidade não condiz com o que é proposto. A efetivação de políticas que visem o aperfeiçoamento do docente para lidar com esse contexto de inclusão não é de fato satisfatório, pois muitas vezes está restrito somente à teoria. Segundo Sant'anna (2005, p. 228)

O que se tem colocado em discussão, principalmente, é a ausência de formação especializada dos educadores para trabalhar com essa clientela, e isso certamente se constitui em um sério problema na implantação de políticas desse tipo.” Algo que é preconizado na LDB em seu artigo 67º no inciso II “aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim.

A responsabilidade em dar continuidade a essa formação não deve ser transferida somente para o docente em formação, é válido lembrar que toda a rede pode oferecer condições para que haja de fato essa formação continuada ao alcance daqueles que desejam cursar. Conforme Silva (2018) a responsabilidade por essa formação continuada é uma via de mão dupla, tanto dos professores quanto dos sistemas de ensino. Isto é, cabe aos professores buscarem dar continuidade e a rede de ensino oferecer condições para que de fato seja concretizado. Tal formação continuada é de grande valia para o professor que irá atuar em diversos contextos, ampliando assim seus conhecimentos, que interfere diretamente na formação escolar do aluno, como explica a Mantoan (2006, p.27)

A formação continuada de professores é mais uma estratégia fundamental para atualização e aprofundamento do conhecimento pedagógico comum e especializado. Esta formação, preferencialmente acontecerá, a partir dos próprios casos em atendimento, pois esse é um material vivo, que propicia uma visão subjetiva que o professor responsável pela sala de aula ou por esse atendimento terá para dar conta da complexidade dos alunos e do seu processo de aprendizagem. É primordial que se leve em consideração o caráter subjetivo dessa formação, para que não se caia nas malhas da generalização do atendimento, seja por patologias, por métodos, técnicas, receituários pedagógicos e/ou fornecidos por outras especialidades.

Além do seu próprio caráter subjetivo, a educação inclusiva deve seguir na direção em busca desse acolhimento de todos os alunos, no entanto, só incluir não é suficiente, mais do que isso, a escola precisa oferecer condições para que todos tenham equidade e possam estar aptos para exercerem sua cidadania e preparados para o mundo do trabalho, assim como estabelece a constituição de 1998, prezando pelo pleno desenvolvimento da pessoa humana. Considerando as limitações do nosso sistema educacional, muitas vezes a formação acadêmica do professor

não oferece o suporte teórico e prático necessário para esse docente quando for atuar na sala de aula. Ainda como ressalta Sant'ana (2005, p.2):

Na inclusão educacional, torna-se necessário o envolvimento de todos os membros da equipe escolar no planejamento de ações e programas voltados à temática. Docentes, diretores e funcionários apresentam papéis específicos, mas precisam agir coletivamente para que a inclusão escolar seja efetivada nas escolas.

Diante disso, podemos inferir que a educação inclusiva envolve o protagonismo não só dos educadores, mas de todos que compõem a rede educacional. É pensando nesse contexto que iremos refletir na figura do professor que precisa dessa formação continuada, como um complemento frente aos seus alunos no ensino regular, especialmente se for atuar em salas que ofertam o Atendimento Educacional Especializado (AEE). A aprendizagem é uma via de mão dupla, constrói-se a partir de trocas, as quais todos precisam estar engajado nessa busca de ampliar os conhecimentos. Segundo Mendes (2020) “entendemos que a aprendizagem deve ser perseguida de forma ampla, envolvendo os estudantes, os educadores e os demais atores da comunidade escolar.” O papel do professor sempre em construção, permite essa reflexão sobre as formas para realizar essa inserção é mais que isso, práticas efetivas de aprendizagem, além de todos os fatores envolvidos nesta ação, a formação do professor é algo que não pode ser esquecido, como bem trata Martins (2012, p.33) ao pensar nisso:

A formação permanente, pois, é um dos fatores imprescindíveis para que os profissionais de educação possam atuar, efetivamente, frente aos alunos sob sua responsabilidade em classe e no ambiente escolar, de maneira mais ampla, por mais diversificado que esse grupo se apresente, oferecendo-lhes condições de atendimento educacional que sejam adequados às suas condições e necessidades e, não apenas, realizando a mera inserção física desses educandos no ambiente escolar.

Podemos perceber que algumas barreiras estão além do incluir fisicamente o aluno, elas são visíveis e invisíveis, pois somente incluir não é suficiente, incluir é mais que o aluno está presente em um espaço físico, é quando ele participa ativamente do processo de ensino-aprendizagem. Muitas vezes a escola reduz a inclusão ao ato apenas do aluno estar ali, sem dar a devida importância se ele está aprendendo, o que ocorre muitas vezes é cumprir o que a lei exige, de forma superficial. O fato de os profissionais estarem preparados para acolher o aluno e promover seu desempenho é algo enfatizado e refletido pela professora Maria Teresa Eglér Mantoan, em um documento oficial do MEC, o qual ela elaborou juntamente com outros professores, vejamos:

Aqui é importante salientar que a “socialização” justificada, como único objetivo da entrada desses alunos na escola comum, especialmente para os casos mais graves, não permite essa complementação e muito menos significa que está havendo uma inclusão escolar. A verdadeira socialização, em todos os seus níveis, exige construções cognitivas e compreensão da relação com o outro. O que tem acontecido, em nome dessa suposta socialização, é uma espécie de tolerância da presença do aluno em sala de aula e o que decorre dessa situação é a perpetuação da segregação, mesmo que o aluno esteja frequentando um ambiente escolar comum. (grifos nossos) (BRASIL, 2006, p.23)

5 REFLEXÕES ACERCA DO CAPACITISMO E A POSTURA DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O termo capacitismo está presente no cotidiano de muitas pessoas com deficiência. Caracteriza-se por ações de cunho discriminatório, que as classificam como incapazes ou desmerecem sua posição. Às vezes, reproduzimos falas capacitistas e nem sabemos, por isso a importância de conhecermos tal conceito, para que possamos desconstruir algumas atitudes que estão internalizadas na sociedade. Segundo Pereira (2021, p. 13)

(...) o capacitismo é uma forma de discriminação na qual pessoas com deficiência são taxadas como incapazes de exercer determinada ação, subestimando suas capacidades e negando suas potencialidades a partir de uma visão generalista de sua condição.

As pessoas que têm deficiência têm de lidar com inúmeras formas de preconceito. Inclusive, escutam diariamente falas capacitistas, de tão naturalizado que é em nosso meio. As atitudes capacitistas também devem ser repensadas principalmente na sala de aula, já que é nesse espaço que buscaremos formar cidadãos crítico e reflexivos. Infelizmente, são práticas tão recorrentes que em alguns casos não são confrontadas, porque há uma confusão, quando acredita-se que está agindo de forma humana, adotando olhares de pena e compaixão para com os alunos com deficiência, como se eles não fossem capazes. Assim como todos os outros alunos, crianças e adolescentes com deficiência são sujeitos de direitos, sua condição não deve ser o ponto central de sua identificação, mas é parte dele como um todo, assim como qualquer ser humano tem suas peculiaridades. Pereira (2021, p. 14) irá refletir sobre os comportamentos capacitistas que estão enraizados nas atitudes cotidianas:

A prática do capacitismo ocorre de diferentes formas: ao dificultar o acesso ao meio físico e a criação de barreiras, para que exerçam atividades independentemente; além da imposição de limites socioemocionais, quando essas pessoas são tratadas como coitadinhos, doentes, incapazes, dependentes, quando lhe são tirados o direito de exprimir suas necessidades, desejos e emoções. Ainda tem a forma pela qual a pessoa é tratada como super-herói. Aquele que vai ser usado como exemplo de superação por uma sociedade que ao invés de impor uma série de obstáculos romantizam a exclusão através do modelo de superação de barreiras físicas ou atitudinais através da meritocracia.

Quando discutimos a educação inclusiva, automaticamente, grande parte das pessoas a associam somente às formas de acesso físico aos locais por parte dessa clientela. Embora o acesso físico seja extremamente importante para desenvolver a autonomia de quem dele precisa, ele não é o único. É válido destacar todas as formas de impedimento que muitas vezes estão no

campo da ideologia, que retratam esse capacitismo existente. Com relação à acessibilidade, Vendramin (2019) aponta os principais tipos para que possamos compreender em qual delas estão as práticas capacitistas:

A acessibilidade se refere a seis dimensões: i) barreiras arquitetônicas (físicas); ii) barreiras comunicacionais (acesso à informação), iii) barreiras metodológicas (adequação de métodos e técnicas para o acesso de Pessoas com Deficiência à educação, cultura e lazer); iv) barreiras instrumentais (adequação de ferramentas e utensílios); v) barreiras programáticas (políticas públicas, legislações e normas); vi) barreiras atitudinais. A acessibilidade atitudinal se refere ao capacitismo: preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações ecoadas no comportamento da sociedade na relação com pessoas com deficiência. (p. 19) (grifos nossos)

Trazendo essa desconstrução do capacitismo para a sala de aula, iremos refletir sobre o agir docente, sua importância no processo de formação dos discentes para que sejam capazes de reconhecer e questionar práticas discriminatórias. Um professor em sala de aula, como vem sendo discutido ao longo dessa pesquisa, terá contato com diferentes realidades, tal contato deve permitir um enriquecimento de sua prática pedagógica, ampliar a visão acerca das diferenças, e não restringir seu olhar ao modelo que é tido como um aluno “perfeito”. A postura adotada pelo professor irá refletir diretamente na formação dos seus alunos, daí a importância de educar com esse olhar amplo, de modo a reconhecer suas limitações, reformular questões ideológicas, que reproduzem falas capacitistas. Sendo assim, sobre o educar, Ecco e Nogaro (2015, p.4) irão ressaltar a importância de uma educação humanizada, bem como do papel do professor que sempre está em construção:

Educação e humanização são termos indicotomizáveis, pois educar, em síntese, objetiva formar e "trans-formar" seres humanos, valorizando processos de mudança nos sujeitos, atualizando suas potencialidades, tornando-os humanos. Ademais, concebemos o ato pedagógico como um ato de educar; e o trabalho do educador efetiva-se com e entre seres humanos. E, nesse sentido, compreendemos que uma educação autêntica promove a dignidade das pessoas, esperançosa de que vivam humanamente, isto é, que sejam capazes de fazerem-se, construírem-se, inventarem-se, desenvolverem-se, pois não nascemos prontos, acabados, satisfeitos.

A atuação docente perante alunos que historicamente sofreram/sofrem discriminação, possui alto grau de responsabilidade em reforçar ou reformular a visão que o aluno tem de si mesmo. Visão distorcida quando ele está habituado a ouvir falas capacitistas sobre sua condição. Explorar as diferenças existentes em sala de aula, sem classificá-las, mas como formas de complementações, entendendo como parte de uma sociedade heterogênea é uma postura que deve ser adotada, quando pautada em uma prática que busca oferecer condições dignas para que o aluno acompanhe o processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, é

indispensável, fazermos esse exercício diário sobre nossas práticas pedagógicas, assim como bem reflete Mantoan (2003, p. 20), ao dizer que nossas “ações educativas têm como eixos o convívio com as diferenças e a aprendizagem como experiência relacional, participativa, que produz sentido para o aluno, pois contempla sua subjetividade, embora construída no coletivo das salas de aula.”

Precisamos discutir o capacitismo enraizado na cultura advinda de um sistema opressor, quando temos ainda em pleno século XXI um ministro da Educação, Milton Ribeiro em 2021, segundo o Portal de Notícias UOL¹ defendeu publicamente salas exclusivas “apenas” para alunos com deficiência, considerando que eles atrapalham os demais alunos. Vale ressaltar a importância de salas especializadas para complementar o ensino para essas crianças e adolescentes, mas não como o único espaço acessível por eles. Além de inconstitucional, chega a ser desumano privar o convívio dos alunos que possuem algum tipo de deficiência com as da sala de aula regular, pois é nesses espaços democráticos que será essencial para educarmos nossas crianças a conviverem em sociedade, respeitando as diferenças.

Somos seres em construção e como educadores, nossa responsabilidade torna-se ainda maior, tendo em vista, que iremos atuar diretamente em diversas realidades sociais. Os desafios que as crianças e adolescentes com deficiências enfrentam está intrinsecamente também ligada a práticas que muitas vezes toleram ações preconceituosas, porque já há essa naturalização. A educação deve ir além do repasse de conhecimentos pedagógicos, mais que isso, ela deve preparar o educando para exercer sua plena cidadania, e isto está além dos conteúdos sistematizados.

No campo da educação, essa visão de incapacidade de determinados alunos não deve ser permitida. Diniz (2007) chama-nos à reflexão do uso da linguagem perante o mundo, de que forma a linguagem carrega em si uma violência quando tratamos das pessoas com deficiência, a qual pode e deve ser transformada, através da educação sendo uma prática libertadora. A efetivação da educação como direito aos grupos mais vulneráveis historicamente é um processo que requer empenho de toda a sociedade. Fassarella (2012) embasado na obra de Paulo Freire (1967) "Educação como prática liberdade" ressalta a educação como promotora de autonomia. Segundo Fassarella, a educação é uma ação sócio-política com práticas revolucionárias. Em um país democrático como o nosso, este ato de educar precisa estar intrinsecamente voltado para a

¹ <https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/08/24/milton-ribeiro-ministro-da-educacao-fala-criancas-deficiencia.htm>

liberdade, a fim de que seja possível um ensino inclusivo, capaz de formar cidadãos críticos, considerando a todos, livres de estereótipos e preconceito.

6 ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE OS DADOS COLETADOS

O contexto de Pandemia trouxe dificuldades expressas no cotidiano dos alunos, entre eles o acesso por parte dos alunos com deficiência aos assuntos nesse contexto remoto necessitou de uma atenção maior, tais dificuldades motivaram a realização desse estudo, a fim de refletirmos sobre quais desafios estiveram presente e poderão continuar mesmo após o fim da pandemia.

O perfil dos sujeitos que responderam ao questionário que foi compartilhado foram 3 professores que atuaram na sala de AEE durante o período de Pandemia, serão identificados como PROF1, PROF2, PROF3. Para identificação dos sujeitos desta pesquisa, garantindo seu anonimato, zelando pela ética e compromisso com a pesquisa. Os 2 (dois) responsáveis familiares de alunos dessa sala que concordaram em responder o questionário serão identificados nesse estudo como RESPONSÁVEL I e RESPONSÁVEL II.

Diante do objetivo principal da pesquisa, iremos focar a análise nas duas principais categorias da pesquisa: os principais desafios enfrentados pelos alunos durante esse período e as estratégias que foram utilizadas para que os alunos tivessem acesso aos conteúdos repassados.

Ao longo deste estudo ressaltamos a importância do ensino que é ofertado nas salas de AEE, a fim de complementar o ensino de acordo com a peculiaridade de cada aluno. Essa oferta está preconizada na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), quando descreve que o ensino na sala de AEE tem como objetivo “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, s/p). Sendo assim, os professores informaram entre as estratégias utilizadas, para amenizar as lacunas que as aulas presenciais causaram, foi repassar atividades adaptadas para os alunos, onde eles fizeram vídeos chamadas para criar um maior vínculo com a criança e sua família.

Com relação a essa adaptação e flexibilidade que os docentes precisam ter, especificamente na sala de AEE, demonstra o olhar diferenciado para que o aluno seja incluído de fato no processo de ensino-aprendizagem. Essa flexibilidade precisou ser ainda mais ressignificada nesse período de pandemia. Mantoan (2006), em uma época bem distante desse contexto pandêmico já refletia a importância dessa perspectiva presente no AEE.

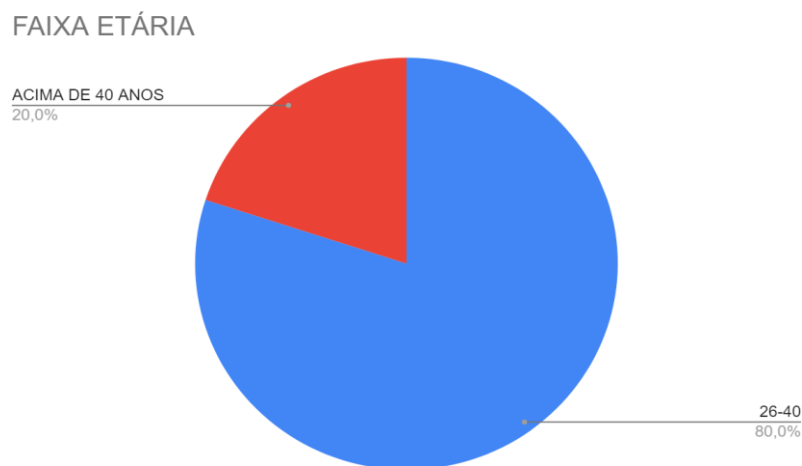
O atendimento educacional especializado garante a inclusão escolar de alunos com deficiência, na medida em que lhes oferece o aprendizado de conhecimentos, técnicas, utilização de recursos informatizados, enfim tudo que difere dos currículos

acadêmicos que ele aprenderá nas salas de aula das escolas comuns. Ele é necessário e mesmo imprescindível, para que sejam ultrapassadas as barreiras que certos conhecimentos, linguagens, recursos representam para que os alunos com deficiência possam aprender nas salas de aulas comuns do ensino regular. Portanto, esse atendimento não é facilitado, mas facilitador, não é adaptado, mas permite ao aluno adaptar-se às exigências do ensino comum, não é substitutivo, mas complementar ao ensino regular. (Mantoan, 2006, p.26)

Demonstra que os professores que atuam nessa sala que é um complemento do todo, prepara o estudante para adaptar-se às exigências, e nesse momento, os professores quando indagados sobre quais desafios consideraram que foram mais evidenciados nesse contexto remoto, apesar de frases curtas revelaram que foram inúmeros, a falta desse contato presencial afetou a captação de mensagem dos conteúdos que eram repassados. Apontaram como fator facilitador os aparelhos tecnológicos, embora a PROF1 tenha relatado que alguns pais alegavam que o celular estava indisponível. Para amenizar o fato do aluno não estar na sala de aula física, foram os recursos tecnológicos que reduziram o impacto que o distanciamento causou na aprendizagem dos alunos. Esses recursos são as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), que foram utilizadas durante as aulas remotas, ou seja, os equipamentos que são utilizados, celulares, computadores, tablets, etc.

6.1 GRÁFICOS ELABORADOS A PARTIR DAS RESPOSTAS

Gráfico 1:- Faixa etária dos usuários em percentual (%)

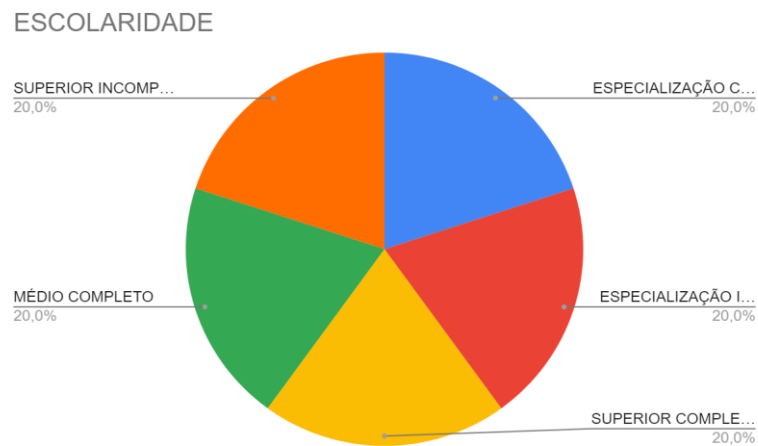


Fonte: elaboração própria (2022)

Dos sujeitos os quais compartilhamos o formulário, obtivemos retorno de apenas 5 pessoas que estiveram no contexto de aulas remotas na sala de AEE, os 3 professores ministraram aulas on-line, durante esse período. E os dois responsáveis familiares

acompanharam seus filhos que fazem parte da sala de AEE e da sala de aula regular. Percebe-se que no gráfico 1 (um) a maioria dos sujeitos da pesquisa são entre 26 e 40 anos, dos que responderam foram 4 (quatro) mulheres e apenas 1 (um) homem e que atuaram na sala de AEE durante o período de Pandemia e estão atuando na rede de ensino do município de Sumé, na área de educação especial.

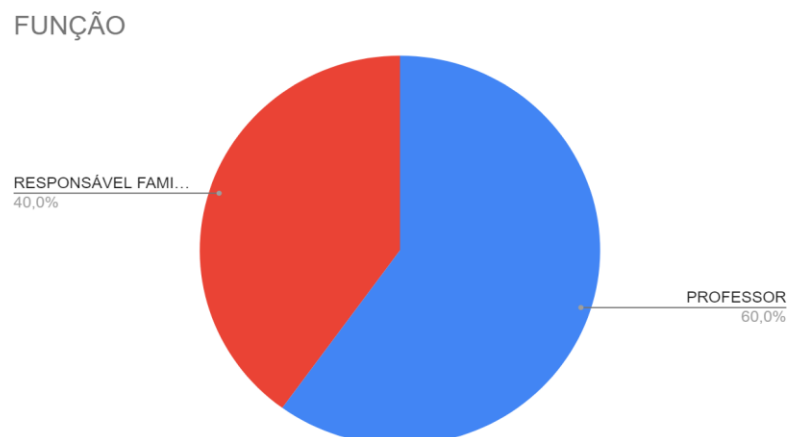
Gráfico 2: Grau de escolaridade dos entrevistados



Fonte: elaboração própria (2022)

Com relação ao grau de escolaridade dos entrevistados, os professores que responderam o formulário, apenas um possui especialização completa, os outros responderam que estão concluindo a especialização. Os dois responsáveis familiares, um possui ensino médio completo e o outro ensino superior incompleto.

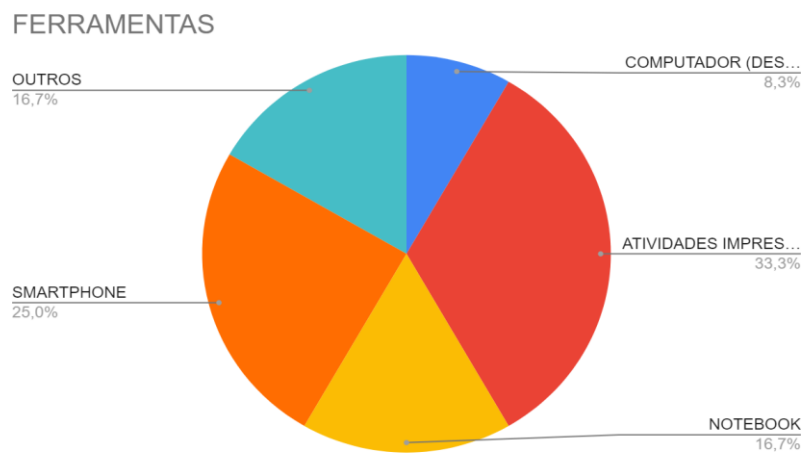
Gráfico 3: Função dos entrevistados (%)



Fonte: elaboração própria (2022)

Dos que responderam o formulário, 40% são responsáveis familiares que nos deram retorno e 60% foram os professores que estiveram durante a pandemia com as crianças e adolescentes com deficiência na sala de AEE

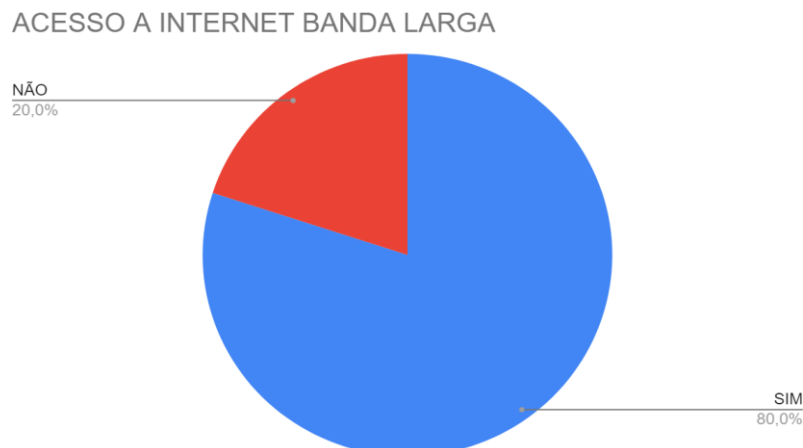
Gráfico 4: Ferramentas utilizadas pelos professores e alunos nesse período (%)



Fonte: elaboração própria (2022)

Das ferramentas utilizadas durante as aulas remotas, tanto pelos professores quanto pelos alunos, a grande maioria 33,3% foram atividades impressas, que eram elaboradas pelos professores, deixadas na escola para que o responsável familiar pelo aluno fizesse a retirada. Em segundo lugar temos o uso de Smartphone (25%), seguidos do Notebook (16,7%) e outros.

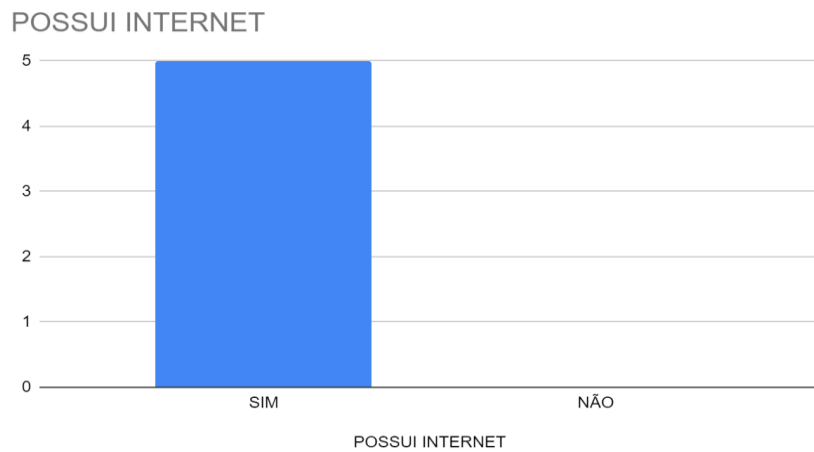
Gráfico 5: acesso à internet banda larga



Fonte: elaboração própria (2022)

Com relação ao acesso à internet de banda larga, apenas 20% relataram não ter, os demais entrevistados tiveram acesso durante todo o período de Pandemia.

Gráfico 6: possui internet em casa



Fonte: elaboração própria (2022)

Gráfico 7: Evolução dos alunos durante as aulas remotas



Fonte: elaboração própria (2022)

Com relação à evolução dos alunos durante esse período, 40% demonstraram que não houve e 60% consideraram que houve sim.

6.2 DIFICULDADES OBSERVADAS PELOS PROFESSORES DOS ALUNOS NESSE PERÍODO

Com relação às duas questões norteadoras da pesquisa, desafios e estratégias durante esse período, buscou-se identificar quais desafios foram evidenciados durante esse período para os alunos dessa sala específica, obtivemos as respostas de três professores que atuaram diretamente com eles e somente duas mães desses alunos responderam nosso questionário.

O PROF1 relatou que as dificuldades foram inúmeras para apreensão dos conteúdos. Ressaltou que a aprendizagem dos alunos diminuiu nessa modalidade de ensino. Apontou que as atividades tanto impressas que eram deixadas na escola, quanto as que eram repassadas no *Whatsapp*, não eram devolvidas. A agitação dos alunos durante as aulas dificultava a interação entre eles. E por fim, a dificuldade que os alunos demonstraram para acessarem à aula, pois os responsáveis alegaram que o celular não tinha memória suficiente.

O PROF2 alegou somente o desafio de criar vínculos com as famílias para que eles pudessem compreender a importância do AEE.

Diante dessa afirmativa do PROF2, podemos refletir a importância de a escola manter os vínculos estreitos com a família, principalmente em um momento no qual os alunos estiveram em casa, longe fisicamente da sala de aula. Nesse sentido, Badin et. al. Afirma que;

Nesse momento a escola não pode esperar que a família assuma o papel que é seu. Por outro lado, a família não pode esperar da escola a excelência do aprendizado que lhe é exigido em situações normais. Há que se ponderar, adequar e fortalecer o vínculo entre essas duas importantes instituições para que se priorize o que é mais importante agora: o bem-estar das crianças. (BADIN, PEDERSETTI e SILVA, 2020, p.134).

Percebe-se a importância dessas duas instâncias estarem próximas, compreendendo cada qual o seu papel na formação plena dos educandos, ainda mais quando se trata de um contexto atípico para as crianças com deficiência que requer uma atenção maior, no contexto de sala de AEE. O fortalecimento desse vínculo é construído com muito diálogo, para que os responsáveis familiares possam auxiliar os alunos na resolução das atividades propostas.

O PROF3 indicou como maior desafio a falta de recursos e a falta de conhecimentos tecnológicos pelos alunos. Essa falta de tecnologia dificultou esse processo de ensino, pois a tecnologia foi essencial para que houvesse as aulas remotas. O que também reflete, como a desigualdade é evidenciada nesse campo tecnológico, o qual nem todos têm acesso, e mesmo

que tenham, não estão aptos a lidar com esse contexto virtual. Carvalho et. al (2021, p. 2) analisa esse abismo que ocorre nesse contexto de aulas virtuais;

Por outro lado, essa nova realidade também demonstrou fatos impactantes que mostram a desigualdade em termos de tecnologia. O desenvolvimento sustentável e o avanço tecnológico estão diretamente ligados à questão das desigualdades sociais. Neste momento de pandemia, principalmente, é possível notar mais claramente a discrepância das realidades no contexto da educação. As aulas intermediadas pela internet excluem aqueles que não possuem acesso e ditam os níveis de aprendizagem dos estudantes; basta nos lembrarmos de que nem todo mundo tem equipamentos que possibilitam o acesso à internet. O uso de plataformas virtuais e atividades escolares a distância coloca luz sobre a desigualdade de acesso a tecnologias de comunicação e informação – e pode aprofundar o abismo social da educação no Brasil.

6.3 DIFICULDADES OBSERVADAS PELOS RESPONSÁVEIS DOS ALUNOS NESSE PERÍODO

Com relação aos desafios, o RESPONSÁVEL I identificou que uma das maiores dificuldades foi a falta que a socialização da filha com a turma causou nesse período de isolamento social. A aluna tem TEA (Transtorno do Espectro Autista), que segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-5 (referência mundial de critérios para diagnósticos), pessoas dentro do espectro podem apresentar déficit na comunicação social ou interação social (como nas linguagens verbal ou não verbal e na reciprocidade socioemocional) e padrões restritos e repetitivos de comportamento, como movimentos contínuos, interesses fixos e hipo ou hipersensibilidade a estímulos sensoriais.

Relatou ainda que percebeu um retrocesso na aprendizagem da filha sem essa socialização cotidiana, que não foi possível diante do isolamento social que se fazia necessário naquele momento. A dificuldade em construir o conhecimento através do Ensino Remoto é refletida por Carvalho et. al. (2021, p. 10) quando consideram que “Para desenvolver uma aprendizagem significativa e autônoma, não basta que o aluno aprenda sozinho; ele precisa do acompanhamento do professor e dos colegas, pois são trocas entre os pares que permitem a aquisição de competências e habilidades.” A interação presencial é de suma importância para construção do conhecimento, sabemos que de forma on-line os desafios serão mais acentuados, tendo em vista algumas complexidades do ensino direcionado ao público do AEE.

O RESPONSÁVEL II respondeu que o maior desafio observado por ele na realidade do filho foi que o tempo das aulas remotas seria insuficiente para que o aluno pudesse compreender e responder às atividades e a falta de concentração do filho, algo recorrente nas aulas. Sobre tal aspecto, podemos observar que um dos fatores que dificultam a apreensão das informações nas aulas on-line é a falta de concentração, como reflete Cabral et. al. (2021, p.363):

O mais preocupante é que os conteúdos online exigem muita concentração e maturidade, pois o ambiente em que o estudante está inserido não é a sala de aula, o que exige um esforço sobremaneira. As estratégias que o docente lança mão para ensinar cada conteúdo, vão além de uma aula expositiva feita através do ensino remoto, assim como há limitações nas trocas entre pares.

O fato do aluno estar em outro ambiente e distante do seu docente exige uma readaptação, tanto do docente enquanto mediador do conhecimento, quanto do aluno e sua família nesse processo. Por tal razão, esse responsável familiar afirmou que o recurso mais utilizado durante esse período foram as atividades impressas, que ela mesma buscava na escola, uma das estratégias utilizadas pela professora do aluno, pois percebeu que nas aulas on-line o aluno não rendia tanto. A genitora desse aluno afirma que a mudança de rotina interferiu diretamente na aprendizagem do aluno, pois por ele estar em casa, não se concentrava na aula, como se não fosse algo sério para ele. Assim, podemos perceber na fala de Badin et. al. que;

A pandemia provocou, de início, um desconforto geral porque as rotinas tiveram que ser adaptadas. As redes, as famílias, os alunos e os professores não estavam preparados para o trabalho remoto. A particularidade dessa situação trouxe desafios e insegurança, sendo que as prioridades precisaram ser discutidas e revistas. (BADIN, PEDERSETTI e SILVA, 2020, p.125).

Tais desafios que a pandemia trouxe foram evidenciados em todos os setores da sociedade, e como consequência na rotina dos alunos que estavam longe da sala de aula. Após analisarmos os desafios, em seguida perguntamos aos professores quais estratégias foram pensadas para que os desafios de compreensão por parte dos alunos fossem minimizados.

6.4 ESTRATÉGIAS QUE FORAM UTILIZADAS PARA QUE OS ALUNOS FOSSEM INSERIDOS NA MODALIDADE DO ENSINO REMOTO (APENAS PARA PROFESSORES)

Com relação às estratégias utilizadas durante esse processo, para que os alunos acompanhassem o ritmo de aprendizagem nas aulas remotas, também obtivemos respostas curtas:

O PROF1 relatou que foram realizadas chamadas de vídeos, explicando a atividade além da própria aula pelo *Google Meet*. Embora o recurso mais utilizado tenha sido as atividades impressas que eram disponibilizadas para retirada dos alunos ou seus responsáveis.

O PROF2 citou que utilizou as vídeo aulas, aplicativo *Meet*, aplicativo *Class*, site *wordwal* e atividades impressas. Ainda enfatizou que o material era pensado de acordo com a individualidade de cada aluno.

Por último, O PROF3 de forma bem objetiva relatou que a estratégia utilizada foi muito diálogo com a família.

Em síntese, de forma bem clara e objetiva os docentes informaram que os recursos tecnológicos foram os suportes mais presentes para que o vínculo com os alunos fosse fortalecido durante esse período. O repasse de atividades impressas era elaborado semanalmente e eram utilizadas durante todo o período de aulas remotas. Apesar das questões sobre desafios e estratégias do questionário serem abertas, as respostas obtidas, tanto pelos professores e responsáveis, foram breves, elencadas em poucas frases.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva de forma efetiva envolve todos os atores da rede educacional, pais, alunos, escola e a comunidade geral, pois é responsabilidade de todos nós o cuidado e proteção de nossas crianças e adolescentes. A elaboração dessa pesquisa foi desafiadora, diante de um cenário tão incerto, quanto o da pandemia, pois todos nós fomos pegos de surpresa, fazia-se necessário uma série de reinvenções para lidar com os obstáculos que o distanciamento social causou.

À face do exposto, de acordo com os sujeitos de pesquisa, pudemos perceber que os desafios enfrentados por crianças e adolescentes no período de pandemia, através das aulas remotas foram perceptíveis. Sendo eles, os principais: falta de concentração, não conseguir realizar as tarefas solicitadas, a falta da socialização com a turma que interferiu diretamente na evolução dos discentes e o tempo das aulas síncronas considerados insuficientes pelos responsáveis familiares dos alunos.

Com relação ao desenvolvimento dos discentes, na visão dos professores, seus alunos evoluíram nesse período, ainda que de forma lenta, mas na visão dos responsáveis familiares não houve evolução notória. Infelizmente, só obtivemos retorno de duas mães, as outras pessoas preferiram não responder o formulário, o que é totalmente compreensível, exercendo seu direito pleno da não participação. Embora, seria de grande valia para a elaboração deste estudo, se tivéssemos mais relatos, no entanto, isso nos impulsiona a continuar o aprofundamento dessa pesquisa em um futuro próximo.

Nesse contexto de pandemia, a educação não podia parar e tinha que ser ofertada, dessa forma, a estratégia mais utilizada pelos professores foi o uso das TICs, elaborando aulas através das telas de celulares e computadores, a fim de que os alunos com deficiência fossem inseridos nesse contexto de Ensino Remoto Emergencial.

Ao longo do presente trabalho pudemos perceber como o trajeto para efetivação de uma educação inclusiva necessita da participação de todos, família, escola e sociedade em geral. A transferência de responsabilidade em educar os filhos não deve ser repassada exclusivamente à escola, pois todos somos responsáveis em garantir às crianças e adolescentes o acesso à educação. Assim como preconiza o artigo Art. 227.

“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”.

Como estávamos em um momento de isolamento e distanciamento social, tal acesso sofreu grandes mudanças nesse contexto de Pandemia, tendo em vista que os alunos estavam em casa, sendo preciso um estreitamento dos laços entre escola e família e conscientização do papel de cada um nesse processo.

Os desafios para aprender, desenvolver habilidades nesse percurso foram acentuados, as estratégias utilizadas na visão dos professores resultaram em uma minimização do impacto que esse isolamento trouxe. É necessário termos em mente, que tais desafios foram e poderão ser ampliados, de acordo com o passar do tempo. Atualmente, os alunos voltaram a frequentar presencialmente a sala de AEE, faz-se necessária a reflexão sobre a importância de darmos continuidade a estudos dessa natureza voltados para a área de educação especial, para analisarmos quais impactos serão evidenciados após esse período conturbado, o qual o mundo inteiro esteve exposto.

Em suma, percebemos que de fato os desafios também foram ampliados nesse contexto de Ensino Remoto Emergencial, o que demonstra que o fato de ter sido algo pensado a curto prazo, impactou fortemente o ritmo de aprendizagem dos alunos com deficiência. Algumas sugestões para amenizar tais impactos seriam um olhar mais atencioso nesse retorno presencial às aulas, em diálogo sempre com a família dos alunos, para identificar quais partes que os responsáveis perceberam um retrocesso durante esse período, e como trabalhar melhor nessas partes afetadas.

Considerando que todos os alunos são sujeitos de direitos, é necessário a conscientização de todos na construção de uma educação mais inclusiva, justa e equânime. Observando que cada aluno é único, de acordo com o seu tempo de desenvolvimento, respeitando sua individualidade. Um olhar inclusivo que compreende que cada aluno é um mundo a ser descoberto e explorado, e que todos eles, com ou sem deficiência são capazes de aprender se for oferecido a ele as condições específicas para isso.

REFERÊNCIAS

AMARAL, M. M. **Políticas públicas de Formação Continuada de professores para a Educação Inclusiva no Brasil: o que temos para hoje?**. Revista Educação, Artes e Inclusão, Florianópolis, v. 13, n. 3, p. 120-140, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/9841>. Acesso em: 6 abr. 2022.

AUTISMO E REALIDADE. **Cartilhas – Consulte ferramentas de apoio para o cotidiano dos autistas**. Disponível em: <<https://autismoerealidade.org.br/>> Acesso em: 22 fev. 2022.

BADIN, Ana Maria Andreola; PEDERSETTI, Simone; SILVA, Melissa Borges da. **Educação básica em tempos de pandemia: tentativas para minimizar o impacto do distanciamento e manter o vínculo entre os alunos, as famílias e a escola**. In: PALÚ, Janete; SCHÜTZ, Jenerton Arlan; MAYER, Leandro. Desafios da educação em tempos de pandemia. Rio Grande do Sul: Cruz Alta; Ilustração, 2020.p. 123- 138

BEHAR, P. A. **O Ensino remoto emergencial e a educação a distância**. Jornal da Universidade. Recuperado em <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. [Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961]. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 24 jan. 2022

_____. [Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999]. **Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm. Acesso em: 26 dez.2021.

_____. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, 6 de julho de 2015**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 16/12/2021

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União, 26 jun. 2014.

_____. **Presidência da República. Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência**. Brasília, DF, 2001a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm. Acesso em: 22/03/22.

_____. **Congresso Nacional. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei**

no **9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007.** Brasília, DF. 2008b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm. Acesso em: 28 jan. 2022

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

CABRAL, R. C. S.; MOREIRA, J. da R.; DAMASCENO, A. R. **Educação inclusiva em tempos de barbárie:** questões sobre os desafios do ensino remoto. Revista de Estudos em Educação e Diversidade, v. 2, n. 3, p. 360-374. jan./mar. 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8134/5685>. Acesso em: 29 ago. 2021.

CARMO, B.C.M.; Files, N.; Mercado, E.L.O.; Magalhães, L.O.R.; **Políticas públicas educacionais e formação de professores:** convergências e distanciamentos na área de Educação Especial. Revista Educação Especial. December 2019, vol 32, p 1-28. Disponível em <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>.> acesso em 20/05/2022.

CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. **Metodologia científica.** 5ª ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais,** 1994, Salamanca-Espanha

DINIZ, D. **O que é deficiência** São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

DIAS, E. M.; VIEIRA, F. B. A. **O processo de aprendizagem de pessoas cegas:** um novo olhar para as estratégias utilizadas na leitura e escrita. Revista Educação Especial, v. 30, n. 57, p. 175-188, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/21890/pdf>. Acesso em: 17 de março 2022.

ECCO, I.; NOGARO, A. **A EDUCAÇÃO EM PAULO FREIRE COMO PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO.** XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. URI Erechim - RS, 2015.

FACHINETTI, Tamiris Aparecida; SPINAZOLA, Cariza de Cássia; CARNEIRO, Relma Urel Carbone. **Educação inclusiva no contexto da pandemia:** relato dos desafios, experiências e expectativas. Educação em Revista, Marília, v. 22, n. 01, p. 151-166, 2021.

FASSARELA, L. **Educação e Liberdade:** Excertos de um texto de Doris Lessing. São Mateus - ES, 2012.

Instituto Rodrigo Mendes (2020), **Protocolos sobre educação inclusiva durante a pandemia da covid-19:** um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais. Pinheiros. São Paulo. Recuperado de <https://fundacaogrupovw.org.br/wpcontent/uploads/2020/07/protocolos-educacao-inclusiva-durante-pandemia.pdf>

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.** Sinopse Estatística da Educação Básica 2019. Brasília: Inep. 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas>. Acesso em: 10 abril 2022

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Percursos da Constituição De Uma Política Brasileira De Educação Inclusiva**. Ver. Bras. Ed., Marília, v.17, p.41-58, Maio-Ago.,2011. Edição Especial.

MAZZOTA, M. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. SP: Cortez, 1996.
_____. Trabalho docente e formação de professores de Educação Especial. SP: EPU, 1993.

_____, M. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5. ed., São Paulo: Cortez Editora, 2005.

MIRANDA, T. G.; GALVÃO, T. A **O professor e a educação inclusiva**. Universidade Federal da Bahia. Salvador, p 25-38, 2012.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Técnicas de Pesquisa**. 5.ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2002.

MARTINS, L. A. R. **Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva**. In: MIRANDA, T. G.; FILHO, T. A. G. (org.). O Professor e a Educação Inclusiva: Formação, Práticas e Lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 25-38.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é? Por que? Como fazer?** 1 ed. São Paulo: Moderna, 2003. 95p.

_____, M. T. E. **Uma escola de todos para todos e com todos: o mote da inclusão**. Educação: [Porto Alegre], Porto Alegre, v.26, n.49, p. 127-135, mar. 2003.

_____, M. T. E.. **Construir a Escola das diferenças: caminhando nas pistas da inclusão**. In: O Desafio das Diferenças nas Escolas. Boletim 21. MEC, 2006.

MEC (2020b). **Conselho Nacional de Educação esclarece principais dúvidas sobre o ensino no País durante pandemia do coronavírus**. Disponível em: <https://www.gov.br/ptbr/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/04/conselho-nacionaldeeducacao-esclarece-principais-duvidas-sobre-o-ensino-no-pais>. Acesso em: 28/12/2021.

MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. *Revista Brasileira de Educação*, v.11, n.33, p.387-559, 2006.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (2020). **Folha informativa COVID-19 - Escritório da OPAS e da OMS no Brasil**. Brasília. <https://www.paho.org/pt/covid19> acesso em 25 de dezembro de 2021.

PASINI, C. G.; CARVALHO, É.; ALMEIDA L. H. **A EDUCAÇÃO HÍBRIDA EM TEMPOS DE PANDEMIA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**. Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. Santa Maria - RS, 2020.

PEREIRA, Célia. **Educação inclusiva e o enfrentamento ao capacitismo: o respeito à diferença na escola e na sociedade**. 2021. 27 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia a Distância) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducaspecial.pdf>.

Presidência da República, Secretaria - Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos - **LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em 25 de Setembro de 2020.

SANT'ANA, I. M.. **Revista Psicologia em estudo**, Maringá, v.10, n.2, p. 227-234, mai/ago. 2005.

VENDRAMIN, Carla. **Repensando mitos contemporâneos: o capacitismo.** In: III SIMPÓSIO INTERNACIONAL REPENSANDO MITOS CONTEMPORÂNEOS, 2019. Anais [...]. Campinas: Unicamp, 2019. p.16-25. Disponível em: <https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/simpac/article/view/4389/4393>. Acesso em: 22/09/21.

XAVIER, G. **Diversidade e inclusão: parte I** / Gláucia do Carmo Xavier, Shirlene Bemfica de Oliveira. – Ouro Branco: IFMG Campus Ouro Branco, 2019.

**APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO E
INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS**

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA: um estudo de caso na sala de AEE da escola professora Zélia Braz sobre desafios enfrentados por crianças e adolescentes com deficiência no ensino remoto emergencial.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA: um estudo de caso na sala de AEE da escola professora Zélia Braz sobre desafios enfrentados por crianças e adolescentes com deficiência no ensino remoto emergencial, que será desenvolvido sob a responsabilidade de: Maria Simone Pereira da Silva, vinculada ao curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB e do orientador, Pedro Felipe Moura de Araújo. com o objetivo principal de analisar o ensino na área de educação inclusiva, os desafios e estratégias utilizadas nesse momento e as inúmeras adaptações que foram feitas devido ao isolamento social ocasionado pela pandemia da Covid-19. Esse documento possui todas as informações necessárias sobre a pesquisa que está sendo realizada. Sua colaboração neste estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser sua. Para tanto, leia atentamente as informações abaixo e não se apresse em decidir. Se você não concordar em participar ou quiser desistir em qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você. Se você concordar em participar basta assinar essa declaração concordando com a pesquisa. Se você tiver alguma dúvida pode esclarecê-la com as responsáveis pela pesquisa. Para participar da pesquisa você terá que responder a um questionário contendo algumas perguntas abertas e fechadas sobre a temática abordada. As respostas serão tabuladas e analisadas e os pesquisadores envolvidos no projeto conhecerão esse material para discutir os resultados. A não participação na pesquisa não afetará em nenhum aspecto sua participação na extensão ou na atividade de ensino. Todos os procedimentos para a garantia da confidencialidade aos participantes serão observados, procurando-se evitar descrever informações que possam lhe comprometer. Se diante dessas explicações você acha que está suficientemente informado(a) a respeito da pesquisa que será realizada e concorda de livre e espontânea vontade em participar, como colaborador, da pesquisa coloque seu nome no local e indicado. Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com a pesquisadora Maria Simone, através do telefone e WhatsApp (83 9 9613.8861) ou através do e-mail: simone.ss869@gmail.com, no qual me disponho repassar todas as informações sobre esse estudo em qualquer momento como também para retirar seu consentimento.

Para baixar este TCLE em formato PDF clique no link abaixo: <https://drive.google.com/file/d/1uYUk17s9m87yLDX9VA6tPen-dGvumbLg/view?usp=sharing>

*Obrigatório

1. Diante das explicações você acha que está suficientemente informado(a) a respeito da pesquisa que será realizada e concorda de livre e espontânea vontade em participar, como colaborador? *

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

2. NOME *

3. RG

4. CPF

5. NASCIMENTO *

Exemplo: 7 de janeiro de 2019

6. ENDEREÇO *

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA: um estudo de caso na sala de AEE da Escola Professora Zélia Braz

QUESTIONARIO PARA O TCC
- SIMONE

7. FUNÇÃO *

Marcar apenas uma oval.

- PROFESSOR
- ALUNO
- DIRETOR
- RESPONSÁVEL FAMILIAR

8. FAIXA ETÁRIA *

Marcar apenas uma oval.

- 05-12
- 13-17
- 18-25
- 26-40
- ACIMA DE 40 ANOS

9. QUAL FERRAMENTA VOCÊ UTILIZOU NAS AULAS DURANTE A PANDEMIA DA COVID - 19 *

Marque todas que se aplicam.

- COMPUTADOR (DESKTOP)
- NOTEBOOK
- TABLET
- SMARTPHONE
- ATIVIDADES IMPRESSAS
- OUTROS

10. VOCÊ TEVE ACESSO A INTERNET BANDA LARGA DURANTE A PANDEMIA DA COVID - 19 *

Marcar apenas uma oval.

- SIM
 NÃO

11. VOCÊ POSSUI INTERNET PRÓPRIA *

Marcar apenas uma oval.

- SIM
 NÃO

12. GRAU DE ESCOLARIDADE *

Marcar apenas uma oval.

- FUNDAMENTAL INCOMPLETO
 FUNDAMENTAL COMPLETO
 MÉDIO INCOMPLETO
 MÉDIO COMPLETO
 SUPERIOR INCOMPLETO
 SUPERIOR COMPLETO
 ESPECIALIZAÇÃO INCOMPLETO
 ESPECIALIZAÇÃO COMPLETO
 MESTRADO INCOMPLETO
 MESTRADO COMPLETO
 DOUTORADO INCOMPLETO
 DOUTORADO COMPLETO
 NÃO ALFABETIZADO

20/07/2022 09:16 EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA: um estudo de caso na sala de AEE da escola professora Zélia Braz sobre desafios enfrentados por crianças e adolescentes com deficiên...

13. DESCREVA QUIS FORAM SEUS MAIORES DESAFIOS NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM NO PERÍODO DA PANDEMAIA DA COVID-19? *

14. VOCÊ PERCEBEU EVOLUÇÃO DOS ALUNOS DURANTE AS AULAS REMOTAS? *

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

15. QUAIS ESTRATÉGIAS FORAM UTILIZADAS PARA QUE OS ALUNOS FOSSEM INSERIDOS NA MODALIDADE DO ENSINO REMOTO (APENAS PARA PROFESSORES)

https://docs.google.com/forms/d/1RkT07Dqp9qYmyeRuT4xaze8M9VlSpNU3uNc_LwSVg/edit 7/8

20/07/2022 09:16 EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA: um estudo de caso na sala de AEE da escola professora Zélia Braz sobre desafios enfrentados por crianças e adolescentes com deficiên...

16. Esta pesquisa será publicada em forma de artigo, caso queira uma receber cópia da publicação deixe seu endereço de e-mail abaixo.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

https://docs.google.com/forms/d/1RkT07Dqp9qYmyeRuT4xaze8M9VlSpNU3uNc_LwSVg/edit 8/8