

O TRABALHO COLABORATIVO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA, EM TEMPO DE PANDEMIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Collaborative work in inclusive special Educacion, in pandemic context: an experience report

Adriana Alves Barbosa Gomes¹  

Recebido: 03-07-2023

Aprovado: 04-08-2023

Resumo: A Covid 19 chegou colocando o mundo numa emergência, desencadeando uma pandemia. Várias medidas foram adotadas para amenizar a disseminação do vírus, e uma delas foi o distanciamento social. Nas unidades escolares as aulas, em modalidade de ensino remoto, passaram a ser ministradas com o auxílio de recursos tecnológicos colocando atores escolares diante de grandes desafios, os quais tem sido base de reflexões, discussões e estudos. O objetivo deste é relatar a experiência vivenciada por uma professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE), da sala de recursos multifuncional da Escola Estadual Vila Rica, em 2021. Trata-se de um estudo descritivo do tipo relato de experiência, cujo intuito é demonstrar como aconteceu o trabalho entre professores regentes e AEE. Enquanto resultado pode-se afirmar que esse trabalho tem sido um facilitador do processo de inclusão na Educação Especial. O trabalho iniciou com levantamentos de informações junto ao público envolvido, verificando a real situação de aprendizagem e participação dos estudantes nas aulas, e sobre as frustrações, anseios e expectativas em relação ao AEE na sala de recursos multifuncional. A partir de então, foi possível pensar um plano de trabalho, o qual fosse eficaz e proveitoso para alunos e professores, no intuito de transformar aquela realidade, até então, desanimadora. Em suma, o trabalho colaborativo revelou-se como uma estratégia eficaz tanto para o trabalho dos professores regentes quanto para as atividades específicas do AEE dando singularidade a ação docente.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Interdisciplinaridade; Tecnologia.

Abstract: Covid 19 arrived putting the world in an emergency, triggering a pandemic. Several measures were adopted to soften the spread of the virus, and one of them was social distancing. In school units, classes, in the form of remote teaching, began to be taught with the aid of technological resources, putting school actors in the face of great challenges, which have been the basis of reflections, discussions and studies. The objective of this paper is to report the experience lived by a teacher of the Specialized Educational Assistance (AEE), of the multifunctional resource room of the Vila Rica State School, in 2021. This is a descriptive study of the experience report type, whose purpose is to demonstrate how the work between regent teachers and AEE happened. As a result, it can be said that this work has been a facilitator of the process of inclusion in Special Education. The work began with surveys of information from the public involved, verifying the real situation of students' learning and participation in classes, and about the frustrations, anxieties and expectations in relation to the SES in the multifunctional resource room. From then on, it was possible to think of a work plan, which would be effective

¹ Mestrado em Linguística em andamento (UNEMAT). Professora na Escola Estadual Militar Tiradentes Sd PM Antônio Eustáquio de Paula (EMPT). E-mail: adrianaalvesbarbosagomes@gmail.com

and profitable for students and teachers, in order to transform that reality, until then, discouraging. In short, the collaborative work proved to be an effective strategy both for the work of the regent teachers and for the specific activities of the AEE, giving uniqueness to the teaching action.

Keywords: Inclusive Education; Interdisciplinarity; Technology.

1 Introdução

Até o século XVIII pessoas com deficiência eram vistas como um problema na sociedade. E a maioria delas não eram aceitas pelas suas comunidades e famílias, e eram exterminadas. No Brasil a Educação Especial surge da iniciativa de pessoas letradas, onde as crianças tinham mais assistência médica do que pedagógica e um exemplo é o Imperial Instituto dos meninos cegos de (1854), no Rio de Janeiro. Já em (1932) surge a Sociedade Pestalozzi (1954) a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. Segundo Mazzotta (2001), as primeiras manifestações em favor da Educação Especial no Brasil foram estimuladas por grupos isolados numa sociedade que nem todos tinham acesso à escolarização. Na década de 50 surge as primeiras classes para alunos com deficiência, na ocasião chamados de alunos especiais, num modelo segregador já que os alunos especiais eram atendidos em salas exclusivas, separados dos alunos ditos normais. Na década de 70 surge o movimento de integração nacional no Brasil, que intenta inserir o deficiente na sociedade de uma forma geral.

Em 1975 nos Estados Unidos país reivindicavam por meio de leis, escolas de qualidade para seus filhos com deficiência, o que fortaleceu a luta por inclusão pelo mundo, resultando na Declaração de Salamanca (1994) a qual refere-se a educação para todas as crianças:

O princípio fundamental desta linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de minorias linguística, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavoráveis ou marginalizadas (1994, p. 17- 18).

Ao refletir sobre o texto podemos verificar que todas as crianças foram colocadas em igual patamar de preocupação, em relação ao processo de acolhimento nas unidades escolares. A partir da referida declaração, o Brasil, assim como diversos outros países passaram a traçar planos e propostas para a inclusão das crianças com deficiência em escolas regulares. Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) passa a garantir o acesso aos alunos com deficiência às escolas regulares numa oferta de ensino inclusivo.

Hoje podemos dizer que a inclusão vem sendo discutida e reavaliada nas escolas, tendo garantia de espaço no Projeto Político Pedagógico das escolas, porém ainda encontramos nas práticas de ensino entraves que demandam quebra de paradigmas, como por exemplo a integração estudantil.

Para MANTOAN (2006), a inclusão é uma provocação, cuja intenção é melhorar a qualidade do ensino das escolas, atingindo a todos que fracassem em suas salas de aula. Isso nos permite afirmar que incluir não é ter como foco o aluno com deficiência, apesar de muito ainda se referir a inclusão como sendo algo específico para as pessoas com deficiência, incluir é permitir que todos participem do processo de desenvolvimento de aprendizagem, independentemente de suas características físicas, intelectuais e cognitivas.

É importante ressaltar que uma escola inclusiva é uma escola pensada e planejada para todos. É uma escola que quebra paradigmas e reprograma suas estruturas tendo como foco o desenvolvimento e aprendizagem de todos os estudantes. MANTOAN (2006), afirma que:

A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviço, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que a escola possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam. A inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retraçando.

Pode-se dizer que romper com algumas bases tem sido um grande desafio para as escolas, porém, como podemos averiguar pela afirmação da autora o ganho é imensurável para o processo de inclusão de todos os estudantes.

Há uma necessidade de extinguir os modelos e fazer uma escola partindo de problemas reais, buscando e organizando novos caminhos. Isso não tem sido um processo fácil, mas nos aponta para uma escola onde o processo de aprendizagem é mais significativo e permite um maior avanço nas ciências cognitivas. Sobre isso MORÁN (2018) afirma, que as escolas que nos mostram novos caminhos estão mudando para modelos mais centrados em aprender ativamente com problemas reais, desafios relevantes, jogos, atividades e leituras, valores fundamentais, combinando tempos individuais e tempos coletivos; projetos pessoais de vida e de aprendizagem e projetos em grupo. Isso exige uma mudança de configuração do currículo, da participação dos professores, da organização das atividades didáticas, da organização dos espaços e tempos. (...) Além da mobilidade, há avanços nas ciências cognitivas: aprendemos de formas diferentes e em ritmos diferentes e temos ferramentas mais adequadas para monitorar esses avanços. Podemos oferecer propostas mais personalizadas, monitorando-as, avaliando-as

em tempo real, o que não era possível na educação mais massiva ou convencional.

Partindo desses pressupostos considerou-se para a realização dessa proposta o Trabalho Colaborativo, entre professores e famílias dos estudantes, o que é entendido aqui pelo viés de PINTO & LEITE que o delimita como:

Trabalho em conjunto (dois ou mais sujeitos) com benefício para o desenvolvimento profissional dos envolvidos, visando ao alcance do seguinte objetivo comum: a formação integral dos estudantes, em que a aprendizagem e a ampliação do êxito são as metas. O conceito pressupõe apoio mútuo, interação produtora de conhecimentos e de saberes e concretização de ações conjuntas entre os atores escolares se mostra útil e relevante para o processo de inclusão dos estudantes com deficiência. (PINTO & LEITE, p.6, 2014).

Como verifica-se, o Trabalho Colaborativo sem dúvida se mostra como positivo para a escola, porque além de ser um fortalecedor do trabalho coletivo e das relações interpessoais entre docentes, tem sido de grande utilidade no processo de inclusão.

2 Metodologia

Para a construção deste artigo, primeiramente decidiu-se fazer uma análise documental e pesquisa bibliográfica, numa investigação de abordagem qualitativa no processo da inclusão: história, conquistas, dificuldades, terminologias e legislação. A análise documental e pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2002), são elaboradas por meio do uso de materiais já publicados, tais como livros e artigos científicos. A análise documental tem como característica, de acordo com Lakatos e Marconi (2003), o fato de que “a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 174). As autoras pontuam que documentos de arquivo público (como Leis e Diretrizes usadas nesta pesquisa) são entendidas como fontes documentais.

Trata-se de uma pesquisa descritiva, porque aborda a “descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2008, p. 28).

O vírus Sars Cov-2, chegou sem aviso prévio, desencadeou uma pandemia e colocou o mundo numa situação de alerta e emergência. Nesse contexto, várias medidas foram adotadas para amenizar a disseminação dele, e uma delas foi o distanciamento social, com o ensino oferecido na forma remota por meio de aulas assíncronas e síncronas, com o uso de ferramentas digitais.

A escola em sua diversidade nunca foi tão desafiada para garantir a inclusão como nesse

tempo, e em se tratando da inclusão de alunos com deficiência esse desafio se apresenta, ainda, com grande intensidade. Com base em Lima (2010) é possível perceber que a inclusão de pessoas com deficiência ainda se apresenta como um grande desafio para as escolas regulares.

Esse artigo trata-se de um relato de experiência, cujo intuito é demonstrar como aconteceu o trabalho colaborativo entre professores regentes e professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) da sala de recursos multifuncional da Escola Estadual Vila Rica, em Vila Rica – MT, no primeiro semestre de 2021, que foi um facilitador do processo de inclusão dos estudantes com deficiência em tempos de pandemia da Covid 19.

O público envolvido na proposta foram: professores regentes, estudantes com deficiência, matriculados no Ensino Fundamental I e II e no Ensino Médio e familiares dos estudantes. Os tipos de deficiências constatadas foram: Mental leve e moderada, Surdez, Síndrome de Dow e Deficiências não definidas.

É um trabalho pautado nos princípios das Metodologias Ativas de Aprendizagem com foco no desenvolvimento e na participação efetiva de alunos com deficiência, nas aulas, na modalidade remota durante a pandemia do Coronavírus Sars Cov-2.

A proposta foi uma iniciativa da professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) da sala de recursos multifuncional, em abril de 2021, junto com professores e familiares dos alunos, visando desenvolvimento de aprendizagem e a participação dos alunos nas atividades propostas pelos professores, por meio de uma abordagem de ensino inclusiva, pautada nas metodologias ativas de aprendizagem. Como preconiza Torres e Irala (2014, p. 1) “O professor atua na criação de contextos e ambientes adequados para que o aluno possa desenvolver suas habilidades sociais e cognitivas de modo criativo, na interação com outrem”.

A luz da concepção dos autores, pode-se afirmar que o papel do professor como agente de aprendizagem é o de organizar ambientes e materiais propícios, para que os estudantes possam desenvolver suas habilidades sociais, cognitivas e criativas.

Nesse viés, numa abordagem interdisciplinar, o trabalho envolveu diversos atores. Foram produzidas apostilas interdisciplinares específicas e adaptadas para os estudantes da educação especial com atividades complementares, tendo como foco o planejamento dos professores regentes, e subsequente sua análise e avaliação do material (semi)pronto, para possível reorganização e readaptação.

É importante destacar que após processo de organização do material, os familiares, peça importante na modalidade remota, foram tidos como agentes de formação; envolvidos de forma

colaborativa com a equipe de professores, numa relação de apoio mútuo passou a realizar a aplicação prática do material apostilado e das atividades complementares aos seus filhos e ou tutelados em seus lares, tendo como referência a prática pedagógica construída por meio da interação com a equipe de professores.

Vale ressaltar que as atividades complementares envolveram o uso da tecnologia por meio de diversas ferramentas digitais, na perspectiva de transpor a ideia de dificuldade do ensino remoto com alunos especiais por motivos de dificuldades das famílias em utilizar as ferramentas digitais.

O presente artigo está dividido em três partes, introdução, metodologia, descrições, resultados e interpretações. Na primeira parte apresentamos o trabalho, na segunda parte apresentamos a metodologia utilizada e por último iremos descrever os acontecimentos, apresentar os resultados e interpretá-los.

No desenvolver do relato da experiência, optou-se pela análise e publicização das experiências vivenciada pela professora atuante na escola mencionada, com ênfase ao modus operandi das práticas e percepções dessas pela professora.

Registrar essas vivências é compartilhar informações, é marcar no tempo as experiências desse momento “único”, deixando um legado positivo, passível de análise, que de alguma forma, contribui com as futuras gerações.

3 Descrições, resultados, interpretações...

Com a pandemia da Covid 19 a escola foi surpreendida com o isolamento social o que colocou professores e estudantes diante de grandes desafios, já que o ensino que até então acontecia de forma presencial, com relação de convivência direta, agora, passaria a acontecer a distância, com aulas sendo ministradas na modalidade remota de forma síncrona e assíncrona, sendo os recursos tecnológicos auxiliares do processo. Um grande desafio foi imposto aos professores, estudantes e famílias dos estudantes.

A experiência aqui relatada, nasceu de uma necessidade advinda de 2020, e local do acontecimento: Escola Estadual Vila Rica, na cidade de Vila Rica – MT. O ano letivo de 2020 iniciou-se no segundo semestre. Anteriormente ao início das aulas, os educadores da Rede participaram de algumas formações, oferecidas por ela. Estudamos as Metodologias Ativas de Aprendizagem, e conhecemos a dinâmica do trabalho colaborativo, a qual se tornou grande aliado no processo de inclusão dos estudantes com deficiência da escola, no Ensino Remoto em

2021. Segundo IMBERNÓN (2010), na prática de formação de professores é necessário analisar o passado para não cair nos mesmos erros, levando em conta que o mundo nunca gira ao contrário, olhando adiante e criando alternativas de transformação.

Nos primeiros seis meses do Ensino Remoto que aconteceu de Agosto a Dezembro de 2020 a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (Seduc/MT), rede de ensino responsável pela manutenção da escola, não ofereceu o ensino especializado por meio do AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, para os estudantes com deficiência, o qual passou a ser ofertado somente em 2021.

Para MANTOAN (2003), “A inclusão implica em uma mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares: planejamentos, formação de turmas, currículo, avaliação, gestão do processo educativo.” Ao considerar sua afirmação, percebemos que deixar os estudantes com deficiência, fora do planejamento e das ações de retorno das atividades escolares, após seis meses de pandemia, não é uma política pública inclusiva.

Nesse cenário, havia um contexto de frustração, desânimo e anseios, tanto por parte dos professores, como dos alunos e suas famílias. O que não me faltou, como professora mediadora desse trabalho, foram questionamentos, tais como: de que forma estaria acontecendo o ensino aprendizagem para estudantes com deficiência, naquele momento? Quais eram as possibilidades de melhorar o atendimento? Quais as deficiências existentes? Em busca de respostas às indagações iniciei ouvindo os professores regentes por meio de um grupo formado no WhatsApp, acerca das condições de ensino aprendizagem oferecido nesse tempo, participação dos estudantes no processo de ensino e possibilidades de melhoria do atendimento. MANTOAN (2009) vem afirmar que “Compreender o espaço que cada um está inserido é compreender uma gama de possibilidades partindo da prática educativa dos professores”. (MANTOAN, 2009, p.142).

Diante da afirmação da autora podemos refletir que a inclusão está muito além do Atendimento Educacional Especializado, porém, sua chave propulsora deve ser a prática educativa dos professores.

Ao refletirmos e discutirmos sobre o contexto, chegamos às Metodologias Ativas de Ensino e vislumbramos que o Trabalho Colaborativo poderia ser uma abordagem parceira nesse momento. Acerca das Metodologias Ativas Morán e Bacich (2018), a conceitua da seguinte forma “metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos

estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”. (MORÁN, 2018, p.41).

É possível afirmar que pensar uma proposta de trabalho como a que foi desenvolvida, partindo das metodologias ativas, não é tarefa fácil, até mesmo porque o AEE já possui sua identidade, que foi construída e orientada por leis, como a resolução nº 4/2009 a qual estabelece que no AEE as atividades se diferenciam daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização.

Segundo o decreto citado, o profissional do AEE tem de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas, porém, o trabalho envolvendo a produção de material didático pedagógico interdisciplinar das áreas de conhecimento e AEE ganhou apoio em Baptista (2011), o qual ressalta que vivemos, continuamente, a tensão que tende a restringir essas práticas a um conjunto instrucional de procedimentos. No entanto, as ações desenvolvidas pelo professor especialista são amplas, requerendo uma prática interativa, e se referem ao acompanhamento de processos que ocorrem nas salas de aula comum, na organização de espaços transversais às turmas, em projetos específicos, na assessoria a colegas docentes, em contatos com familiares ou outros profissionais que se envolvem com o processo educativo dos alunos.

Dessa forma a colaboração no que se refere a atividades didático pedagógicas entre professores do AEE e professores regulares como a que foi desenvolvida na Escola aqui referida, ainda é um tabu dentro das escolas, mas já encontra amparo e discussão no meio acadêmico.

Optou-se também por ouvir os familiares e estudantes da Educação Especial, pois acredita-se que na escola o processo de inclusão também se estende à família, e num momento tão peculiar como o atual, onde dependemos grandemente da família para que o trabalho de atendimento aos alunos seja eficaz e proveitoso, não poderíamos deixar de ouvi-la, nem deixar de ouvir aqueles que é parte principal do processo de aprendizagem, que são os estudantes. Esse processo se deu por meio do aplicativo WhatsApp, com uma entrevista por áudio individualmente e em espaço coletivo (Grupo da Turma e Grupo de Professores), numa metodologia onde familiares, estudantes e professores se posicionassem sobre o processo de ensino de sua escola naquele momento de forma crítico-reflexiva. É importante ressaltar que o intuito de trazer uma reflexão crítica do ensino aprendizagem nesse contexto, foi no sentido de

que houvesse mudança de conceitos já estabelecidos em relação ao ensino aprendizagem nesse contexto.

Ouvir os envolvidos me trouxe clareza da situação que permeia o trabalho escolar naquele momento e me deu condição de pensar uma proposta que viesse de encontro a necessidade inclusiva dos estudantes. Ao ouvi-los me deparei com um cenário de desânimo e frustração tanto por parte das famílias, estudantes e professores. Ao falarmos de ensino aprendizagem em tempos de pandemia Covid 19, não podemos deixar de citar alguns entraves, que tem dificultado a realização eficiente, eficaz e proveitosa do trabalho educacional, entre eles podemos listar: a impossibilidade por parte de alguns alunos em usar a tecnologia, por não ter acesso a mesma e por dificuldade das famílias em entender e manusear os recursos tecnológicos para auxiliar os estudantes; casos em que os familiares não podem acompanhar os estudantes durante as aulas síncronas, uma demanda do aluno com deficiência; o atendimento duplicado feito pelo professor, com atendimentos on line em tempo real, via plataforma digital, e consonantemente a alunos off line por meio de plataforma de tira-dúvidas e outros que não citaremos. São situações que permeiam o ambiente escolar nesse tempo de pandemia, as quais influenciam diretamente no processo de ensino aprendizagem e nas possibilidades estratégicas de atendimento e oferta do ensino. Tal contexto nos remete a MORÁN (2015) o qual aponta caminhos para a superação de desafios:

Os desafios bem planejados contribuem para mobilizar as competências desejadas, intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais. Exigem pesquisar, avaliar situações, pontos de vista diferentes, fazer escolhas, assumir alguns riscos, aprender pela descoberta, caminhar do simples para o complexo. (MORÁN, 2015. P.4).

Concordando com a ideia de Morán (2015), com relação a superação de desafios, enquanto agente escolar, no coletivo de professores, acordamos que, enquanto professora da Sala de Recursos Multifuncionais nesse momento minha função seria de auxiliar os professores da sala de aula regular, com a produção de um material de estudo diferenciado interdisciplinar envolvendo as áreas conhecimentos e AEE, para os estudantes e ainda dar suporte, junto com os professores regulares, às famílias, quanto ao uso e desenvolvimento das atividades propostas no material.

O material de estudo produzido, foram apostilas, construídas com foco nos planejamentos mensais dos professores, numa linguagem de fácil entendimento, com atividades especializadas e adaptadas, em nível de alfabetização, para estudantes leitores e não leitores. As apostilas eram disponibilizadas aos professores antes da conclusão final, para análise e (re)

organização, em seguida eram impressas junto com o cronograma de estudo, e entregue às famílias dos estudantes para o estudo mensal.

O estudo acontecia de forma síncrona e assíncrona, com orientações via WhatsApp onde era disponibilizado vídeos complementares de estudo, explicações e exemplificações de atividades, links de jogos educativos e de aplicativos auxiliares. As dúvidas eram sanadas também pelo WhatsApp.

Mesmo diante da dificuldade apresentada pelos familiares em relação ao uso da tecnologia, não nos isentamos do papel de ensinar, pois oferecemos vídeos tutoriais para que esses familiares pudessem aprender junto com os estudantes a utilizá-los. Sobre esse papel da escola Freire (1996), afirma que “A escola tem um papel bem mais amplo do que simplesmente passar conteúdos: ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”. (FREIRE, 1996, p. 38).

Percebe-se pela afirmação de Freire (1996) que a escola não só deve focar em conteúdos didáticos pedagógicos, mas em conteúdos de mundo, do mundo dos estudantes, reafirmando essa ideia Weisz (2011), pontua:

Cabe à escola garantir a aproximação máxima entre o uso social do conhecimento e a forma de tratá-lo didaticamente. Pois se o que se pretende é que os alunos estabeleçam relações entre o que aprendem e o que vivem, não se pode, com o intuito de facilitar a aprendizagem, introduzir dificuldades. Nesse sentido, o papel da escola é criar pontes e não abismos (WEISZ, 2011, p.61)

Verifica-se pela afirmação que o papel da escola é garantir que o aluno aprenda para a vida, angariando condições favoráveis para isso,

Ressalto sobre o trabalho desenvolvido que algumas famílias deram o retorno, conforme esperado pelos educadores, dando devolutiva das atividades realizadas, tirando dúvidas e se posicionando favoravelmente sobre o formato de atividades e material de estudo. Quanto a isso podemos registrar o relato de uma mãe:

Estou gostando muito das apostilas nesse formato minha filha vem ganhando mais autonomia, antes ela não fazia nenhuma atividade sozinha, e nem tinha motivação para as atividades, agora ela já não me deixa participar da realização das atividades, quando chegava as apostilas, ela mesma já pega, guarda, escolhe um horário de fazer as atividades e só deixa eu ajudar em caso de dúvidas. Ela também desenvolveu maior autonomia com as mídias digitais, antes não gravava vídeos nem áudios no WhatsApp, não gostava de tirar fotos, passou a enviar áudios, emogis, fotos, e até vídeos. (trecho da entrevista com uma das mães envolvidas no trabalho. Arquivo da professora do AEE, Julho de 2021)

Os professores ganharam maior motivação, e observou uma maior interatividade e participação de alguns estudantes nas aulas, pontuando sobre a eficácia do trabalho

desenvolvido podemos observar pela fala de uma professora que fez parte do processo:

Os alunos especiais têm muitas dificuldades, para mim só deles estarem dando as devolutivas das atividades já é um grande passo. Esse trabalho nos auxiliou muito, pois, nós também ainda temos dificuldades de trabalhar com as diferenças, não temos formação específica, e temos dificuldade de elaborar um material específico pra eles, e nessa Pandemia ficou ainda mais difícil, porque não temos contato direto com eles. (trecho da entrevista com uma das professoras envolvidas no trabalho. Arquivo da professora do AEE, Julho de 2021)

Vale destacar que alguns alunos não participaram ativamente do processo, mesmo com a busca ativa cotidianamente por parte dos professores, suas famílias não deram o retorno esperado. Finaliza com o entendimento de que atualmente, incluir na escola significa mudar a forma de condução do ensino com ações (re) organizadas, (re) pensadas, (re) planejadas, para atingir objetivos e metas preestabelecidos, sendo uma prática cotidiana de ação-reflexão-ação, com destaque ao rompimento de modelos de atendimento em sala de recursos multifuncionais.

Registramos que a avaliação da aprendizagem aconteceu por meio de perguntas e feedback em grupos de WhatsApp para famílias e estudantes e pela análise do material realizado.

Finaliza destacando que foi possível quebrar resistências em relação ao uso das tecnologias tornando-a grande aliada no ensino aprendizagem.

4 Considerações finais

Nota-se que apesar de a inclusão ser pauta de discussão a bastante tempo e de várias conquistas ter sido alcançada pelas instituições de ensino, ainda encontramos no interior das escolas, professores frustrados, ansiosos e duvidosos de suas ações inclusiva, isso influencia nas metas da escola e diretamente nos encaminhamentos de aula. Se esses encaminhamentos para a diversidade já são difíceis nos momentos de aula presencial, nesse momento de pandemia, refletiu de diversas dificuldades do processo de inclusão escolar, algumas delas apresentadas neste trabalho.

Outro fator observado foi que apesar de algumas famílias estarem satisfeitas com o desenvolvimento e envolvimento dos filhos nas atividades propostas, outras não participavam ativamente do processo, os filhos realizavam as atividades abaixo do esperado pelos professores, tanto em quantidade como em qualidade. Percebe-se que por mais que os professores se organizassem, se colocassem à total disposição dos familiares para auxílio, fizessem uma busca ativa cotidianamente dos estudantes, por mais que a Escola organizasse equipamentos e espaços de aprendizagem para o período remoto, por mais que a Escola

Estadual Vila Rica, seja uma escola aberta à comunidade, onde as famílias têm liberdade de expressão e comunicação; o trabalho proposto no ensino remoto, não foi suficiente para atender com êxito vários alunos, estes vindo de contextos de pobreza extrema, analfabetismo, deficiência em adultos da família, desinformação, “desestrutura” familiar, onde em sua maioria tem a escola como assistencialista.

Acreditamos que a inclusão dos alunos com deficiência começa no seio familiar e é um processo de toda a vida, o que torna preocupante uma visão distorcida desse processo por parte dos familiares.

Chamou a atenção o fato de os estudantes ativos no processo serem estudantes de famílias com um nível maior de informação, tanto do processo inclusivo, quanto da necessidade de aprendizagem dos seus filhos e ou tutelados, e de serem melhor estruturadas financeiramente. É urgente o desenvolvimento de políticas que alcance as famílias dos estudantes, políticas esclarecedoras, motivadoras e formadoras de aprendizagem, seria a garantia de inclusão para além dos prédios escolares.

Pontua-se que um material, alinhado a BNCC, em diversos níveis de aprendizagem, com foco nas deficiências existentes, contribuiria grandemente para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com deficiência, seria um facilitador de aprendizagem, um facilitador do trabalho do professor da sala de aula regular, além de motivador de busca por conhecimento.

Finaliza este, acrescentando que a produção de materiais impressos para os estudantes com deficiência deveria se tornar uma política pública de acessibilidade, tanto quanto outras políticas públicas.

5 Referências

Organização Pan-Americana da Saúde, **Histórico da Pandemia de Covid 19**, OPAS, Set./2021. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em 10 de Set. 2021.

BRASIL. **Declaração de Salamanca**. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 20 de Set. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 10.502**, de 30 de Setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, 30 de setembro de 2020; 199º da Independência e 132º da República. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/343293261/artigo-18-do-decreto-n-10502-de-30-de-setembro-de-2020>. Acesso em: 20 de Ago. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF. Diário Oficial da União, 2011.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 2006.

BRASIL. **Decreto n. 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Presidência da República; Casa Civil, 2005a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 21 ago. 2021.

BRASIL. **Decreto Lei n. 339**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Presidência da República; Casa Civil, 2005b. BRASIL. Lei 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e dá outras providências. Brasília: Presidência da República; Casa Civil, 2002. Disponível em: www.mec.gov.br/seesp/legislacao.shtm. Acesso em: 22 Ago. 2021.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República; Casa Civil, 1996. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 22 de Ago. 2021.

BRASIL. **Decreto n. 4**, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 21 ago. 2021.

BAPTISTA, C. R. **Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.17, n.1, mai./ago. 2011. p. 59-75.

BARBOSA, Ana Karla Gomes. BEZERRA, Tarcileide Maria Costa. **Educação Inclusiva: reflexões sobre a escola e a formação docente**. Ensino em Perspectivas. Fortaleza, v. 2, n. 2,

p. 1-11. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 25. ed, São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Verônica A. P. **A inclusão dos alunos surdos nas escolas regulares da rede pública de educação: uma questão linguística**. (2010) Trabalho de conclusão de Curso (Pós graduação em Educação Especial). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

MORÁN, José. & BACICH, Lilian. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

PINTO, Carmem Lúcia Lascano. LEITE, Carlinda. **Trabalho Colaborativo um Conceito Polissêmico**. Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 19, n. 3, p. 143-170, set./dez. 2014.

TORRES, P. L. & IRALA, E.A.F. **Aprendizagem Colaborativa: Teoria e Prática**. Coleção **Agrinho**, Curitiba, SENAR, 2014.

WEISZ, Telma. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. 1. Ed. São Paulo: Ática, 2011.