



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
CURSO LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NOTURNO

O ENSINO REMOTO COMO PROCESSO DE ATENDIMENTO
EDUCACIONAL PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Flavia de Miranda Machado

SANTA MARIA, RS

2022

Flavia de Miranda Machado

O ENSINO REMOTO COMO PROCESSO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL PARA
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Especial Noturno, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito parcial para obtenção do título de **Licenciada em Educação Especial**.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sabrina Fernandes de Castro

SANTA MARIA, RS

2022

Flavia de Miranda Machado

O ENSINO REMOTO COMO PROCESSO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL PARA
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Especial Noturno, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito parcial para obtenção do título de **Licenciada em Educação Especial**.

Aprovado em 28 de março de 2022:

Sabrina Fernandes de Castro, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Jaluza de Souza Duarte, Mest. (UFSM)

Glaucimara Pires de Oliveira, Dra. (UFSM)

SANTA MARIA, RS

2022

Todas as crianças, jovens e adultos, em sua condição de seres humanos, têm direito de beneficiar -se de uma educação que satisfaça as suas necessidades básicas de aprendizagem, na acepção mais nobre e mais plena do termo, uma educação que signifique aprender e assimilar conhecimentos, aprender a fazer, a conviver e a ser. Uma educação orientada a explorar os talentos e capacidades de cada pessoa e a desenvolver a personalidade do educando, com o objetivo de que melhore sua vida e transforme a sociedade.

(Marco de Ação de Dakar, abril de 2000)

RESUMO

O ENSINO REMOTO COMO PROCESSO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

AUTORA: Flavia de Miranda Machado
ORIENTADORA: Sabrina Fernandes de Castro

A pandemia da Covid-19 trouxe a necessidade de os professores articularem práticas pedagógicas diferenciadas, dentre elas o ensino remoto. Nesse sentido, os Atendimentos Educacionais Especializados, realizados na sala de recursos multifuncionais pelo professor de Educação Especial que atende um número significativo de alunos com deficiência intelectual, passaram a ser realizados de maneira remota, por meio de recursos digitais e materiais impressos. Assim, objetiva-se identificar de que maneira o (a) professor (a) de Educação Especial, em uma escola da rede municipal de Santa Maria, vem atuando no processo de atendimento por meio do ensino remoto para alunos com deficiência intelectual. O método de pesquisa constitui-se em um estudo de caso, com a finalidade de levantar dados da realidade vivenciada por uma professora de Educação Especial que atua em uma escola do município de Santa Maria (RS). Como resultados, encontrou-se que: a professora de AEE vivenciou um grande aprendizado; que algumas desvantagens foram demandas administrativas em excesso e o atendimento que não se limitava ao horário escolar comum; que as famílias se tornaram membros ainda mais fundamentais para a aprendizagem. Destaca-se que é preciso avançar na pesquisa sobre ensino remoto e educação à distância (mediada ou não por tecnologias) para alunos com DI, para que possamos entregar uma educação de qualidade.

Palavras-chave: Educação Especial. Atendimento Educacional Especializado. Deficiência Intelectual. Ensino Remoto.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DI	Deficiência Intelectual
MEC	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Educacionais Especializadas
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
RS	Rio Grande do Sul
SMED	Secretaria Municipal de Educação
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
TIC's	Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	8
1. INTRODUÇÃO	10
2. REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA.....	15
2.2 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO COMO SERVIÇO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	18
2.3 ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	19
3. METODOLOGIA	21
3.1 PARTICIPANTE.....	22
3.2 ENTREVISTA.....	22
3.3 QUESTIONÁRIO.....	22
3.4 ASPECTOS ÉTICOS.....	23
4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	24
4.1 CONTEXTO DO AEE NA ESCOLA.....	24
4.2 O ATENDIMENTO REMOTO PARA ALUNOS COM DI E RECURSOS TECNOLÓGICOS.....	27
4.3 POTENCIALIDADES E INCERTEZAS ENCONTRADAS.....	31
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	38
APÊNDICES	42
ANEXOS	45

APRESENTAÇÃO

Eu, Flavia de Miranda, nascida e criada na região de Manaus- AM, provinda de uma família que sempre me incentivou e me motivou a estudar e correr atrás dos meus objetivos profissionais, já que meus pais não tiveram oportunidades de fazer um ensino superior. Quando eu ainda estava morando em minha cidade, fui trabalhar em uma creche, por indicação de uma amiga, pois na época eu estava atrás de trabalho para poder conseguir pagar uma faculdade. Nessa creche, em meses trabalhando, me vi em uma realidade desconhecida, pois ali, me envolvendo com as crianças, pude observar que algumas delas tinham algo diferente do meu conhecimento; fiquei intrigada em saber mais o porquê daquelas crianças terem aquele tipo de comportamento, e os professores presentes ali na creche não tinham entendimento do que se passava com aquelas crianças. Desde então, fui pesquisar em universidades (tanto privadas, quanto públicas) e vi que os currículos dos cursos de minha cidade – Manaus – não encaixavam naquela realidade que vivenciei. Diante disso, pesquisei nas universidades fora do meu estado e foi aí que eu encontrei dois cursos de Educação Especial: em São Carlos – SP, na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e em Santa Maria – RS, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Eu nem imaginava o que me aguardava a partir das decisões que iria tomar, até que compartilhei com minha família; todos ficaram muito felizes e de corações apertados com minha decisão de ir embora, pois a distância não seria nada fácil. Longe de casa, da família e dos amigos, foi um desafio a partir dali. Acabei por escolher a Universidade Federal de Santa Maria, na região central do Rio Grande do Sul, onde ingressei no curso de Educação Especial Noturno. Começava, então, meu percurso como uma nova acadêmica, com o olhar mais voltado para a área da educação.

Em 2018 tive o privilégio de entrar no meu primeiro projeto de pesquisa, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), coordenado pela Professora Sabrina Fernandes de Castro. Através do PIBID, eu tive a possibilidade de conviver no ambiente escolar (em uma escola da rede estadual, na área de Educação Especial). Essas experiências me proporcionaram um leque de conhecimentos na prática, pois entendo que a teoria é muito importante para o desenvolvimento na hora da prática. A prática nos ensina aquilo que alguns livros não trazem: a realidade das escolas e da Educação Especial, por meio de conversas e interações com professores (as) de Educação Especial de sala regular.

Busquei contemplar mais a área sobre quem eram os sujeitos aos quais fui designada no projeto. A Educadora Especial, da área de Educação Especial, me proporcionou uma autonomia para realizar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em conjunto com o ensino colaborativo. Logo fiquei suscetível com minha primeira experiência na área de Deficiência Intelectual e resolvi me desafiar a aprender junto com duas alunas público-alvo da Educação Especial, que estavam em acompanhamento no AEE. Ao longo da minha trajetória ao lado delas, me identifiquei muito com a área de DI, com o suporte, a contribuição e vínculo que pude dar a elas. Assim, percebi a importância do PIBID para a escola, para a frequência das alunas, para as observações em sala de aula, e para o AEE. Outro aspecto que considero necessário destacar diz respeito à intervenção na mediação de conflitos entre as próprias alunas, pois sempre fui motivada para ajudar a construir um bom relacionamento entre elas e com a turma.

Destaco também que me orgulho de poder trazer minha história, como incentivo a todas as pessoas do município, estado e a até mesmo do país, seja de onde vierem, a se entusiasmar e ter essa coragem de ir atrás dos seus sonhos de ingressar em uma universidade pública. A UFSM possibilita aos estudantes políticas afirmativas de permanência: casa do estudante, restaurante universitário, bolsas de iniciação científica e de extensão, bem como apoio pedagógico e psicológico. Nesse contexto, o estudante tem oportunidades de se aprofundar em seus estudos e não simplesmente passar pela universidade.

Finalizando esta apresentação, ressalto o quanto me sinto motivada a estudar e aprender a cada dia, e a pesquisar mais na área de Educação Especial. Almejo que toda essa força de vontade que eu trouxe de casa seja uma luta de desempenho, atitude e conhecimento para superar desafios, chegar e traçar etapas de objetivos futuros.

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa qualitativa aborda as questões do Atendimento Educacional Especializado (AEE)¹ e de práticas pedagógicas desenvolvidas por uma professora de Educação Especial, por meio do ensino remoto, no atendimento individual de alunos público-alvo da Educação Especial. De acordo com a Resolução CNE/ CEB Nº 4, de 2009, Artigo 4, os alunos com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades/superdotação compreendem o público-alvo da Educação Especial.

O cenário da pesquisa é o ensino remoto, adotado pelo município de Santa Maria, no Rio Grande do Sul (RS), considerando o contingente de matrículas de alunos com deficiência intelectual (DI) que se apresenta no contexto municipal, e a perspectiva do ensino remoto, estabelecida pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), segundo a qual:

A pandemia de Covid-19 afetou a educação escolar básica, que teve como imperativo a suspensão das aulas presenciais em todas as redes de ensino. Em diversas localidades do país, essa situação perdura até o presente momento, estabelecendo um cenário que impõe diferentes desafios à educação brasileira, ao demandar políticas e medidas educacionais inovadoras e eficientes para garantir o mínimo de impacto no ensino e na aprendizagem escolar. (BRASIL, 2020, p.6)

O novo vírus, causador da Covid-19, é um vírus de alta letalidade que causa extrema calamidade mundial, afetando os hábitos sociais que comumente regravam a vida das pessoas. Dessa maneira, a nova realidade tem sido o distanciamento social, que afetou a forma como as escolas vinham atuando, e do presencial passaram a adotar sistemas de ensino remoto e/ou híbrido.

No ensino remoto, os professores têm trabalhado de casa assumindo diferentes papéis e tarefas, tais como: entrega de atividades impressas; interação em plataformas digitais e *online* (*Google Meet*, *Classroom* e *WhatsApp*), de forma individual e/ou em colaboração com os demais professores do sistema escolar. Por conta do ensino remoto, o AEE tem sido um diferencial para seus alunos, que permanecem em casa e semanalmente recebem o apoio e a condução para as atividades adaptadas para a especificidade de cada aluno, sendo assim:

Para desenvolver o AEE, é imprescindível que o professor conheça seu aluno e suas particularidades para além da sua condição cognitiva. O trabalho do professor do AEE é ajudar o aluno com deficiência intelectual a atuar no ambiente escolar e fora dele,

¹ Ao longo do texto, Atendimento Educacional Especializado será escrito por extenso, ou somente pela sigla AEE.

considerando as suas especificidades cognitivas. Especificidades que dizem respeito principalmente à relação que ele estabelece com o conhecimento que promove sua autonomia intelectual. (BRASIL, 2010, p. 8 e 9)

Articulando com o exposto acima, a pesquisa apresenta como temática: Em tempos de pandemia provocada pelo Corona vírus, como tem se dado a preparação do ensino remoto para alunos com deficiência intelectual²³.

E como problema: De que modo o (a) professor (a) de Educação Especial do Atendimento Educacional Especializado de uma Escola Municipal de Santa Maria (RS) vem atuando frente aos alunos com deficiência intelectual no ensino remoto nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

O objetivo geral da pesquisa, portanto, é identificar os modos de atuação de uma professora de Educação Especial no ensino remoto com alunos com deficiência intelectual. Partindo desse objetivo geral, os objetivos específicos são delineados como:

- Apresentar a realidade do atual contexto na escola municipal onde a pesquisa foi desenvolvida: formações, cursos e capacitação durante a pandemia;
- Descrever os atendimentos remotos e os recursos tecnológicos utilizados para a organização das atividades e dos processos de conhecimento, para os alunos com DI no ensino remoto;
- Apontar as potencialidades e as incertezas que foram encontradas nesse processo de atendimento no contexto do ensino remoto.

A temática escolhida, portanto, é de suma importância para abordar como se tem articulado o trabalho do professor de AEE. O interesse em compreender como este trabalho tem ocorrido de forma remota, especificamente os atendimentos para alunos com DI, foi motivado pelo contraste com as experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no ano de 2018-2019, pois o PIBID foi realizado presencialmente, a partir de práticas observadas, de atividades dentro da sala de recursos

² Ao longo do texto, deficiência intelectual será escrito por extenso, ou somente pela sigla DI.

³ Importante ressaltar que no momento de finalização deste trabalho de conclusão de curso, entre dezembro de 2021 e abril de 2022, já havia ocorrido o retorno das atividades presenciais nas escolas do Rio Grande do Sul desde 8 de novembro de 2021, quando passou a vigorar o Decreto 56.171, publicado pelo governo do Estado, que restabeleceu o ensino presencial obrigatório na Educação Básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) nas redes públicas e privadas gaúchas. A medida assegurou o regime híbrido ou virtual aos alunos que, por razões médicas comprovadas mediante a apresentação de atestado, não podiam retornar integral ou parcialmente ao regime presencial.

multifuncionais (SRM), porém, em tempos de pandemia⁴, o processo de AEE teve de ser adaptado para o ensino remoto. Por isso se justifica a importância de compreender a continuidade do processo de AEE nesse novo formato.

Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental têm uma grande importância na escolarização dos sujeitos. Como a sequência da Educação Infantil, seu compromisso é dar continuidade à conexão entre o sujeito e o mundo. O ensino fundamental é a etapa mais longa da Educação Básica; atende sujeitos com uma extensa faixa etária (do seis aos quatorze anos), períodos em que ocorrem uma série de mudanças no desenvolvimento das crianças, em relação aos aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros.

Segundo Nascimento (2007, p. 30):

Considerar a infância na escola é grande desafio para o ensino fundamental, pressupõe considerar o universo lúdico, os jogos e as brincadeiras como prioridade, definir caminhos pedagógicos nos tempos e espaços da sala de aula que favoreçam o encontro da cultura infantil, valorizando as trocas entre todos que ali estão, em que as crianças possam recriar as relações da sociedade na qual estão inseridas, possam expressar suas emoções e formas de ver e de significar o mundo, espaços e tempos que favoreçam a construção da autonomia.

Nos Anos Iniciais, as trajetórias de desenvolvimento que os sujeitos foram adquirindo em suas experiências anteriores devem ser respeitadas. O aprendizado satisfatório nos Anos Iniciais depende de variados aspectos: materiais disponíveis, um espaço em sala de aula, preparação do professor para trabalhar diferentes recursos.

Sendo assim, foi realizada uma pesquisa no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no dia 26 de junho de 2021, por meio do mecanismo de busca avançada, utilizando como descritores os termos: “Ensino Remoto” e “Deficiência Intelectual”; “Ensino Remoto” e “Atendimento Educacional Especializado”; “Atendimento Educacional Especializado” e “Deficiência Intelectual”. Essa pesquisa resultou nos artigos encontrados conforme disposição na tabela a seguir:

⁴ Após o retorno ao ensino presencial nos últimos meses de 2021, podemos demarcar a expressão “em tempos de pandemia” como o biênio 2020-2021, quando foram implementadas as alternativas ao ensino presencial, denominadas de diferentes formas em cada sistema de ensino, como por exemplo: ensino híbrido, ensino remoto, ensino virtual.

Tabela 1: Apresentação dos descritores e números de artigos encontrados

Descritores	Artigos Incluídos	Artigos Excluídos	Artigos Selecionados
“Ensino Remoto” e “Deficiência Intelectual”	2	1	1
“Ensino Remoto” e “AEE”	8	8	0
“AEE” e “Deficiência Intelectual”	77	74	3
Total	87	83	4

Fonte: A autora

Na pesquisa utilizando os descritores “Ensino Remoto” e “Deficiência Intelectual”, dos dois artigos encontrados, um foi descartado por se tratar de literatura estrangeira. O artigo selecionado, de Medeiros e Tavares (2020, p. 155), destaca que

O ensino remoto adotado em decorrência do advento da pandemia do novo corona vírus levou instituições escolares a repensarem suas práticas pedagógicas. No tocante ao ensino de pessoas com deficiência intelectual (DI), tendo em vista que suas dificuldades vivenciadas no cotidiano escolar podem ser potencializadas, a utilização de estratégias pedagógicas alternativas para promover a inclusão torna-se fundamental.

No caso dos descritores “Ensino Remoto” e “AEE” foram localizados 8 artigos, mas todos foram excluídos, por pertencerem à literatura estrangeira. Nesse sentido, enfatiza-se que a pandemia continua (março de 2022), e que a expectativa é que novas produções sejam publicadas.

Por fim, nos descritores “AEE” e “Deficiência Intelectual”, foram encontrados 77 artigos, dos quais apenas 3 foram selecionados: SOUZA (2017); FANTACINI E DIAS (2015); OLIVEIRA E MANZINI (2016). Os demais, que foram excluídos, se referem à literatura estrangeira e a uma abordagem de disciplinas específicas, como Geografia e Matemática.

Souza (2017, p. 26) destaca que o momento “requer a formação de profissionais capacitados para atuarem em Atendimento Educacional Especializado”, e que ainda não há formação para o atendimento e recursos especializados.

Por sua vez, Fantacini e Dias (2015, p. 01) argumentam que “os resultados apresentados indicam que é preciso conhecer como estão ocorrendo as práticas inclusivas”. Conclui-se que este trabalho desenvolvido por Fantacini e Dias (2015) é uma amostra de uma experiência que

está caminhando e espera-se que possa contribuir para a organização do ensino dos alunos com deficiência intelectual. As dificuldades enfrentadas em manter parcerias com as famílias desses estudantes é um dos destaques necessários para o aperfeiçoamento e desenvolvimento de práticas inclusivas.

Segundo Oliveira e Manzini (2016, p. 38), é importante dizer que “considerando os movimentos por uma escola inclusiva, é necessário pensar em estratégias que possam contribuir para o sucesso de todos os alunos, sejam estes sujeitos com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem”. Neste caso, o acesso e a aprendizagem dos alunos na escola são aspectos essenciais para que a educação formal se efetive e contribua com a formação integral do aluno.

Assim, essa pesquisa se justifica pela importância do desenvolvimento de mais pesquisas na área, pois, ao levantar dados sobre as práticas do Atendimento Educacional Especializados no ensino remoto, será possível conhecer e compreender algumas práticas e recursos que foram adotados no período de distanciamento social, que afetou a maneira como vinham sendo estruturadas as aulas presenciais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

A fim de abordar as questões propostas nesta pesquisa – entre elas a Educação Especial como modalidade de ensino e a Deficiência Intelectual como campo de atendimento individual especializado – indaga-se acerca do vigente acontecimento do ensino remoto numa perspectiva do AEE.

A Educação Especial é um campo que tem, como seu público-alvo, sujeitos que nem sempre têm a mesma possibilidade de acompanhar os conteúdos curriculares da mesma forma que os outros sujeitos em sala de aula regular; a Educação Especial é diferenciada ao atender as especificidades e as necessidades individuais de cada aluno no seu processo de ensino-aprendizagem (BRIDI, 2017).

O próprio nome sugerido – Educação Especial – nasce para o atendimento educacional de alunos que historicamente foram excluídos e segregados, e que não conseguiam ingressar nas escolas, e mesmo para os que estavam matriculados, mas não exerciam seus direitos de cidadania e de apropriação de conhecimentos (CARVALHO, 2005). E assim, nesta construção também a própria definição de alunos com necessidades educacionais especiais e ou necessidade específica, termos amplos que abrangem um grupo diverso e multifacetado⁵.

Resgatando a concepção de *educação*, Carvalho (2005, p. 65) assinala que a origem da palavra nos primórdios no latim:

O vocábulo tem, no latim da Roma antiga, duas origens: *educare* (conduzir) e *educare* (tirar para fora). Em se tratando da prática pedagógica, podemos estabelecer correspondências, respectivamente, às metodologias tradicionais, nas quais o eixo do processo é o que o professor ensina, conduzindo o aluno (*educare*), ou às metodologias atuais, centradas na aprendizagem.

Neste sentido, o enfoque passa a ser no aluno e em suas experiências e vivências, que dentro da escola é estimulado a explicitar seus conhecimentos com suas experiências e assim, desta forma, construindo novas aprendizagens.

⁵ Utilizo esse termo para definir as condutas atípicas dos alunos com NEE, por incluir não só os alunos com dificuldades de aprendizagens causadas por sua condição de deficiência, mas também alunos com TEA, altas habilidades/superdotação, mas também dificuldades de aprendizagem não vinculadas a uma causa orgânica específica.

O público-alvo da Educação Especial são os alunos matriculados desde a Educação Básica até o Ensino Superior, que possuem deficiência física, intelectual, sensorial, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação. Nesse contexto, o professor de Educação Especial deve atender, em todos os níveis de ensino, a todas as especificidades. A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 10) diz que:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades; realiza o atendimento educacional especializado; disponibiliza recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino aprendizagem, nas turmas comuns de sala regular.

A Educação Especial se organizou historicamente como escolarização substitutiva ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram a criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais.

A Educação Especial nos traz um suporte para a educação em todos os níveis e modalidades de ensino, desde a Educação Básica até o Ensino Superior, construindo e ofertando recursos, que podem ser tecnológicos ou materiais, como por exemplo: reglete, máquina braille, recursos para comunicação alternativa; e também recursos humanos que são os profissionais capacitados, como professor especialista intérprete de libras, e guia intérprete. A Educação Especial desenvolve ainda diretrizes para avaliação desse público-alvo e para adequação do espaço físico (CASARIN E TREVISAN, 2017), então esse também é o olhar da Educação Especial.

O Decreto nº 6.094/2007 estabelece, dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.

A partir de 1996, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passou a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96), que apontou o direito dos portadores de necessidades especiais à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino.

A constituição histórica das pessoas com deficiência intelectual se mostra como um desafio para o entendimento desse processo desde a sua raiz, pois, nos séculos passados, eram denominados de retardados, imbecis, e com o avanço da medicina assistencialista, muitos

teóricos (JEAN-JACQUES ROUSSEAU (1712-1778) e JEAN-MARC GASPARD ITARD (1774-1838)) passaram a denominar esse grupo como deficientes mentais, e essa terminologia avançou, passando para pessoas com deficiência mental e posteriormente à deficiência intelectual (MIRANDA, 2003).

Percebe-se que a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) apresenta a indicação de impedimentos de natureza mental ao se referir à condição hoje denominada de deficiência intelectual, mesmo que em muitos documentos oficiais ainda conste deficiência mental. Bridi (2011, p. 76) observa que

[...] a imprecisão terminológica e conceitual dos termos utilizados para referendar tal categoria também tem colaborado para dificultar a identificação desse contingente de alunos. Na Resolução CNE/ CEB Nº4, de 2009, observamos a utilização dos termos Deficiência Mental e Deficiência Intelectual. [...] A utilização dos dois termos de forma concomitante, num primeiro momento, permite inferir sua compreensão como quadros distintos, porém não foram apresentadas as definições sobre o que implicaria cada uma das terminologias – mental e intelectual.

Nesse sentido, assumir uma proposta inclusiva que parte do entendimento que a previsão de acesso aos alunos com DI no ensino regular e seu atendimento em sala de recursos multifuncionais (SRM) não são garantias de que o processo inclusivo se efetivará, entende-se que não pode incluir um determinado grupo alguém que a ele já pertença. Especificando a partir de Scholok, Luckasson e Tassé (2021, p. 01), a nova terminologia de DI fica

caracterizada por limitações significativas em ambos os funcionamentos intelectual e no comportamento adaptativo, expressados em habilidade adaptativa conceitual, social e prática. Essa deficiência originou-se durante o período de desenvolvimento, o qual é definido como operacional antes que o indivíduo atinja 22 anos de idade.

No pensar as mudanças, no sentir e no fazer pedagógico, a educação precisa estar voltada para todos, e as transformações no campo educacional inclusivo devem estar articuladas com as demais políticas públicas. Nesse caso as pessoas com Deficiência Intelectual, a garantia da sua matrícula em escolas inclusivas com o princípio da integração, bem como a elevação dos níveis de permanências, equidade e qualidade no seu processo educacional.

2.2 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO COMO SERVIÇO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem como função elaborar, identificar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidades que visam eliminar barreiras atitudinais para plena participação dos alunos. Esse atendimento complementa e suplementa a formação desses alunos com vistas a proporcionar maior autonomia e independência no contexto escolar e também fora deste, ou seja, no contexto familiar e na comunidade. O documento do MEC/INEP (BRASIL, 2013, p. 59) corrobora ao dizer que o

Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço da Educação Especial que organiza atividades, recursos pedagógicos e de acessibilidade, de forma complementar ou suplementar à escolarização dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, matriculados nas classes comuns do ensino regular.

O AEE pode ocorrer dentro da escola em que o aluno está matriculado, ou em um centro especializado que prestará atendimento no contraturno da classe comum. O AEE deve e pode ocorrer nos espaços físicos denominados de Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). Nessa sala, o professor de Educação Especial vai atender o considerado público-alvo da Educação Especial, desenvolvendo processos educativos que favoreçam atividades cognitivas para seus alunos. Utilizando recursos computacionais, ajudas técnicas, adequações curriculares e adaptações materiais e de recursos para a participação de todos os alunos no processo educacional. Segundo Bastos (2010, p.22), a SRM é definida como

[...] um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos e dispõe de profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais, que considere as diferentes áreas e os aspectos relacionados: Ao estágio de desenvolvimento cognitivo do aluno; ao nível de escolaridade; aos recursos específicos para a sua aprendizagem; e as atividades de complementação e suplementação curricular.

É fundamental enfatizar que o serviço de AEE prestado na SRM não se caracteriza como reforço escolar, mas possui funções próprias, sem intenção de substituir o ensino comum, respeitando e valorizando as peculiaridades que são próprias das histórias de vida dos alunos atendidos nestes espaços. O professor é um elemento fundamental para que este processo ocorra e se efetive, portanto é imprescindível a formação especializada deste profissional de apoio que se denomina professor de Educação Especial.

2.3 ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA

No final de 2019 e início de 2020 nos deparamos com uma nova realidade; fomos desorientados com o novo coronavírus, desconhecido, que inicialmente assustou uma parcela da população mundial, e em pouco tempo se espalhou em uma dimensão pandêmica, causando incertezas e consequências econômicas, sociais e políticas drásticas. O artigo de Greenberg (2005, p. 126) traz o significado:

A palavra pandemia vem do grego e significa: *pan* - tudo/todos - *demos* - povo - ou seja, é uma epidemia de uma certa doença infecciosa que se espalha entre a população de um continente, uma região geográfica ou até mesmo por todo o planeta Terra.

Diante desse cenário, vale ressaltar que o caminho para a prevenção foi seguir as orientações dos profissionais de saúde, como o cumprimento do isolamento e distanciamento social, a higienização das mãos e a utilização das máscaras descartáveis ou laváveis. Essas medidas tiveram como objetivo conter a transmissão do vírus e o aumento dos números de casos da doença, para não agravar o sistema público de saúde.

Seguindo orientações da Organização Mundial da Saúde, o Governo Federal decretou o fechamento de todas as escolas por meio da portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que dispôs a respeito da substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto perdurasse a situação de pandemia (BRASIL, 2020).

Cumprindo essa medida, a rede municipal de educação de Santa Maria (RS), por determinação da sua mantenedora – Prefeitura e Secretaria Municipal da Educação – adotou o ensino remoto como novo sistema emergencial. Um currículo emergencial foi sistematizado para orientar todos os professores de todas as escolas pertencentes à rede municipal de educação.

A data do dia 19 de março de 2020 representa um momento paradigmático para o cenário da educação no município de Santa Maria. É nessa data que, pela primeira vez na história recente da cidade, fez-se necessária a decisão de suspensão das aulas presenciais para as escolas da rede municipal de ensino. Essa atitude surge, primeiramente, tendo em vista a disseminação da pandemia da Covid-19, que vem trazendo imensos desafios para todos os setores no Brasil e no mundo (SMED, 2020, p. 5).

Portanto, foram adotadas medidas de prevenção, sendo a suspensão das aulas presenciais uma necessidade para impedir o rápido contágio do coronavírus.

Todas essas mudanças acarretaram desafios aos professores da rede de ensino público no Brasil, em meio à pandemia da COVID-19, começando com o sistema de ensino à distância, utilizando tecnologias da informação e comunicação (TIC's). Segundo a Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria (2020, p. 5), “essa ação, no entanto, gerou certas incertezas que atingiram não somente pais e alunos, mas também gestores e professores das escolas da cidade”.

As medidas adotadas pela SMED foram ações de preparação remota nas escolas, para equipes diretivas, corpo docente e funcionários. Segundo a SMED (2020 p. 06)

Resultou dessa atitude, inicialmente, a identificação da necessidade de redimensionamos as temáticas e as estratégias dos processos formativos dos docentes que atuam nos anos finais do ensino fundamental, visando à busca de objetivos, como a identificação das principais mudanças que estão ocorrendo no que tange a educação municipal, em um cenário de enfrentamento de uma pandemia mundial, e a busca de uma preparação para novas formas de convívio escolar, tendo em vista o retorno às atividades pós-isolamento social.

Deste modo, vale ressaltar que a suspensão de aulas presenciais da rede municipal de Santa Maria causou alteração no currículo e ensino da educação. De acordo com o documento da SMED (2020 p. 07)

Destaca-se, entre essas metas, a formulação de um Currículo Mínimo Emergencial que deverá orientar quais são as competências, objetos de conhecimento e habilidades que prioritariamente deverão ser trabalhadas em um cenário de retomada de atividades de ensino, tanto remotas quanto presenciais’.

O Currículo Mínimo Emergencial, portanto, constitui-se como documento de referência de caráter obrigatório na elaboração das atividades de ensino remoto.

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa teve por base uma abordagem qualitativa descritiva, a qual Gil (2002, p. 42) salienta que “aquelas que têm por objetivo estudar as características de um grupo, sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental, etc.”. Trata-se de uma pesquisa do tipo estudo de caso que, segundo Gil (2002, p. 54),

é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências sociais. Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos casos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados.

Para a realização da pesquisa qualitativa, fez-se um levantamento acerca do trabalho desenvolvido no ensino remoto, de forma *online*, pela professora de Educação Especial de uma escola municipal de Santa Maria.

Para a realização da coleta de dados, optou-se por utilizar os instrumentos *questionário* e *entrevista semiestruturada*. O questionário foi enviado por correio eletrônico e a entrevista foi realizada por meio de uma chamada de vídeo (recurso *online*).

As questões da pesquisa, que retratam o problema de pesquisa – De que modo o (a) professor (a) de Educação Especial do Atendimento Educacional Especializado, de uma Escola Municipal de Santa Maria (RS), vem atuando frente aos alunos com deficiência intelectual no ensino remoto nos anos iniciais do Ensino Fundamental? – foram:

1. Como se tem ocorrido o AEE com os alunos com Deficiência Intelectual, em conjunto com a Educadora Especial no ensino remoto em uma escola pública?
2. Quais são as formas de atuação e maneiras que a Educadora Especial vem articulando nesse processo de atendimento para alunos com DI?
3. Que formações e contribuições o sistema público municipal tem dado para a Professora EE, para o ensino-aprendizagem de forma remota, durante a pandemia?

Para a análise dos dados, o procedimento utilizado foi criado por Braun e Clarke (2006), denominado de Análise Temática dos dados (AT). Consiste em um método de análise qualitativa de dados para identificar, analisar, interpretar e relatar padrões (temas) a partir de dados qualitativos (SOUZA, 2019, p. 53).

3.1 PARTICIPANTE

O cenário da investigação foi uma escola municipal de Santa Maria (RS). Três professoras com formação em Educação Especial foram convidadas para participarem da pesquisa, contudo, somente uma delas aceitou participar – as outras duas não responderam ao convite. Acredita-se que o contexto pandêmico acarretou algumas dificuldades, pois as relações se distanciaram e todos os recursos ficaram mais escassos. Faz-se importante ressaltar que o trabalho docente não foi interrompido em nenhum momento, mas sim foi modificado para o contexto emergencial de distanciamento. Assim, o sujeito da pesquisa foi uma professora, Educadora Especial, que trabalha na Sala de Recursos Multifuncionais, e que atua no AEE de forma remota.

3.2 ENTREVISTA

A entrevista foi do tipo semiestruturada. Esse tipo de entrevista consiste em ter propósitos levantados pelo pesquisador em variações de entrevistas formais e informais, sendo elas gravadas ou não gravadas, efetuadas individualmente. O pesquisador, ao efetuar a entrevista, permite elevar possibilidades e acrescentar partes que avalie como necessárias que sejam respondidas em seu projeto. Para Szymanski (2004, p. 27):

Na entrevista reflexiva, os objetivos da pesquisa serão a base para elaboração da questão desencadeadora, que deverá ser cuidadosamente formulada. Ela deve ser o ponto de partida para o início da fala do participante, focalizando o ponto que se quer estudar e, ao mesmo tempo, ampla o suficiente para que ele escolha por onde quer começar.

Deste modo, foi realizada através da ferramenta *Google Meet*, com a finalidade de levantar informações que não foram tratadas no questionário. A entrevista (Apêndice A) foi realizada após a leitura do questionário respondido.

3.3 QUESTIONÁRIO

Os questionários são instrumentos de coleta de informações que permitem variações no número de perguntas. As questões devem ser apresentadas por escrito e têm como objetivo proporcionar determinado conhecimento ao pesquisador, sobre o tema de pesquisa. Os questionários oferecem segurança aos participantes, para responderem em livre e espontâneo tempo. Para Vianna (2007, p. 75), “a experiência tem demonstrado que a elaboração da pergunta

desencadeadora não é uma tarefa tão fácil como se pensava de início. Há vários critérios a serem levados em conta”:

a) A consideração dos objetivos da pesquisa; b) A amplitude da questão, de forma que permite o desvelamento de informações pertinentes ao tema que se estuda; c) O cuidado de evitar indução de resposta; d) A escolha dos termos da pergunta, que deverão fazer parte do universo linguístico do participante; e) A escolha do termo interrogativo. Questões que indagam o “porquê” de alguma experiência do entrevistado receberão respostas indicadoras de causalidade, na maioria das vezes elaborações conceptuais mais do que narrativas de experiências. Se o objetivo da pesquisa for compreensão das relações de causalidade que os participantes atribuem às suas experiências, a escolha do “porquê” é justificada. Questões que indagam o “como” de alguma experiência induzem a uma narrativa, a uma descrição. A particular “pra que” indaga pelo sentido que orientou uma escolha. (Vianna, 2007, p. 75)

No questionário (Apêndice B) foram abordadas as seguintes temáticas:

- I- A Descrição Profissional da participante (cursos, capacitações e formações durante o ensino remoto);
- II- A Descrição do local de trabalho (escola, casa, etc.).
- III- O Atendimento Educacional Especializado no modelo de ensino remoto.
- IV- A preparação e os atendimentos para a inclusão de alunos com DI durante pandemia.

Foram elaboradas perguntas referentes a cada uma dessas temáticas, buscando subsídios para a análise de dados. O questionário foi enviado para o *e-mail* pessoal da entrevistada, com alegação do projeto de pesquisa e com data de retorno e devolução do questionário respondido, prevista para 20 dias.

3.4 ASPECTOS ÉTICOS

Este projeto faz parte do grupo de pesquisa em Educação Especial e Deficiência Intelectual, apoiado pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), sendo assim, os aspectos éticos – como o Termo de Confiabilidade (ANEXO 1) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO 2) ficaram sob responsabilidade da Universidade Federal de Santa Maria, uma vez que faz parte do GEPEEDI. Assim, todos os dados são fidedignos ao que foi respondido e a identidade da participante foi preservada, bem como informações julgadas necessárias para a preservação.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste tópico será apresentada a discussão dos resultados, a partir dos dados provenientes dos questionários, das entrevistas com a participante e do referencial teórico. Ressalta-se que o presente estudo de caso levantou dados da realidade vivenciada por uma professora de Educação Especial que atua em uma escola do município de Santa Maria (RS), no contexto do ensino remoto imposto pela pandemia da COVID-19, com o objetivo de identificar os processos de atendimento para alunos com deficiência intelectual.

A entrevistada possui Graduação em Educação Especial pela UFSM, com ênfase em Deficiência Mental; Especialização em Pesquisa pela UNIFRA; e Mestrado em Educação pela UFSM. Para preservar sua identidade, o nome fictício utilizado é PAEE.

Os resultados estão apresentados em três categorias que emergiram na análise: Contexto do AEE na escola; Atendimento Remoto para alunos com DI e recursos tecnológicos; Potencialidades e incertezas encontradas.

4.1 CONTEXTO DO AEE NA ESCOLA

Ao longo desta seção, três escolas serão citadas, pois a participante PAEE, em sua entrevista e questionário, mencionou realidades de seu trabalho em outras duas escolas, mas o foco maior será na primeira escola (A) como será introduzido a seguir:

A escola municipal (A) é localizada na cidade de Santa Maria/RS, com período de funcionamento manhã e tarde. O corpo docente é formado por duas professoras na educação infantil, oito professores nos anos iniciais e oito professores nos anos finais; no apoio pedagógico há uma professora de Educação Especial com vinte horas de trabalho, que realiza atividades na sala de recursos multifuncionais. O número de alunos que fazem atendimento na escola em sala de recurso são doze alunos. A escola (B) é também do ensino municipal, na mesma cidade; tem sete turmas; os atendimentos do AEE são no período manhã e tarde; os atendimentos com a participante PAEE são de quatorze alunos, com 20 horas semanais. A escola (C) é estadual, de ensino médio, em Santa Maria/RS, período e números de atendimentos no AEE são: turno noite, doze alunos, vinte horas semanais.

A partir dos dados advindos das respostas do questionário e das entrevistas obtidas, percebeu-se que, de forma geral, a professora participante percebe o quanto é importante ter essa visão a mais, tendo em vista a realidade do ensino remoto em consequência da COVID-19

nas escolas dentro do AEE. E de cada escola em situações de formações, capacitações, atendimentos especializados e o que a escola traz de aprendizagens e interação neste sistema remoto, tanto pra os professores do AEE, quanto para os alunos com Deficiência Intelectual.

A partir dessa colocação, a sua importância é apontada por Ferreira (2002), ao afirmar que o ensino remoto merece atenção especial, pois, por meio dele, o professor evidencia a aprendizagem do aluno em relação aos conhecimentos já assimilados e aqueles que necessitam ser retomados durante o processo de ensino-aprendizagem. Em sua escrita fundamenta em Borges (2021), dá destaque que “[...] uma escola apresenta uma realidade viva, que não se encontra pronta e acabada, ela é composta por indivíduos de pensamentos, crenças e visões diferentes, ela é a expressão de atores sociais que nela atuam”. (Borges apud Ferreira, 2002, p. 147).

Pode-se entender que a proposta encontra-se confirmando a compreensão apresentada pela entrevistada. Salienta-se, também, que cada escola tem sua própria realidade, constituições de saberes e conhecimentos colaborativos, seja ela municipal, estadual, federal ou particular.

Seguindo na categoria Contexto do AEE na escola, sobre os atendimentos especializados de forma remota, ao mencionar os aspectos próprios de cada escola em que ela trabalha, a entrevistada relatou que “foram três realidades diferentes que eu vivenciei nos anos de pandemia, dentre essas três situações, duas foram em escolas do município e a última do estado”. Destacou as diferentes realidades presenciadas em cada escola:

[...] vou exemplificar essa diferença: na escola (A) e (B) eu atendia dentro da escola, em sala de recurso de modo remoto; e na escola (C), que é a do estado, eu trabalhava dentro de casa. Tendo em vista toda a fundamentação que o município nos proporcionou que foram os cursos de aperfeiçoamento e organização para enfrentamos esse sistema de ensino remoto durante a pandemia da COVID-19.

Com base nas falas da entrevistada, as escolas, tanto do estado quanto do município, tiveram que planejar e proporcionar conhecimentos tecnológicos aos professores e gestores, além dos desafios e dúvidas em relação ao papel da escola nos tempos de pandemia. Para Muller (2021, p.29), a tecnologia e recursos durante a pandemia:

Com o grande desenvolvimento da tecnologia, a sociedade passou a ter maior contato com diversos recursos digitais, modernizou assustadoramente a vida familiar doméstica e social, bem como o mercado de trabalho. A informação e os meios de comunicação, através das redes sociais, também começaram a ser utilizados para inúmeras finalidades da vida social e promoveram ambientes de aprendizados para seus usuários, enquanto a escola permaneceu longe desta revolução. Esta problemática ficou ainda mais evidente com a Pandemia da Covid-19, pois o mundo

todo viveu, durante o ano de 2020, grandes impactos: sociais, econômicos e educacionais. Muller (2021, p. 29)

Colocando as falas da entrevistada,

[..] foram disponibilizados diversos materiais de apoio; de modo geral, nós tínhamos bastante orientações neste sentido, por mais que no início foi difícil – tanto para mim, quanto para os professores de classe comum – conhecer todos esses recursos e como trabalhar com as postagens. O mais complicado que nós tínhamos bastante material para pouco aluno participando.

As respostas do questionário em relação aos recursos das escolas em que trabalha: “Então nós tivemos bastante formação, material, recursos e trocas de experiências entre os professores, só que ficou difícil de atuar mesmo, em função da realidade das escolas e do público-alvo”. Contextualizando cada escola com as falas da entrevistada:

[...] Na escola (A) trabalhávamos de casa e alguns dias na escola entregando materiais impressos para os responsáveis quando vinham até a escola pegar – esses materiais eram para quem não tinha nenhum acesso a internet, computador, celular em casa. A comunicação com os demais que tinham esses recursos era através do WhatsApp.

Nas falas relacionadas às escolas e conhecimentos ofertados de materiais pedagógicos disponibilizados, a entrevistada discorre sobre o quanto os professores recebiam gratuitamente esses recursos e conhecimentos a mais com as tecnologias avançadas para trabalhar com os alunos, porém, esse retorno que a professora do AEE esperava a mais dos alunos e dos familiares, alguns respondiam com suas ausências. Com isso, os professores ficavam um pouco desmotivados por não ter a procura dos alunos em relação às tarefas postadas e as presenças nas aulas remotas. Toda essa situação dialoga com Secretti (2021, p.30), quando afirma que “o sistema educacional precisou de grande adequação para dar continuidade ao ensino durante o ano de 2020 e foi necessário buscar novos caminhos”. O professor, como peça principal e fundamental, sofreu muito e precisou se reinventar, pois, conforme Gadotti (2000, p.6) já afirmava há tempos:

Logo, recai sobre o professor o papel de transformador, que deve ser visto como um sujeito agente, ator e parte responsável pelo processo complexo do educar e, considerando também escola e sociedade, para que todos juntos possam ter reconhecimento, estímulo e motivação para fazer da educação um despertar para a cidadania.

Os professores em geral, sendo eles do AEE ou de sala regular, como os mediadores da educação, seja dentro da sala de aula ou fora dela, sofreram mudanças críticas em seu trabalho durante a pandemia. O professor precisa sempre se reinventar, buscar a cada dia mais conhecimentos, práticas pedagógicas e aprendizagens. Seja a mudança, o progresso, a satisfação e a construção pessoal e tecnológica dos seus alunos. Segundo Freire (1996, p. 47) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Ou seja, se faz necessária a participação de todo o conjunto de alunos, professores, equipe diretiva, a gestão da escola, funcionários e a família, seguindo suas funções dentro da escola e a colaboração nesse processo de ensino e aprendizagem como um todo. Nisso, segundo a autora Petermann (2021 p. 54) “é fundamental a abertura ao diálogo para promover ideias coletivas e configurar um espaço participativo, permeado pela autonomia da comunidade escolar”.

No decorrer da entrevista com PAEE, ficou expresso que a professora do AEE demonstra empenho e interesse em aprender e conhecer mais sobre os recursos tecnológicos e materiais pedagógicos, buscando sempre o melhor aos alunos através de estratégias, adaptações, dentre outras condutas. Considerando a escrita das autoras Secretti, Müller e Vendruscollo (2021, p. 30), elas trazem essa perspectiva de que:

O educador deste novo tempo, mais do que nunca, tem um compromisso com a construção das competências sociais, pessoais e tecnológicas dos seus alunos, de forma a mediar o conhecimento e oportunizar aos educandos a construção do saber para intervir na sociedade.

Dos pontos de grande importância também, que surgiram a partir da entrevista, quando a professora do AEE em suas falas diz o quanto é necessário e gratificante o apoio das escolas e professores em geral de juntarem e atualizarem seus conhecimentos para acompanharem as mudanças sociais, suas formações e ferramentas de trabalho, para juntos conseguirem aprender, transmitir e ensinar seus alunos.

4.2 O ATENDIMENTO REMOTO PARA ALUNOS COM DI E RECURSOS TECNOLÓGICOS

A partir das questões realizadas com o objetivo de descrever os atendimentos e seus recursos, e de como isso foi trabalhando durante o ensino remoto, a entrevistada discorre que “[...] a escola repassou todas as diretrizes sobre os atendimentos em sala do AEE e em sala

comum, recursos tecnológicos através de reuniões via *Google Meet*, a rede municipal disponibilizou formação continuada e abordou questões sobre o ensino remoto”. Acerca do ensino remoto, Moraes *et. al.* (2021, p. 261) explicam que

[...] é um grande desafio para os professores, pois, se no ensino presencial o destaque do trabalho pedagógico é a interação, no ensino remoto esse destaque é voltado para as interações que podem ser promovidas e estimuladas nos contextos familiares.

Com base nas falas da entrevistada e do autor citado acima, podemos perceber que o ensino remoto é uma alternativa viável para o atendimento educacional especializado, apesar das barreiras encontradas, como a indisponibilidade de recursos tecnológicos dos alunos.

Outro ponto relevante para discussão observado na fala da entrevistada é sobre a qualidade da jornada de aprendizagem dos alunos com DI através do ensino remoto: “Acho que o remoto limitou a aprendizagem em algum sentido aos alunos com DI, porque o aluno com DI requer muita atenção e acompanhamento na escola”. Concorda-se com o autor Zílio (2005, p. 21), “[...] sabemos a importância da presença física para os alunos com deficiência, acreditamos que [...] são as relações humanas que nos permitem aprender, são os afetos que dão significado às aprendizagens”.

Levando em consideração a entrevistada e corroborando com Zílio (2005), a realidade se estabelece e mostra que o profissional de Educação especial precisou se reinventar para proporcionar o acesso e seguir mantendo os vínculos entre aluno e professor. Concordando com Moran (2009, p.32),

É importante que cada docente encontre sua maneira de se sentir bem, comunicar-se bem, ensinar bem, ajudar os alunos a aprender melhor. Seguindo essa importância, modalizando as formas de dar aula, de realizar atividades, de avaliar. Nem que seja por alguns breves minutos pela forma virtual, respeitando alguns momentos, sendo pontes de auxílio e demandas entre aluno e família.

No que foi citado pela professora de AEE sobre os atendimentos dos alunos com deficiência intelectual e suas aprendizagens, a educação já tinha grande dificuldade (até antes da pandemia da COVID-19) na inclusão de alunos público-alvo de Educação Especial. No entanto, com os atendimentos e atividades remotas, essas barreiras se intensificaram – a maioria desses alunos não possuem recursos e uso das plataformas digitais é mais complexo para esse alunado.

Para além disso, comparando as falas da entrevistada em relação a atenção neste processo de aprendizado, os alunos com DI também precisam da socialização e do ambiente escolar (fundamental no seu processo de formação), que foi afetado pelo isolamento social. No que diz Ferreira (2022, p. 2), é necessário ressaltar que, para os indivíduos com deficiência intelectual, esse novo formato de ensino torna o seu processo de aprendizagem ainda mais difícil. Isto ocorre devido às suas limitações, como a necessidade de um tempo maior para a execução de atividades e compreensão dos conteúdos.

Quando questionada sobre como funcionava os atendimentos de forma remota, a entrevistada mencionou que atua em três escolas diferentes que abordo aqui como (A), (B) e (C). No contexto (A) a rotina era mais burocrática, envolvendo criação de grupos no *WhatsApp* e a inserção dos alunos na plataforma. A partir da formação dos grupos do *WhatsApp* e à medida que os alunos entravam no grupo, eram atendidos conforme suas necessidades e também era realizada a mediação com as famílias. Na escola (B), o ensino remoto já estava estabelecido quando a professora do AEE foi admitida, organizado pela plataforma *Google Classroom*, pela qual os alunos já acompanhavam as aulas online. A equipe diretiva priorizou o uso da plataforma *Google Classroom* onde as aulas eram realizadas e gravadas, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais organizado. Na escola (C) o sistema era o mesmo da escola (B).

Com base no detalhamento de cada escola citado acima, é possível identificar que o ensino remoto pode funcionar de acordo com os recursos disponíveis e de acordo com o contexto das instituições municipais e estaduais que atuam no ramo educacional. O acesso (ou o não acesso) às tecnologias pode dificultar o processo. Já pensando nas instituições com acesso a esses recursos, podemos afirmar que as tecnologias podem melhorar o processo de aprendizagem.

Pesquisas realizadas recentemente apontam que com o surgimento do ensino remoto foi necessário “[...] emergir diversos trabalhos e propostas pedagógicas na perspectiva de pensar e priorizar os processos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos” (MORAES, 2021, p. 250). O autor explica que o professor, no geral, tem grandes sequências de escolhas metodológicas e alternativas de organizar sua comunicação com os alunos, seja de forma presencial, ou remota. Cada professor, seja ele do AEE ou de classe comum, pode encontrar formas mais criativas de interação coletivas, além de inúmeras tecnologias e procedimentos metodológicos variados.

Quando perguntado à entrevistada sobre as diferenças no ensino remoto com os alunos com DI, nessa vivência na educação infantil e anos iniciais e finais, a entrevistada mencionou que, mesmo no ensino remoto, o foco do trabalho era a parte prática, a partir da contação de histórias.

A partir da fala da entrevistada, podemos entender que ela seguiu uma sequência de conversas com seu público-alvo, com uma interação baseada no processo educacional de contação de histórias. Seguindo nesse contexto, a autora Dallanora (2021, p. 19) destaca que “a capacidade de imaginar permite que o ser humano crie uma habilidade de entendimento e compreensão de histórias ficcionais, pois nossa vida apenas é entendida dentro de narrativas”. Assim, podemos dizer que, mesmo no contexto remoto, através da metodologia de contação de histórias, a possibilidade e o direito de aprendizagem dos alunos com DI foram mantidos.

Outro aspecto questionado na entrevista foi acerca das dificuldades que enfrentou no processo dos atendimentos AEE de forma remota. A entrevistada relatou que não era muito familiarizada com as tecnologias, porém, o suporte dos colegas de trabalho foi crucial para interação com os alunos através das plataformas: “as professoras formaram grupo pelo *WhatsApp* e forneciam apostilas inteiras de atividades, e *links*; nós tivemos oportunidade de conhecer muitos materiais diferenciados. Além disso, a entrevistada PAEE argumenta que o auxílio das tecnologias proporcionou novos conhecimentos. Para Secretti (2021, p.22),

As redes sociais estão disponíveis para nós usufruirmos. O Instagram, Snapchap, plataforma Zoom, chamada de vídeo via Whatsapp, live de contação de histórias pelo Facebook, também fizeram parte dos recursos da manutenção de vínculos. Essas ferramentas são de grande alibi e precisão para sociedade, tecnologias que foram acessíveis demais no ensino remoto; cada uma dessas plataformas e aplicativos tem sua função de aprendizado, pois algumas delas são de fácil acesso para qualquer público.

A partir dos dados coletados, alguns pontos foram abordados, tais como as questões burocráticas advindas do momento remoto e os prazos não coerentes com a rotina: “o que achei complicado e o que nós já tínhamos todos os recursos, mais a demanda e realidade ali no dia a dia, eram demais”. Outro ponto observado na entrevista foi a relutância da escola (C) em utilizar a plataforma *Google Classroom*, mantendo seus atendimentos via *WhatsApp*, pois aderiram ao sistema tardiamente, segundo relato das professoras do AEE: “era tudo mais pelo *WhatsApp*, só foi utilizado o *Classroom* bem no finalzinho do ano”.

Indo ao encontro das falas da entrevistada, em que relata sobre suas demandas, pode-se perceber que as demandas administrativas eram priorizadas em relação aos atendimentos

com os alunos com DI. Sobre o auxílio e os atendimentos aos alunos com DI, compreende-se que foram prejudicados pela falta de acesso a recursos tecnológicos e internet, e também pela mediação suscetível por parte dos pais e responsáveis. O ponto crucial da discussão envolve na questão o aumento da carga horária em detrimento do atendimento de alunos com deficiência intelectual.

A entrevistada em questão buscou atender individualmente os alunos com DI e suas famílias, fornecendo a ajuda necessária e as informações para melhor construção e compreensão da aprendizagem. Segundo Moraes (2021, p. 263)

Os professores também compartilharam as dificuldades de manter um controle sobre o andamento das atividades e as frequências dos alunos. Assim, os participantes se questionaram o que é possível fazer para manter esse controle e compartilharam suas dificuldades com a nova realidade do trabalho docente a partir de ferramentas virtuais, pois relatam não terem preparação prévia para esse tipo de trabalho.

Com base nessas discussões, entende-se que tanto a professora de AEE e de classe comum, quanto o aluno com DI, estão em processo de aprendizagem com as tecnologias avançadas. As formações foram realizadas de forma positiva, segundo as falas da entrevistada, dentro do atendimento educacional especializado de forma remota, apesar das dificuldades que a professora do AEE encontrou. Além disso, foi possível perceber que a aprendizagem do aluno foi deficitária devido à falta de mediação entre aluno e as tecnologias. Outra questão levantada foi o excesso de demandas administrativas que sobrecarregava a professora, o que acarretava desgaste emocional por não ter tanto tempo disponível.

4.3 POTENCIALIDADES E INCERTEZAS ENCONTRADAS

A seguir apresentamos os dados da entrevista sobre as potencialidades e as incertezas que foram encontradas no ensino remoto. Esta pesquisa vai ao encontro dos dados encontrados por Moraes (2021, p.250), “no atual contexto da Pandemia de COVID-19, fez-se necessário refletir e buscar alternativas que garantam os direitos de aprendizagens dos alunos”.

Um ponto relevante abordado pela pesquisa foi os fatores que dificultaram o trabalho do professor do Atendimento Educacional Especializado no ensino remoto com este aluno com DI. A entrevistada apontou que o acesso e a mediação impactaram diretamente na capacidade de aprendizagem do aluno, como também foi observado em pesquisas recentes:

Esses aspectos geram dificuldades de adaptação e envolvem muitas questões familiares na aprendizagem, pois os pais/responsáveis não conseguem realizar algumas atividades e a maioria delas [das crianças] necessitam do apoio de um adulto para que possam ser realizadas. (MORAIS, 2021 p. 257)

Quando a participante PAEE foi questionada sobre as vantagens e desvantagens para sua aprendizagem individual no ensino remoto, foram mencionados mais pontos negativos do que positivos, por exemplo: a demora da devolutiva das atividades por parte dos pais e familiares foi apontado como um ponto negativo. Esse aspecto também foi observado pela autora Moraes (2021 p. 257)

[...] visto que é necessário equilibrar o papel de mãe que precisa auxiliar os filhos com as tarefas escolares e o de professora que precisa exercer o seu próprio trabalho pedagógico, estreitando e entrelaçando as atividades pessoais e profissionais nos tempos de ensino a distância.

A partir desses cenários apresentados, pode-se afirmar que o ensino remoto para alunos com DI foi prejudicado: “Acredito que o ensino remoto para alunos com DI, nas condições dos alunos não foram positivos, bem pelo contrário, pois acarretou maior frustrações para eles”. Considerando o que a professora de AEE, em sua entrevista, menciona sobre o ensino e a aprendizagem para alunos com DI no ensino remoto, acredita-se que tenha sido sim, escasso, pois os alunos com deficiência intelectual requerem muito mais apoio pedagógico; sem as ferramentas adequadas, para o ensino remoto, é desafiador construir uma boa comunicação entre aluno e professor, pois os pais e responsáveis dos alunos são peças fundamentais e atuam como pontes de acesso e efetivação de diálogos entre as partes.

Além disso, os responsáveis são extremamente necessários no auxílio e participação nas atividades dos alunos em aulas remotas dentro de casa. Como discorre a autora Pereira (2021, p. 258):

sobre a resistência frente ao uso das tecnologias, como aplicativos e ferramentas digitais, tanto por parte dos professores, quanto das famílias. Alguns participantes elencaram tanto o ensino híbrido quanto o remoto como desafiadores, apesar das tecnologias já estarem inseridas no cotidiano da sociedade atual.

Como mencionado anteriormente sobre a importância da participação dos pais e responsáveis, a professora de AEE questionou, em seus atendimentos, a falta de incentivo por parte dos pais para encorajar e engajar os alunos a comparecerem nas aulas online. A professora relatou que poucos alunos aceitaram o convite para o *Google Classroom*, e que, mesmo com todas as atividades sendo postadas, os alunos não visualizaram e muitos não participaram.

Compreende-se, a partir das da participante e dos autores, que o apoio da família é primordial neste processo.

Sobre a fala da entrevistada acerca de como foi para ela administrar seus atendimentos em três escolas (A), (B) e (C), percebeu-se o uso da palavra *complicado* inúmeras vezes em seu discurso, quando questionada sobre como era o ensino remoto. Entende-se que o ensino remoto aconteceu, porém ainda há dúvidas sobre sua efetividade. Duas escolas faziam seus atendimentos através do aplicativo *WhatsApp*; a escola C utilizava apenas o *Google Classroom*. Segundo a entrevistada, a escola (C) foi a mais participativa, por ser uma escola de grande porte, com todas as modalidades de ensino: “[...] eram alunos de diversos níveis, desde a Educação Infantil até Ensino Médio”. Entende-se que a escola (C), por ser de grande porte, facilitou o ensino e a organização na plataforma, pois alguns alunos já tinham autonomia para acompanhar as aulas, o que impactou a presença online dos alunos da escola (C).

Já sobre as potencialidades relatadas pela entrevistada, o senso de comunidade e apoio entre os professores foram as potencialidades mais evidenciadas: “às vezes um professor não sabia gravar, ou abrir a tela, então todos se ajudavam, então sempre tinha facilitadores para ajudar em relação aos alunos”.

Outro ponto positivo encontrado na pesquisa foi o aprendizado por parte da professora de AEE, no decorrer do ensino remoto: “para mim foi um aprendizado, eu aprendi muito com a pandemia”. Apesar de vivenciar momentos de incerteza e desafios, também houve “muito a compartilhar sobre as realidades que constroem as escolas e as possibilidades de ensinar e de aprender, enfrentando e buscando superar desafios e tensionamentos gerados pela suspensão das aulas presenciais” Imbernón (2011 apud PEREIRA, 2021, p. 251).

Seguindo as falas da entrevistada, sobre essa colaboração entre professores de sala comum e a equipe diretiva, ela relata que trouxe pontos de grande relevância pelo compartilhamento de ideias e na parte da comunicação dentro de casa, através dos aplicativos, pelo acolhimento quando uma das professoras tinha dificuldade em operar as tecnologias.

Corroborando com a fala da professora de AEE sobre a aprendizagem e o trabalho colaborativo, compreende-se que ele proporciona ao professor uma constante reflexão sobre sua prática, sobre a criação de novos instrumentos de trabalho – aspectos reconhecidos e adequados para o processo de aprendizagem individual ou coletiva.

De acordo com a entrevistada, acredita-se que o ensino colaborativo é de grande escuta e parceria por parte dos profissionais da educação, no modo de ensinar e de aprender com

professores e alunos. De acordo com Moraes (2021, p. 254), “ouvir e escutar tornou-se um movimento de via dupla, fundamental para interagir com o outro, para conhecer as potencialidades e possibilidades advindas de diversos espaços e tempos, produzindo sentidos singulares em meio à coletividade”.

Entende-se então acerca do trabalho colaborativo, que o professor de Educação Especial e o professor de ensino comum, atuando em conjunto com a equipe diretiva, geram um resultado muito positivo na aprendizagem e no desenvolvimento do aluno com DI. Um dos resultados de grande importância que esta pesquisa aponta é que o ensino remoto provocado pela COVID-19 pode ter possibilitado uma aproximação entre professores de sala comum e do AEE, aprofundando ainda mais o trabalho colaborativo.

Levando isso em conta, espera-se que esse trabalho se tonifique e que seja cada vez mais intensificado e eficaz no ambiente de ensino. Fernandez et al (2015 p. 264) Apud Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014), afirmam que:

O ensino colaborativo ou coensino é um dos modelos de prestação de serviço de apoio, no qual um professor comum e um professor especializado dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o ensino dado a um grupo heterogêneo de estudantes [...].

Momentos de incerteza, apesar de apresentarem desafios, também

têm muito a compartilhar sobre as realidades que constroem as escolas e as possibilidades de ensinar e de aprender, enfrentando e buscando superar desafios e tensionamentos gerados pela suspensão das aulas presenciais (Imbernón, 2011 apud Pereira, 2021 p.22).

Com o acesso à internet, muitos materiais disponíveis foram compartilhados, como podemos perceber na fala da professora do AEE: “foram oferecidos mais cursos gratuitos, maior disponibilidade e acesso a jogos e materiais didáticos, e esses materiais foram compartilhados em grupos do *WhatsApp*”. Corroborando com as autoras, Millani (2017 apud BRAUN, 2021, p. 252)

[...] redes de colaboração e de aprendizagem para a troca e compartilhamento, favorecendo [...] a qualificação da aprendizagem docente, uma vez que acreditamos que o compartilhamento possibilita a criação de intercâmbios de conhecimento e de experiências entre os professores, contribuindo com a produção de saberes acerca da atividade profissional docente.

Assim, pode-se destacar que as sugestões e falas apontadas pela professora de AEE, sobre as potencialidades e incertezas no âmbito de ensino remoto, são bastante significantes.

Em outras palavras entende-se que é necessário propiciar, progressivamente, a estes professores, recursos e tecnologias de aperfeiçoamento contínuo, proporcionando vivências mais atualizadas de cursos, workshops e oficinas em geral, para que o professor de Educação Especial e o professor de sala comum possam compreender, executar e atuar de forma satisfatória, tanto para o aluno com deficiência intelectual, quanto no ensino colaborativo.

A respeito das incertezas, observando o que foi dito pela entrevistada em relação às postagens na plataforma *Google Classroom* e *WhatsApp*, ela diz que em uma das escolas, era obrigada (sic) a postar e mandar atividades em horários diversos, e que não tinha muito essa retomada e articulação com a realidade do aluno.

Para finalizar esta discussão, destaca-se que o ensino remoto aconteceu, porém de forma muito precária e que durante essa trajetória, os alunos com DI foram prejudicados e que, ao retorno, apresentarão lacunas de desenvolvimento. Esta ideia se estende a todos os alunos com deficiência ou não, de acordo com as falas da entrevista PAEE: “acredito que os alunos vão vir com muita falha também, tanto os alunos com DI quanto os alunos ditos normais”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa abordou as seguintes temáticas: Atendimento Educacional Especializado, Ensino Remoto e Deficiência Intelectual, buscando assim compreender a percepção de uma

professora do AEE, em tempos de pandemia, que trabalha em três contextos: duas escolas municipais e uma escola estadual, as três na cidade de Santa Maria/RS.

Os dados permitem compreender que as potencialidades estão vinculadas ao trabalho docente, ou seja, à formação da professora e às interações que ela estabelece. Por outro lado, as incertezas encontradas dizem respeito ao aprendizado dos (as) alunos (as), que, por sua vez, durante o ensino remoto, demandou, como nunca, a participação das famílias no processo.

Assim, a pesquisa trouxe dados que podem ser utilizados como balizadores no processo de propor práticas pedagógicas inclusivas para alunos com DI no contexto de AEE. Espera-se que as contribuições levantadas nesta investigação sejam de grande valia para a comunidade acadêmica e para os docentes que ainda estão atuando de maneira remota.

Nesse contexto remoto, os alunos executaram suas atividades de forma *online* em seu ambiente residencial com auxílio de pais e/ou responsáveis. Nesta perspectiva, considera-se o ensino remoto como mediador do processo de ensino-aprendizagem para alunos com deficiência intelectual, em caráter emergencial. Professores seguiram atuando e trabalhando para que esse processo continuasse abarcando os conhecimentos específicos da aprendizagem para alunos com DI. Além disso, foi necessário um grande empenho por parte dos professores para que todos os alunos pudessem se sentir acolhidos e recepcionados dentro de um espaço virtual.

Nas perguntas e nos questionários enviados, a professora citou a grande importância dos aplicativos, tais como o *WhatsApp*, para manter o contato com os alunos e seus familiares. Para aqueles que não tinham nenhum tipo de aparelho celular ou qualquer tipo de acesso à internet, o ensino remoto se efetivava por meio de atividades impressas que os pais ou responsáveis deveriam retirar na escola. A professora relata que sempre tentava manter o vínculo com os alunos, tentando estabelecer essa relação por meio das atividades impressas.

Em relação às tecnologias e aos materiais pedagógicos produzidos para os alunos com DI, a professora de AEE procurou recursos alternativos e buscou conhecimentos na área de tecnologias para trabalhar de forma produtiva e atenciosa com o seu público-alvo, mas esse retorno não foi da forma que ela esperava. Os alunos demoravam a realizar as entregas, o que teve, segundo as falas da professora, um impacto negativo no processo de aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. Mas não cabia só aos professores do atendimento educacional especializado e do ensino comum o envolvimento com a aprendizagem; as famílias

eram peças fundamentais para praticar dentro de casa, ensinar e orientar seus filhos a aprenderem, isso renova o processo de aprendizagem do aluno seja ele com ou sem deficiência.

Conforme o relato da professora de AEE sobre a importância e a necessidade do apoio da escola e dos colaboradores em unir forças para se atualizarem sobre as tecnologias que desconheciam, essa troca de ideias e de conhecimentos, a partir das dúvidas que tinham em relação aos recursos tecnológicos, foi de suma importância, e ela menciona que aprendeu muito durante esse momento.

Quando perguntada sobre as vantagens do ensino remoto para alunos com DI, pode-se perceber um grande aprendizado por parte da professora, com muitos materiais disponíveis e de fácil acesso. Entretanto, as desvantagens foram muitas demandas administrativas e o atendimento que não se limitava ao horário escolar comum, como era na presencialidade – a professora relata que ficava o dia inteiro envolvida no *WhatsApp*.

É supracitado que todos aprenderam durante a pandemia, e para o ensino colaborativo não foi diferente. Toda a equipe da escola, direção, coordenação, professores de sala comum e professor do AEE foram protagonistas em suas formações, pois todos estavam aprendendo, de forma coletiva, e se adequando à nova realidade.

Para finalizar a discussão dos resultados, entende-se que a pesquisa não termina aqui, pois não temos tantos artigos disponíveis para que essa busca seja mais efetiva. Quando mencionado sobre as aprendizagens do aluno no ensino remoto, avalia-se que esta ocorreu de forma deficitária, pois o acesso às tecnologias era escasso e os materiais disponibilizados não retornavam de acordo com o cronograma estabelecido.

REFERÊNCIAS

BASTOS. F, L. Curso de AEE-Atendimento Educacional Especializado. Impactos no ambiente escolar dos regressos 2010. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Educação Especial) - Universidade Federal de Santa Maria, RS. Santa Maria, 2010.

BRASIL. Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>

_____. Constituição Federal de 1988. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=430-constituicao-de-1988&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192>

_____. Decreto Legislativo Nº 186, de 09 de julho de 2008, DOU 10.07.2008, republic. 20.08.2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/decreto186.pdf>>

_____. Estatuto da Pessoa com Deficiência – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2015. 65 p. Conteúdo: Lei nº 13.146 de 2015. Disponível em: <[Estatuto da pessoa com deficiência.referenciar.pdf](#)>

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1>

_____. Ministério da Educação e Cultura. O Atendimento Educacional Especializado para alunos com Deficiência Intelectual. Secretaria de Educação Especial. Universidade Federal do Ceará. Coleção: A Educação Especial na Perspectiva da inclusão escolar. ORG: Adriana Gomes, Jean Poulin e Rita Figueiredo. Brasília, 2010.

_____. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial (SEESP). Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília: MEC, 2008.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Relatório de atividades: ações do MEC em resposta à pandemia de covid-19 - março/2020 a março/2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=183641-ebook&category_slug=2020&Itemid=30192>. Acesso em: 24 jun. 2021.

_____. Ministério da Educação. Censo escolar da Educação Básica 2013. Caderno de Instruções. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-MEC/INEP, 2013.

_____. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação da pandemia do Novo Coronavírus–COVID-19. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 2020.

_____. Resolução CNE/CEB Nº 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>

BRAUN, V., & CLARKE, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, 3(2), 77-101.

BRIDI, F. R. S. Processos de identificação e diagnóstico: os alunos com deficiência mental no contexto do atendimento educacional especializado. 2011, 210f. Tese (Doutorado em

Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

BRIDI, F. R. S., SILVA, C. M. Compreensões Acerca da Deficiência Intelectual e seus Possíveis Efeitos no Processo de Identificação dos Alunos. In: **Atendimento Educacional Especializado**, Estado da Arte. Orgs: Pavão e Pavão. Santa Maria: UFSM, 2017.

CAMPOS, A. F.; BARBOSA, M. M.; BRANDELERO, Nayele. O aluno com Deficiência Intelectual e o ensino remoto durante a pandemia do novo Coronavírus: a realidade de uma escola do campo no interior do Paraná. In: **BECM**, Passo Fundo, v. 5, p. 69-80, 2022.

CARVALHO, R. E. Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CASARIN, M.M.; TREVISAN, P. F. F. O Atendimento Educacional Especializado (AEE): Ações para Incluir. In: **Atendimento Educacional Especializado** Estado da Arte. Org Pavão e Pavão. Santa Maria: UFSM, PRE;Ed.pE.com,2017.251 p.;18x24cm.

DALLANORA, C.; SECRETTI, S. S. A tecnologia frente à contação de histórias na educação infantil em tempo de pandemia. In: **ANAIS 4º Encontro Compartilhando Saberes: Processos de Ensino-Aprendizagem mediados por Tecnologias Educacionais em Rede**, Santa Maria 2021.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONHEÇA O HISTÓRICO DA LEGISLAÇÃO SOBRE INCLUSÃO. Disponível em <<https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/>>.

FANTACINI, R. A. F.; DIAS, T. R. S. Professores do Atendimento Educacional Especializado e a Organização do Ensino para o Aluno com Deficiência Intelectual. In: **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 21, n. 1, p. 57-74, jan./mar., 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/XSp5WxWt4q5rFG9Jpc9VV4g/abstract/?lang=pt#:~:text=S1413%2D65382115000100005%20copiar-Professores%20do%20Atendimento%20Educacional%20Especializado%20e%20a%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%20do%20Ensino,T%C3%A1rcia%20Regina%20da%20Silveira%20Dias>>. Acesso em: 5 jul. 2021.

FERNÁNDEZ, M. S. G.; WEBER, A. G.; FARIAS, A. F. PEREIRA, J. L. C. O ensino colaborativo e a inclusão. In: **EDUCERE - XII Congresso Nacional da Educação**, 2008.

FERREIRA, M. O. S. Ensino remoto na APAE de Jacobina – Bahia: possíveis caminhos para aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual. In: **Diálogos e Diversidade**. Jacobina - Bahia, v. 2, n. e13129, p. 01-10, 2022.

FINATTO, M.; FERREIRA, L. SCHMIDT, C. Problematizando as práticas pedagógicas para o Atendimento Educacional Especializado com alunos com autismo. In: **VIII CBEE- Congresso Brasileiro de Educação Especial**, 2018.

GIL, A. C. Como Elaborar Projetos de Pesquisa, 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GREENBERG, R. S. et al. Epidemiologia Clínica 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MEDEIROS, L. R.; TAVARES, L. R. Percepções de alunos com deficiência intelectual no ensino remoto: reflexões sobre a linguagem. In: **Revista Linguagem em Foco**, v. 12, n. 3, 2020.

p.150-171. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4370>>. Acesso em: 5 jul. 2021.

MIRANDA, A. A. B. História, Deficiência e Educação Especial. Reflexões desenvolvidas na tese de doutorado: A Prática Pedagógica do Professor de Alunos com Deficiência Mental, Unimep, 2003. Disponível em <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4762/art1_15.pdf>

MORAES, M.; PEREIRA, D.; BRAUN, J.; POWACKZUK; BOLZAN, D. Diálogos sobre os desafios e enfrentamentos do trabalho pedagógico no ensino remoto. In: **Anais 4º Encontro Compartilhando Saberes: Processos de Ensino-Aprendizagem mediados por Tecnologias Educacionais em Rede**, 2021.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. (ed.). Novas tecnologias e mediação pedagógica. 13. ed. São Paulo: Papyrus, 2009.

NASCIMENTO, Anelise Monteiro do. A infância na escola e na vida: uma relação fundamental. In: Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica- Ensino Fundamental de Nove Anos. **Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. 2.ed. Brasília – 2007.

OLIVEIRA, C. C. B.; MANZINI, E. J. Encaminhamento e Perfil do Público-Alvo da Educação Especial de uma Sala de Recursos Multifuncionais: Estudo de Caso. In: **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 4, p. 559-576, out./dez., 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/YVrKGrhSTrgHNNCTCFmsRfS/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 5 jul. 2021.

OMOTE, Sadao. Normalização, integração, inclusão... In: **Ponto de Vista**, v. 1 n. 1, UFSC, Florianópolis, julho/dezembro de 1999.

PETERMANN, R. Gestão Democrática e a participação escolar: um estudo em duas escolas municipais de Candelária/RS. Trabalho de Monografia (Especialização em Gestão Educacional). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2018.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto Nº 56.171, de 29 de outubro de 2021. Estabelece as normas aplicáveis às instituições e aos estabelecimentos de ensino situados no território do Estado do Rio Grande do Sul, conforme as medidas de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo novo Coronavírus. Disponível em: <<https://www.estado.rs.gov.br/upload/arquivos//decreto-56-171-29out21.pdf>>

SANTA MARIA. Conselho Municipal De Educação De Santa Maria/ Diretrizes Curriculares para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS. Disponível em: < [decreto de santa maria sobre ed especial legislação municipal.pdf](#)>

_____. Secretaria Municipal de Educação. Currículo Emergencial Da Rede Municipal De Santa Maria. Disponível em: < <file:///C:/Downloads/curriculo-emergencial-anos-finais-ensino-fundamental.pdf>>

_____. Secretaria Municipal de Educação. Documento Orientador Curricular. Santa Maria, 2019. Disponível em: <<https://www.santamaria.rs.gov.br/smed/738-atividades-letivas-municipais-por-meio-do-ensino-remoto>>. Acesso em 30 de junho de 2020.

SCHALOCK, R. L.; LUCKASSON, R.; TASSÉ, M. J. (2021). Deficiência intelectual: definição, diagnóstico, classificação e sistemas de suporte (12ª edição). Washington, DC: Associação Americana de Deficiências Intelectuais e de Desenvolvimento.

SOUZA, M. M. G. da S. Atitudes sociais em relação à inclusão e concepção sobre atendimento educacional especializado na formação de especialistas em Educação Especial. In: **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 30, n. 59, p. 751-762, set./dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/28431>>. Acesso em: 26 jun. 2021.

SZYMANSKI, H. Entrevista na pesquisa em educação: práticas reflexivas. Orgs: Laurinda Ramalho de Almeida, Regina Célia Almeida Rego Prandini. – Brasília: Liber Livro Editora, 2004.

VIANNA, H. M. Pesquisa em Educação: a Observação/ Heraldo Marelim Viana. – Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

ZÍLIO, Marisa Potiens. O Brasil e o problema da inclusão. In: **LEBEDEFF**, Tatiana Bolivar; PEREIRA, Isabella Lima e Silva Pereira. Educação Especial: olhares interdisciplinares. Passo Fundo: UPF, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Roteiro de Entrevista elaborado a fim de levantar dados para a pesquisa intitulada “O Ensino Remoto como Processo de Atendimento Educacional para alunos com Deficiência Intelectual”, de autoria de Flavia de Miranda Machado, acadêmica do curso de Licenciatura em Educação Especial Noturno, pela Universidade Federal de Santa Maria, com orientação da Profª Drª Sabrina Fernandes de Castro.

Data: / /

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Tópico 1: Uma breve apresentação da entrevistada;

Tópico 2: Falar e pontuar sobre os atendimentos especializados de forma remota;

Tópico 3: Abordar as questões individuais dos estudantes frente aos atendimentos;

Tópico 4: Debater as contribuições e as possibilidades encontradas e também as possíveis dificuldades e traves que enfrentou no processo dos atendimentos AEE de forma remota;

Tópico 5: E de que formações e contribuições o sistema público municipal tem dado para o Professor (a) EE para o ensino aprendizagem de forma remota durante a pandemia?

APÊNDICE B

Questionário elaborado a fim de levantar dados para a pesquisa intitulada de O Ensino Remoto como Processo de atendimento educacional para alunos com DI autoria de Flavia de Miranda Machado, acadêmica do curso de licenciatura em Educação Especial-noturno, pela Universidade Federal de Santa Maria, com orientação da Prof^a Dr^a Sabrina Fernandes de Castro.

Data: / /

I- DADOS PESSOAIS

1. Idade: _____ Sexo: _____.
2. Formação inicial em:
3. Tempo de atuação no magistério:
4. Atua na Rede de Ensino: () Municipal () Estadual () Particular
5. Escolas em que trabalha atualmente:
6. Período em que leciona (horário):
7. Atua em outra modalidade de ensino: Qual?
8. Cursos (descreva os tipos de cursos (especialização, mestrado, doutorado), carga horária e outras informações que julgar necessária):
9. Quantos atendimentos de estudantes público alvo da educação especial costuma atender por período letivo? Já atuou com todos os alunos que são denominados de público alvo da educação especial?

II- CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA

1. Nome da escola, endereço:
2. Número de alunos e número de salas:
3. Faixa etária dos alunos (desde a educação infantil até que série?):
4. Período de funcionamento (matutino, vespertino, noturno):
5. Número de docentes, equipe diretiva e corpo de funcionários:
6. Projeto Político Pedagógico da escola (valores, visão e o que dispõe sobre o AEE):
7. Espaço físico da escola (comente brevemente se a escola possui questões de acessibilidade e a estrutura da sala de recursos multifuncionais):

III- ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO no ENSINO REMOTO

1. De que forma as ações e os planos de contingências foram repassados pela escola à equipe docente?
2. Quanto ao ensino remoto, a escola propôs formação e recursos digitais para o ensino remoto?
3. De que maneira (conte detalhadamente) a escola repassou as atividades síncronas aos alunos, ou teve flexibilidade em o professor definir seus métodos de trabalho?
4. De que forma você atuou no AEE, com o estudante com DI? Utilizou plataformas digitais para mediar a aprendizagem?
5. Quanto as atividades propostas pelo ensino remoto, você nos seus atendimentos pontou que desenvolvimentos de habilidades para este estudante com DI? Acha que o remoto limitou a aprendizagem em algum sentido ao estudante com DI?

IV- INCLUSÃO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

1. Sobre o ensino remoto o que você, professor de AEE, considera de vantagem para sua aprendizagem individual, e o que o remoto trouxe de desvantagem?
2. Houve fatores que dificultarem seu trabalho remoto com este estudante com DI?
3. Que aspectos você avalia nas ações desenvolvidas por meio do ensino remoto como sendo cruciais para a aprendizagem do estudante com DI?
4. O ensino remoto refletiu em ações para a inclusão do estudante com DI? Em quais sentidos? Justifique com exemplos objetivos?

ANEXOS

Anexo 1:

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: O Ensino Remoto como Processo de Atendimento Educacional para Alunos com DI.

Pesquisador responsável: Flavia de Miranda Machado

Instituição: Universidade Federal de Santa Maria UFSM

Telefone para contato: (55)99672-3568

Local da coleta de dados: Município de Santa Maria RS

Os responsáveis pelo presente projeto se comprometem a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho, que serão coletados por meio de entrevista e questionários por meio das plataformas digitais, de outubro até dezembro de 2021.

Informam, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente projeto e que as mesmas somente serão divulgadas de forma anônima, bem como serão mantidas no seguinte local: UFSM, Avenida Roraima, 1000, prédio 16, Departamento Educação Especial, 97105-970 - Santa Maria - RS.

Por um período de cinco anos, sob a responsabilidade de Flavia de Miranda Machado após este período os dados serão destruídos.

Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM em 07/08/2020, com o número de registro Caae : 23081.025913/2020-33.

Santa Maria, 19 de setembro de 2021

Flavia de Miranda Machado

Anexo 2:

Página 1 de 2

MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: O Ensino Remoto como Processo de Atendimento Educacional para Alunos com DI.

Pesquisador responsável: Flavia de Miranda Machado

Instituição/Departamento: Centro de Educação Especial/ UFSM

Telefone e endereço postal completo: Rua professor Braga nº 79 CEP: 97015-530

Celular: (55) 99672-3568 Casa do Estudante Ceu 1

Local da coleta de dados: Município de Santa Maria RS

Eu, Flavia de Miranda Machado, responsável pela pesquisa O Ensino Remoto como Processo de Atendimento Educacional para Alunos com DI. O convidamos a participar como voluntário deste nosso estudo.

Por meio desta pesquisa pretende-se identificar de que maneira o professor (a) de Educação Especial em uma escola da rede municipal de Santa Maria - RS, vem atuando no processo de atendimento por meio do ensino remoto para os alunos com DI.

Acreditamos que ela seja importante porque a temática escolhida é de suma importância para abordar como se tem articulado o trabalho do professor de AEE, a partir do interesse em compreender como este trabalho tem ocorrido de forma remota, em atendimentos para alunos com DI.

Para o desenvolvimento deste estudo será feito o seguinte para a realização da coleta de dados optou-se por utilizar os instrumentos: entrevista semiestruturada *on-line* via google meet, seguido de um questionário para o Educador (a) Especial acerca do tema.

Sua participação constará em preenchimento e devolução do questionário na data prevista.

Sendo sua participação voluntária, você não receberá benefício financeiro. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores.

Os benefícios que esperamos como estudo são aprovação do curso de licenciatura bem com corrobora com uma pesquisa que fara parte do acevo para biblioteca da UFSM.

Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão divulgadas em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Autorização

Eu, Flavia de Miranda Machado, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expressei minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

Assinatura do voluntário

Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE

Local,

=====