

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA: OS DESAFIOS DO AEE NA PERCEPÇÃO DE PROFESSORES

Luana Ribeiro Alves¹
Lorena Bernardes Barcelos²

Resumo: Este estudo trata da Educação Inclusiva, especificamente o Atendimento Escolar Especializado (AEE) durante a pandemia da Covid-19. A questão norteadora da pesquisa é: Quais os principais desafios para a garantia do AEE durante o regime especial de aulas não presenciais na percepção de professores da modalidade? O objetivo geral consiste em apresentar os principais desafios na garantia da Educação Especial e Inclusiva no contexto da pandemia da Covid-19, na percepção dos professores. Para tanto, os objetivos específicos são: caracterizar a Educação Inclusiva e o AEE; investigar como ocorreu a continuidade da oferta durante o ensino remoto emergencial decorrente da pandemia da Covid-19; contrastar os achados da pesquisa com a regulamentação do ensino remoto emergencial. O estudo, de abordagem qualitativa, foi construído a partir de pesquisa bibliográfica e de campo. Na etapa bibliográfica, além dos documentos regulamentadores, constam as obras de autores como Mantoan (2015) e Stainback; Stainback (2007), Conde (2020) e Cury (2020). A pesquisa de campo foi realizada a partir de entrevista semiestruturada com professores de AEE atuantes em Goiânia, nas redes pública e privada. As entrevistas apontaram que os desafios enfrentados no AEE durante o período remoto passam pela intensificação do trabalho e por enfrentamentos pessoais.)

Palavras-chave: Inclusão; Atendimento Escolar Especializado; Ensino Remoto Emergencial.

INCLUSIVE EDUCATION IN TIMES OF PANDEMICS: THE CHALLENGES OF AEE IN THE PERCEPTION OF TEACHERS

Abstract: This study deals with Inclusive Education, specifically Specialized School Services (AEE) during the Covid-19 pandemic. The guiding question of the research is: What are the main challenges for guaranteeing the AEE during the special regime of non-presential classes in the perception of teachers of the modality? The general objective is to present the main challenges in guaranteeing Special and Inclusive Education in the context of the Covid-19 pandemic, in the teachers' perception. For that, the specific objectives are: to characterize the Inclusive Education and the AEE; investigate how the continuity of the offer occurred during emergency remote teaching resulting from the Covid-19 pandemic; contrast the research findings with the regulation of emergency remote teaching. The study, with a qualitative approach, was built from bibliographical and field research. In the bibliographical stage, in addition to the regulatory documents, there are works by authors such as Mantoan (2015) and Stainback; Stainback (2007), Conde (2020) and Cury (2020). The field research was carried out through semi-structured interviews with AEE teachers working in Goiânia, in public and private schools. The interviews showed that the challenges faced in the AEE during the remote period involve the intensification of work and personal confrontations.

Keywords: Inclusion; Specialized School Service; Emergency Remote Learning.

¹ Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Goiás – UNIGOIÁS. Lattes: https://www.cnpq.br/cvlattesweb/PKG_MENU.menu?f_cod=EE2E008149BA60B0DE2E580DDED8F417#. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5099-7561>. E-mail: luanaribeiro379@gmail.com.

² Professora do Centro Universitário de Goiás – UNIGOIÁS. Doutoranda em Educação (UFG), Mestra em Letras e Linguística (UFG). Especialista em Orientação Educacional, Supervisão e Gestão Escolar (Uninter). Especialista em Metodologia de Ensino na Educação Superior (Uninter). Especialista em Psicopedagogia (ICG). Especialista em Educação Inclusiva na Perspectiva do AEE (ICG). Licenciada em Letras (UFG) e Pedagogia (Uninter). E-mail: lorena.barcelos@unigoias.com.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3876425808967700>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8056-0256>.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa foi idealizada durante a pandemia da Covid-19, quando as escolas tiveram que adaptar o ensino presencial ao modo remoto, utilizando as mais diferentes estratégias para alcançar o alunado, inclusive os discentes que recebiam Atendimento Escolar Especializado – AEE, modalidade garantida aos educandos que têm algum tipo de deficiência e precisam complementar ou suplementar, no contraturno, as atividades desenvolvidas no turno regular.

Os documentos que nortearam os ajustes das instituições de ensino para a continuidade dos trabalhos durante a pandemia apontam que os alunos do AEE continuariam recebendo este atendimento. Entretanto, antes mesmo da crise sanitária, já havia limitações na oferta deste atendimento, muitas vezes garantido pelas vias judiciais. Ante os impasses para a oferta do AEE anteriores à pandemia da Covid-19, e considerando-se ser este um direito dos educandos com algum tipo de deficiência, este estudo propõe responder à seguinte questão: *Quais os principais desafios para a garantia do AEE durante o regime especial de aulas não presenciais na percepção de professores da modalidade?*

A pesquisa teve como objetivo geral apresentar os principais desafios na garantia da Educação Especial e Inclusiva no contexto da pandemia da Covid-19, na percepção dos professores. Para tanto, foram estabelecidos três objetivos específicos: caracterizar a Educação Inclusiva e o Atendimento Escolar Especializado; investigar, através de pesquisa de campo, por amostragem, como ocorreu a continuidade do AEE durante o ensino remoto emergencial imposto em decorrência da pandemia da Covid-19; contrastar os achados da pesquisa de campo com os parâmetros regulamentadores do AEE no ensino remoto emergencial.

A investigação justifica-se por conduzir à reflexões sobre como o AEE ocorreu durante o período de ensino remoto, na percepção de docentes da modalidade, considerando-se as dificuldades pregressas para sua oferta, agravadas pelas adequações requeridas na pandemia, como o distanciamento social.

O estudo foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica (cotejando autores que discutem o tema da educação inclusiva, publicações recentes que discorrem sobre o AEE durante a pandemia, além dos referenciais legais correspondentes) e pesquisa de campo (com a percepção dos docentes do AEE, ouvidos em entrevista).

METODOLOGIA

O estudo foi desenvolvido em duas etapas: pesquisa bibliográfica e empírica. A pesquisa bibliográfica objetiva construir o referencial teórico a partir do qual o objeto do estudo será analisado. Aqui, foram contemplados autores como Mantoan (2015) e Stainback; Stainback (2007), reconhecidos pelas publicações sobre a Inclusão. Foram trazidas, também, publicações realizadas já no contexto da pandemia, discutindo a educação, a inclusão e o AEE sob diferentes perspectivas, como as de Redig; Mascaro (2020), Silva Neto (2020), Conde (2020) e Cury (2020). Os documentos regulamentadores correlatos também foram considerados nas reflexões aqui apresentadas.

A pesquisa empírica caracteriza-se por buscar, em campo, dados que enriqueçam a discussão do objeto, extrapolando as fontes bibliográficas. Nesta investigação, a pesquisa de campo teve a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados. Os entrevistados foram professores do AEE atuantes nas redes estadual, municipal e privada, no município de Goiânia. O intuito das entrevistas foi compreender como estes profissionais desenvolveram suas atividades com os alunos atendidos, quais foram as dificuldades e os maiores desafios. As entrevistas foram realizadas virtualmente, haja vista a necessidade do distanciamento social. É importante destacar que as respostas das professoras entrevistadas referem-se ao ano letivo de 2020, com foco na adaptação às aulas remotas.

1 ATENDIMENTO ESCOLAR ESPECIALIZADO: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E REGULAMENTAÇÃO

A inclusão das pessoas com deficiência resulta de um longo percurso histórico marcado pela segregação, discriminação e, em alguns casos, eliminação (morte) do indivíduo deficiente. Este processo gerou, dentre outros resultados, instrumentos legais que, atualmente, resguardam os direitos das pessoas com deficiência em diferentes perspectivas da vida em sociedade, como a Educação. A esse respeito, afirmam Stainback; Stainback (2007):

A Educação Inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas (STAINBACK; STAINBACK, 2007, p. 21).

Pode-se, assim, depreender que a educação é realmente inclusiva quando a instituição de ensino está preparada em todos os aspectos para receber o educando com deficiência, de modo que ele participe de todas as atividades propostas ao coletivo de estudantes e tenha o atendimento especializado oferecido em outro turno, individualmente.

Na mesma perspectiva, afirma Mantoan (2015, p. 33) que “incluir é não deixar ninguém de fora da escola comum, ou seja, ensinar a todas as crianças indistintamente”. Ou seja, a verdadeira inclusão pressupõe a educação de todos os alunos, em convivência mútua, devendo os espaços, atividades e materiais ser acessíveis a todos, não apenas na escola, mas na sociedade como um todo.

A Educação Especial, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no 9.394/96, em seu Artigo 58, configura-se na modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência. O Decreto 7611/2011 dispõe especificamente sobre a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado. Conforme esta normativa,

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2011)

O Atendimento Escolar Especializado – AEE é compreendido como o conjunto de atividades e de recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente para complementar ou suplementar a formação dos alunos com deficiências matriculados no ensino regular, na rede pública ou privada. Quanto ao AEE, o Ministério da Educação instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, regulamentado pelo do Decreto nº 186, de julho em 2008. Conforme consta no documento, o AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

A obrigatoriedade de ofertar Atendimento Educacional Especializado aos educandos que dele necessitarem não se restringe à educação pública, ou seja, a rede privada também deve garantir o AEE (independentemente da nomenclatura adotada, que pode ser, inclusive, a mesma adotada pela rede pública) sem custo adicional aos responsáveis pelo educando matriculado.

Tal premissa é reforçada pela Nota Técnica 15/2010 - MEC/CGPEE/GAB), que reitera a obrigatoriedade de oferta do AEE pela rede privada:

A inclusão de pessoas com deficiência, transtornos funcionais específicos, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em escolas comuns de ensino regular ampara-se na Constituição Federal/88 que define em seu artigo 205 “a educação como direito de todos, dever do Estado e da família, com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, garantindo ainda, no art. 208, o direito ao “Atendimento Educacional Especializado aos portadores de deficiência”. (NOTA TÉCNICA 15/2010 - MEC/CGPEE/GAB).

Portanto, a rede privada de ensino, também oferece Atendimento Educacional Especializado, o que já constava na normativa anterior, o Decreto nº 3.298/1999, o qual aponta, no artigo 25, que:

Os serviços de educação especial serão ofertados nas instituições de ensino público ou privados do sistema de educação geral, mediante programas de apoio para o aluno que está integrado no sistema regular de ensino. (BRASIL, 1999).

Apesar de o Atendimento Educacional Especializado ser um direito ao educando que dele necessita e uma obrigação da instituição de ensino, é importante compreender que direitos como a educação inclusiva e o AEE são relativamente recentes na legislação e na sociedade brasileira. Por anos, o indivíduo com algum tipo de deficiência foi vítima do preconceito, como afirmam Neto *et al* (2018):

A história humana evidencia, desde a Antiguidade, a descrição de pessoas com alterações anormais por motivo genético, às quais era negado o convívio social; elas eram enclausuradas em suas próprias casas ou em outro lugar para tratamento, pelos familiares ou pelas autoridades. (NETO *et al.*, 2018, p. 83.)

As pessoas com deficiência, por razões diversas, foram privadas de direitos, de espaço e voz ativa na sociedade. O que hoje lhes é garantido por lei, resulta de uma trajetória (ainda em curso) de luta pela efetiva participação social. A partir da década de 1990 observou-se maior aceleração nas políticas de inclusão das pessoas com deficiência, inclusive no âmbito educacional, motivadas por compromissos internacionais que capitanearam esse movimento (por exemplo, a Convenção da Guatemala³). Apesar das conquistas, que devem ser valorizadas, ainda há muito a ser garantido às pessoas com deficiência, no sentido de prover a acessibilidade universal, haja vista a prerrogativa de que não deve haver espaços, eventos ou situações

³ A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, reafirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas.

acessíveis, mas sim, uma acessibilidade universal, que não impeça o pleno exercício social desse público, por tanto tempo segregado e privado da própria cidadania.

2 PANDEMIA E AULAS REMOTAS: QUAL O LUGAR DO AEE?

Como muito mencionado, a Pandemia da Covid-19 impactou a sociedade em diferentes aspectos, inclusive a Educação. Quanto ao Atendimento Especial Especializado, o desafio foi ainda maior, uma vez que, com o fechamento das escolas e o distanciamento social comprometeram a interação entre professores, alunos e recursos didáticos disponíveis nas instituições para as atividades especializadas.

A pandemia de Covid-19, deflagrada no Brasil em março de 2020, além do impacto sanitário e econômico, trouxe novos dilemas para a educação, agravou problemas já existentes e mostrou aos educadores que dificuldades vivenciadas no dia a dia das instituições de ensino, não raro, partem de uma visão de senso comum da sociedade sobre sua atuação. (MARINHO; BARCELOS; SILVA; DERING, 2021, p. 3)

Diante do contexto da pandemia da Covid-19, os sistemas educacionais no mundo todo se adaptaram para dar continuidade às atividades escolares. Nacionalmente, as atividades educacionais durante a pandemia foram suspensas presencialmente, sendo as adequações para a oferta de educação remota regulamentada pelo Parecer-CNE-CP-10-2020, que norteou a elaboração das normativas em estados e municípios. De acordo com o Parecer,

O Atendimento Educacional Especializado deve ser ofertado, pelos sistemas de ensino, em atividades não presenciais ou presenciais, a partir de uma avaliação do estudante pela equipe técnica da escola. O estudante e suas famílias devem ser contatados para informar as possibilidades de acesso aos meios e tecnologias de informação e comunicação (Decreto n. 9833/2020).

Observa-se que, de acordo com a normativa, as atividades continuariam ocorrendo, sendo a única restrição a própria oferta não presencial, haja vista que, no Brasil as atividades escolares em todos os níveis e modalidades foram direcionadas ao ensino remoto (incluindo os estudantes que recebiam o AEE).

Em Goiás, o Conselho Estadual de Educação de Goiás – CEE propôs o Regime Especial de Aulas não Presenciais – REANP, para manutenção do ano letivo de 2020, compreendendo-o como o pilar que sustentaria as atividades educacionais ao mesmo tempo em que preservaria a vida humana.

A atividade não presencial por mídia digital requer uma estrutura bem mais complexa que a presencial, pois necessita que cada família disponha de computador com acesso à internet ou um celular com disponibilidade de dados móveis para acessar a plataforma, link, vídeo aula e ou orientações escolares (MASCARENHAS; FRANCO, 2020, p. 5).

As orientações repassadas foram às mesmas tanto para rede pública quanto para a privada, entretanto, especificamente no AEE (objeto deste estudo), os relatos de alguns professores evidenciam que houve um descompasso entre o que a normativa orientava e as condições de oferta da educação especial, provavelmente devido às particularidades dos educandos e, também, às carências no acesso às tecnologias digitais (fator crítico não somente ao público do AEE), o que será apresentado e discutido no decorrer deste texto.

A pandemia da Covid-19 evidenciou um cenário de exclusão digital, muitas vezes mascarado pela massificação das redes sociais. Com a crise sanitária, a desigualdade de acesso às tecnologias emergiu como um desafio a ser enfrentado, além de outras em questão, como o luto em família⁴, desemprego, doenças psicoemocionais desencadeadas pelo contexto, e a preocupação no sentido de não contrair a Covid-19.

A pandemia revelou, ainda, o desconforto dos discentes em relação às aulas on-line, síncronas ou assíncronas, propostas como via de manutenção das atividades letivas, demonstrando que usar a internet e os smartphones de modo recreativo não significa a apropriação dos recursos tecnológicos, tampouco a efetiva inclusão digital. (MARINHO; BARCELOS; SILVA; DERING, 2021, p. 3)

No âmbito educacional, as dificuldades não se resumiram aos educandos, conforme apontam Alves; Silva; Reis:

Os professores tiveram que assumir uma nova didática e metodologia diferenciada frente a esses desafios e para atender as exigências do REANP, tornando-se protagonistas do processo e evidenciando o papel do aluno como um mero executor das ações exigidas pelo professor. (ALVES; SILVA; REIS, 2020, p. 43).

Aos professores, coube a missão de estabelecer a ponte entre as normativas legais, a situação do alunado e as condições possíveis para o exercício da docência e para a oferta do AEE. As orientações eram claras quanto ao que deveria ser feito, mas o ‘como fazer’ ficou a cargo das comunidades escolares, diante da realidade vivenciada.

⁴Conforme o Portal do Ministério da Saúde (<https://covid.saude.gov.br/>), em 30/11/2021 havia óbitos registrados em decorrência da Covid-19 e suas complicações. Estima-se que, desde o início da pandemia, houve subnotificação de outros milhares de óbitos.

Neste ponto, é importante destacar que desde o início do REANP outras normativas foram apresentadas e ações foram propostas no sentido de minimizar os impactos da pandemia, o que não será aqui tratado, haja vista o recorte temático proposto.

3 EXPECTATIVA X REALIDADE: OFERTA DO AEE DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

O lugar do Atendimento Educacional Especializado durante o período de aulas remotas é, ainda, bastante discutido, pois nem todos os alunos foram alcançados neste momento de isolamento. De acordo com Arouca (2020), muitas famílias dispunham de apenas um dispositivo eletrônico para que o aluno acompanhasse as aulas. Na maioria dos casos a mãe era a provedora da renda familiar, sendo assim a portadora do dispositivo, ou seja, a criança só poderia acessar as atividades quando a mãe estivesse de volta ao lar, após o dia de trabalho. O autor aponta, ainda, a limitação na habilidade em manusear as plataformas.

Cury *et al.* (2020, p. 09), descrevem que “o AEE oferecido aqueles que necessitam deve possibilitar atividades pedagógicas cheias de oportunidade para que cada aluno desenvolva suas habilidades e aprenda”. Em comum, os autores trazem à tona obstáculos que não apenas as famílias passam, mas também os próprios profissionais de apoio. A esse respeito, Arouca (2020) destaca que o drama enfrentado pelos pais dos alunos com deficiências, durante a pandemia, não é apenas a falta do acompanhamento profissional, mas também a insuficiência nos meios e recursos para que o acompanhamento especializado aconteça como a falta de internet e falta de habilidade com a tecnologia.

Muitas dessas crianças não têm acesso à internet e tem pais analfabetos ou analfabetos funcionais que não conseguem auxiliar seus filhos nas poucas lições que são disponibilizadas via aplicativo de mensagens. (AROUCA, 2020, p. 01).

Considerando-se os desafios para a educação durante a pandemia, especificamente a oferta do AEE, e objetivando responder à questão que norteia este estudo, foram realizadas quatro entrevistas com profissionais de educação, de alguma forma vinculada ao AEE. É válido ressaltar que, neste estudo, as profissionais entrevistadas não foram identificadas por seus nomes, mas sim como *Professora 1*, servidora da rede municipal; *Professora 2* e *Professora 3*, que atuam na rede estadual; *Professora 4*, da rede privada.

As entrevistas com as professoras foram realizadas a partir de um roteiro semiestruturado, cujo foco recaiu sobre como o AEE durante o período da pandemia da Covid-19. Inicialmente as entrevistas seriam realizadas pelo Google Meet, mas as entrevistadas preferiram que ocorressem por chamadas via aplicativo WhatsApp.

É importante ressaltar que as respostas presentes na pesquisa não refletem a totalidade das redes estadual, municipal ou privada. Tratam-se da percepção individual dos profissionais entrevistados, podendo diferir das respostas que outros profissionais dariam caso fossem questionados. Outro ponto que merece menção é que a entrevista foi realizada com dois professores de cada rede, o que totalizaria 6 respondentes, entretanto, dois deles não enviaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) preenchido e assinado, inviabilizando a utilização das respostas.

Em relação à **primeira pergunta**, sobre como o Atendimento Educacional Especializado foi ofertado para os alunos no período de pandemia, a Professora 1 relatou que as aulas eram “enviadas” pelo aplicativo de celular WhatsApp, com orientações aos pais dos alunos sobre como proceder e realizar as atividades com seus filhos. Já no segundo semestre de 2020, a escola, já mais familiarizada com a situação, adotou a ferramenta Google Meet para que as aulas ocorressem e fosse possível a realização das atividades propostas aos alunos, previamente deixadas na escola para serem retiradas pelos responsáveis.

Já a Professora 2 descreveu que nas primeiras semanas os pais dos alunos foram chamados a escola para que houvesse uma reunião descrevendo a situação e explicar qual medida seria adotada para que o ensino continuasse sendo ofertado. Posteriormente, em outra reunião os pais levaram seus filhos para que a professora pudesse analisar qual seu nível de desenvolvimento (os educandos ainda não haviam iniciado no AEE) e assim, planejar as atividades necessárias de acordo com a demanda do aluno.

A Professora 3 relata que através da tecnologia, alcançando os alunos em suas casas, as tarefas foram repassadas pela internet ou impressas ficando a disposição da família na escola ou, na maioria das vezes, entregues em suas residências de modo a atingir o maior número possível de estudantes. Descreveu ainda que cada atividade foi realizada de acordo com as necessidades dos alunos matriculados na instituição.

A Professora 4 que atua na rede particular na educação infantil descreveu que o ensino remoto para os alunos que recebiam Atendimento Educacional Especializado matriculados na escola foi “bastante presente”, pois estes receberam bastante apoio da escola com relação às aulas e os conteúdos ministrados, sendo as atividades adaptadas em relação às enviadas aos

alunos do ensino regular. Foi também citado pela entrevistada, que a escola, após a retomada das atividades, passou a ofertar aulas de reforço para os alunos do AEE, para evitar que ficassem prejudicados. A família, segundo a Professora 4, teve um grande papel no auxílio e incentivo nas atividades do cotidiano nas aulas remotas.

Ao analisar as respostas das professoras entrevistadas para a pergunta 1, é possível constatar que o AEE ofertado aos alunos inicialmente foi mediado pela internet, via mensagens, instruindo os responsáveis sobre como realizar as atividades que estariam disponíveis na escola para serem realizadas em casa.

Entretanto, Souza *et al.* (2021) afirmam que, no caso das escolas públicas, a principal barreira para as atividades escolares foi o precário acesso às tecnologias, o que pode ser confirmado pela resposta da Professora 4, que atua na rede privada, que relatou “boa disponibilidade de tecnologias” nos domicílios dos educandos. Sobre a discrepância entre a realidade das redes públicas e privadas, Souza *et al* afirmam que

As escolas particulares construíram respostas mais rápidas para continuação do processo de ensino-aprendizagem e, de outro lado, as escolas públicas ainda contam com alguns professores que possuem dificuldades de acesso à tecnologia, além de alguns alunos que não possuem acesso à internet e alguns pais analfabetos. (SOUZA *et al*, 2021, pág. 4)

No que tange à **segunda pergunta**⁵, sobre qual foi a orientação sobre como proceder em relação ao aluno do AEE durante o período de aulas remotas, a Professora 2 relatou que, ao iniciar o período remoto, a escola e o corpo docente não receberam nenhuma orientação imediata sobre como proceder neste caso, contudo, as professoras, por já possuírem bagagem profissional suficiente, puderam levantar ideias de como atravessar este caminho atípico, assim as resolveram marcar uma reunião com o responsável pelos alunos do AEE para explicar que os alunos passariam por um teste para definir quais habilidades precisariam ser desenvolvidas e quais precisariam ser estimuladas. Posteriormente, a Secretaria de Educação repassou orientações por meio de lives, sobre como os professores iriam seguir este caminho. As instruções foram: criar uma pasta para cada aluno, com o resultado do teste de desenvolvimento atual do aluno, seu progresso, sua rotina de aula e também pontos a serem desenvolvidos.

A Professora 3 descreveu que a instituição de ensino na qual leciona, foi orientada a criar grupos de comunicação no aplicativo WhatsApp, para que pudessem encurtar a distância

⁵ A Professora 1 não respondeu a esta pergunta.

entre a escola e os alunos e também para que fossem postadas as atividades que teriam que ser realizadas e como seria esta realização. A explicação das atividades seria por vídeos postados pelo professor nos grupos.

No relato da Professora 4, a escola recebeu a orientação para que adotassem a medida que melhor encaixasse no perfil de desenvolvimento do aluno, permitindo assim, o atendimento singularizado no período remoto. A medida adotada pela escola foi que os alunos do AEE que tivessem dificuldades em se concentrar ou dificuldade na realização das atividades não precisariam acompanhar o período regular, sendo suficiente a realização das mesmas atividades, porém de forma adaptada.

A análise do conjunto de respostas dadas à pergunta 2 permite destacar que todas as instituições de ensino tiveram suporte dos órgãos educacionais. No entanto, observa-se que a rede pública demorou mais tempo para se posicionar quanto à continuidade das atividades, talvez pela burocracia requerida nas decisões. Entretanto, pode-se supor, também, que o esforço da rede privada em acelerar a continuidade dos trabalhos refletisse a tentativa de conter a evasão.

Em relação à **terceira pergunta**, sobre o processo de avaliação dos alunos de AEE durante o período de aulas remotas, a Professora 1 declarou que as avaliações (realizadas em casa) evidenciaram que o desempenho dos alunos neste período ficou aquém do desempenho nas atividades presenciais. No entanto, afirma a professora, qualquer progresso constatado pode ser considerado um grande avanço, pois ao observar os desafios enfrentados pelos alunos e seus familiares.

A Professora 2 percebeu que cada aluno enfrentava uma realidade diferente dos demais, mesmo assim, os familiares desenvolveram todas as atividades propostas.

A Professora 3 relatou que o progresso dos alunos de sua instituição “não foi muito agradável”, pois os responsáveis tiveram que assumir a realização das tarefas, conciliando com o trabalho desempenhado para o sustento da sua família. Para a professora, ficou evidente que aqueles já apresentavam progressos e consideráveis avanços no que diz respeito à socialização, autonomia e autoconfiança retrocederam em virtude da ausência de contato com a comunidade escolar. Entretanto, os educandos com mais independência para as atividades acadêmicas demonstraram desempenho satisfatório.

A Professora 4 descreveu que o desenvolvimento dos alunos do AEE não foi totalmente positivo, pois alguns alunos com graus mais severos do autismo não conseguiam

acompanhar as aulas online, sendo realizadas apenas as atividades adaptadas, por isso seu desempenho não correspondeu ao esperado.

A respeito da avaliação na educação especial, Gonçalves; Mazo (2018) descrevem que:

De modo geral, pode-se dizer que a avaliação em Educação Especial tem três funções distintas: a) identificação e definição de elegibilidade, b) planejamento do ensino e a c) monitoramento da aprendizagem do aluno na escola. (GOLÇALVES; MAZO, 2018, p. 5).

Nesse sentido, a avaliação descrita pelas professoras entrevistadas atendeu às premissas. Por outro lado, Telles *et al.* (2020), afirmam que avaliar o desenvolvimento educacional de um aluno que necessita do atendimento educacional especializado no período remoto é bastante delicado, pois é necessário levar em conta que cada aluno tem suas especificidades quanto ao contexto familiar, de onde esperava-se o suporte nas atividades.

Sobre a **pergunta quatro**, acerca dos desafios vivenciados pelo professor durante o período das aulas remotas, especialmente como professor de AEE, a Professora 1 descreveu que a maior dificuldade foi com a tecnologia. Em sua fala, ressaltou que muitos professores foram forçados a aprender a como usar a tecnologia neste momento, diante da necessidade. Ela relatou, também, a dificuldade quanto à timidez, tanto da parte da profissional, quanto da parte do aluno nas aulas online e para falar em vídeos gravados.

A Professora 2 relatou que a maior dificuldade enfrentada foi o tempo, diante do aumento do trabalho. Na fala da entrevistada, os professores deveriam fazer relatórios e preencher fichas do alunado na plataforma criada pela Secretaria de Educação, procedimento que não era inerente à rotina. Destacou, ainda, que os momentos com os responsáveis do aluno não eram em seu horário de trabalho, pois os encontros eram realizados quando a família tinha acesso à internet ou quando o responsável retornava do trabalho para casa, muitas vezes fora do horário da professora.

A Professora 3 descreveu que sua dificuldade era a falta de acesso à internet, além de se adaptar a nova modalidade de trabalho às rotinas pessoais. A docente destacou que o mesmo foi observado por ela quanto aos alunos e familiares.

A Professora 4 relatou que, apesar das dificuldades do período, o maior prejuízo foi o dos alunos, que tiveram seu desenvolvimento afetado pela falta de convívio com a comunidade escolar.

As respostas dadas à questão 4 mostram o empenho dos profissionais para garantir o atendimento ao educando, apesar do distanciamento físico e das restrições quanto à tecnologia. Destaca-se, ainda, nas respostas colhidas, a sobrecarga de trabalho (tanto em atividades quanto em carga horária) e a acumulação com as atividades domiciliares. A respeito da intensificação do trabalho docente durante a pandemia, Bernardo; Maia; Bridi (2020) escreveram:

(...) no cenário da pandemia, e tendo que realizar o trabalho de forma remota, com o uso de computadores, suas tarefas foram multiplicadas, pois além de preparar, tinham que gravar – algumas vezes em mais de uma modalidade (vídeo, podcast), postar na plataforma eleita, preparar atividades assíncronas, corrigir as atividades, devolvê-las, dentre outras. O aprendizado de uso de diferentes plataformas digitais também pode ter contribuído para um trabalho intensificado. Há, ainda, a necessidade de atender as demandas a qualquer tempo e pelos diversos meios, seja por e-mail, por aplicativos de mensagens e até mesmo via redes sociais. (BERNARDO; MAIA; BRIDI, 2020, p. 34-35)

Entretanto, as professoras entrevistadas reconheceram que, por mais que não fosse o ideal, o ensino remoto era a alternativa possível para manter as atividades educacionais em andamento. Neste aspecto, a percepção das professoras é ratificada por Cury *et al* (2020), que afirmam:

Mesmo diante desses desafios, a proposta do ensino remoto configura-se como uma alternativa viável para a manutenção do vínculo (social e afetivo) com a escola, além de incentivar o estabelecimento de uma rotina de estudos no ambiente familiar (CURY, *et al*, 2020, p. 4).

As entrevistas realizadas demonstraram como ocorreu a manutenção do AEE em regime de atividades não-presenciais, em comum, as professoras destacaram o desafio pessoal de lidar com múltiplas tecnologias digitais, a sobrecarga de atividades e a necessidade de lidar com desafios pessoais, desde a timidez até a conciliação do trabalho com as tarefas domésticas. A preocupação com o desenvolvimento dos educandos também ficou evidente na fala das professoras, reforçando o compromisso e a importância do AEE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com intuito de responder à problemática desta pesquisa sobre quais os principais desafios para a garantia do AEE durante o regime especial de aulas não presenciais na percepção dos profissionais envolvidos, foram estabelecidos três objetivos específicos que direcionam o encaminhamento do estudo, sendo eles: Caracterizar a Educação Inclusiva e o Atendimento Escolar Especializado; Investigar, através de pesquisa de campo, por amostragem, como

ocorreu a continuidade do AEE durante o ensino remoto emergencial imposto em decorrência da pandemia da Covid-19; Contrastar os achados da pesquisa de campo com os parâmetros regulamentadores do AEE no ensino remoto emergencial.

As premissas da educação inclusiva e do Atendimento Escolar Especializado mostram que a continuidade do AEE durante o período de aulas remotas era inegociável pois, além da real necessidade dos estudantes, o não atendimento configuraria a exclusão, uma vez que o educando não estaria contemplado nas políticas adotadas para todo o corpo discente. Desse modo, as regulamentações indicaram que o AEE deveria continuar, porém dentro das possibilidades do ensino remoto.

Diante disso, e a partir das entrevistas realizadas, pode-se o comprometimento dos professores com os educandos, haja vista os esforços para realizar o atendimento especializado e garantir o envolvimento do aluno, muitas vezes com a mediação dos familiares ou cuidadores.

A garantia da continuidade do AEE, entretanto, foi marcada por alguns desafios relatados pelas professoras entrevistadas. A intensificação do trabalho ficou evidente nas falas sobre a necessidade de aprender a lidar com novas tecnologias e transpor planejamentos, atividades, registros e orientações para o formato digital (texto, imagem, áudio ou vídeo) e ampliar a jornada de trabalho para atender às famílias conforme a disponibilidade das mesmas.

Enfrentamentos pessoais também foram recorrentes nas entrevistas: a timidez para apresentar-se em vídeos e a dificuldade de conciliar atividades domiciliares e pessoais com as atividades de trabalho, haja vista não haver mais a separação de espaços (a casa passou a ser o local de trabalho).

Apesar dos desafios mencionados, foi recorrente também a preocupação com as condições dos educandos durante o período das atividades remotas, uma vez que para muitos deles, a convivência social era um fator importante para o desenvolvimento cognitivo, de habilidades, dentre outros aspectos.

Como previsto na regulamentação do regime especial de atividades não-presenciais, o AEE foi mantido, embora com restrições significativas aos educandos com deficiência. Entende-se que os demais educandos também enfrentaram dificuldades, mas no caso do público do AEE o isolamento social já representa um fator de risco para o desenvolvimento, apesar dos esforços empreendidos pelos professores.

Por fim, faz-se necessário destacar que as considerações aqui apresentadas não esgotam o objeto do estudo, uma vez que a Educação Inclusiva em tempos de Pandemia pode ser, ainda, bastante explorada em novas pesquisas, num constante movimento de ampliação do

conhecimento científico construído acerca da Inclusão, do Atendimento Escolar Especializado e da utilização das tecnologias em diferentes situações de aprendizagem.

APÊNDICE 1 – Roteiro da entrevista**Centro Universitário de Goiás - UNIGOIÁS**

Coordenação do Curso de Pedagogia

Disciplina: Trabalho de Conclusão de Curso – 2021.2

ROTEIRO DE ENTREVISTA**PESQUISA:** Educação Inclusiva em Tempos de Pandemia: Os desafios do AEE na percepção dos professores**DISCENTE:** Luana Ribeiro Alves**ORIENTADORA:** Profa. Ma. Lorena Bernardes Barcelos**IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO¹:**

- a) Nome completo
- b) Rede: (____) Municipal; (____) Estadual; (____) Particular.
- c) Unidade escolar
- d) Tempo de atuação na Educação (em anos)
- e) Tempo de atuação no AEE (em anos)
- f) Quantidade de alunos que atendeu no AEE durante o período (desde março/2020)
- g) Idade e série dos alunos atendidos

PERGUNTAS:

1. Como aconteceu a oferta do Atendimento Escolar Especializado – AEE, no período das aulas remotas devido à pandemia da Covid-19?
2. Como o professor foi orientado a proceder em relação ao aluno que ele atenderia no AEE durante o período remoto das aulas?
3. Como você, profissional da educação, avalia o desenvolvimento de seu aluno na metodologia aplicada no período das aulas remotas?
4. Quais os desafios que você, professor, vivenciou e poderia destacar ao exercer o AEE durante o período das aulas remotas?

¹ Os dados de identificação são apenas para controle da pesquisadora. Nenhum deles será divulgado, conforme consta no TCLE.

APÊNDICE 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**Centro Universitário de Goiás - UNIGOIÁS**

Coordenação do Curso de Pedagogia

Disciplina: Trabalho de Conclusão de Curso – 2021.2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Eu, _____, RG _____, abaixo assinado(a), concordo em participar, como entrevistado(a), da pesquisa **Educação Inclusiva em Tempos de Pandemia: os desafios do AEE na percepção dos professores**, realizada pela discente Luana Ribeiro Alves como Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, sob orientação da Profa. Ma. Lorena Bernardes Barcelos.

Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelas pesquisadoras a sobre o estudo em andamento e autorizo a gravação da entrevista, bem como sua utilização e divulgação no artigo final, **preservando a minha identidade bem como os dados que possam identificar a minha participação.**

Goiânia, ____ de _____ de 2021.

Assinatura

REFERÊNCIAS

ALVES, Miriam; SILVA, Frederiko; REIS, Livia Cristiana. **Educação em risco nos tempos de pandemia**: diálogos sobre política e práticas. Goiânia: Editor Espaço Acadêmico, 2020.

AROUCA, Sergio. **Pandemia**: crianças com deficiência na Rocinha enfrentam desafios na educação. Rio de Janeiro, 02 Set. 2020. Disponível em: <http://informe.ensp.fiocruz.br/noticias/49889>. Acesso em: 16 mai. 2021.

BERNARDO, Kelen Aparecida da Silva; MAIA, Fernanda Landolfi; BRIDI, Maria Aparecida. As configurações do trabalho remoto da categoria docente no contexto da pandemia covid-19. **Revista NORUS**. Vol. 8 nº 14, p. 8-39, Ago/Dez/ 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/NORUS/article/view/19908/12416> Acesso em: 07 Nov 2021.

BRASIL. **Lei Nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, v. 12, p. 6544, 23 dez. 1996. Seção 1, pt.1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>. Acesso em: 16 mai. 2021.

BRASIL. **Nota Técnica Nº 19 / 2010 / MEC / SEESP / GAB**, de 08 de setembro de 2010. Dispõe sobre a obrigatoriedade de haver profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede pública de ensino. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4683-nota-tecnica-n9-centro-ae&Itemid=30192 Acesso em: 30 nov. 2021.

BRASIL. **Nota Técnica 15/2010 – MEC/ CGPEE/GAB**, de 02 de julho de 2010. Orientações sobre Atendimento Educacional Especializado na Rede Privada. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&Itemid=30192

BRASIL. **Nota Técnica Nº 17 / 2009 / MEC / SEESP / GAB**, de 09 de dezembro de 2009. Projeto de Emenda à Constituição Federal - PEC 347 - A, de 2009, que altera o inciso III, do artigo 208, propondo a seguinte redação: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, em qualquer faixa etária e nível de instrução. Disponível em: http://feapaesp.org.br/material_download/571_Orienta%C3%A7%C3%B5es%20para%20implementa%C3%A7%C3%A3o%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Especial%20na%20Perspectiva%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva.pdf Acesso em: 30 nov. 2021.

BRASIL. **Nota Técnica Nº 13 / 2009 / MEC / SEESP / DPEE**, de 22 de dezembro de 2009. Dispõe sobre a educação especial e sua operacionalização pelos sistemas de ensino. Disponível em: http://feapaesp.org.br/material_download/571_Orienta%C3%A7%C3%B5es%20para%20implementa%C3%A7%C3%A3o%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Especial%20na%20

[Perspectiva%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva.pdf](#) Acesso em: 30 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto Nº 186, de 2008**. Ratifica a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Diário Oficial da União. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decleg/2008/decretolegislativo-186-9-julho-2008-577811-norma-pl.html>. Acesso em: 16 mai. 2021.

BRASIL. **Decreto Nº 9833/2020**, de 10 de Agosto de 2020. Estabelece normas para realização de avaliações, para integralização da carga horária executada durante o Regime Especial de Aulas não Presenciais no âmbito da Educação Básica e dá outras providências. Secretária-geral Da Governadoria. Brasília.

CONDE, Patrícia Santos. Pandemia e atividades remotas: possibilidades e desafios para a educação especial. **Revista Cocar**, Belém, v. 14, n. 30, p. 1-16, set.- dez. 2020, ISSN: 2237-0315.

CURY, Carlos Roberto; *et al.* **O Aluno com Deficiência e a Pandemia**. São Paulo, 21 jul. 2020. Disponível em: <https://miguelferreira.com.br/2020/07/21/o-aluno-com-deficiencia-e-a-pandemia/>. Acesso em: 25 abr. 2021.

FACHINETTI, Tamiris; SPINAZOLA, Cariza; CARNEIRO, Relma. Educação inclusiva no contexto da pandemia: relato dos desafios, experiências e expectativas. **Educação em Revista**, Marília, v.22, n. 01, p. 151-166, 2021, ISSN: 2236-5192. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/10992> Acesso em: 08 out. 2021

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Educação escolar em tempos de pandemia**. Pesquisa: Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica. São Paulo, Brasil. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1> Acesso em: 11 nov. 2021.

GOIÁS. **RESOLUÇÃO CEE/CP Nº. 15, DE 10 DE AGOSTO DE 2020**. Estabelece normas para realização de avaliações, para integralização da carga horária executada durante o Regime Especial de Aulas não Presenciais no âmbito da Educação Básica e dá outras providências. Secretária-geral da governadoria. Disponível em: https://site.educacao.go.gov.br/wp-content/uploads/2020/08/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CEE-CP-15_2020_-REANP-19_12.pdf Acesso em: 23 maio 2021.

GONÇALVES, Enicéia; MAZO, Sabrina. Avaliação dos estudantes público alvo da educação especial: perspectiva dos professores especializados. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 63, 2018. ISSN: 1808-270X. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313158928010> Acesso em: 15 nov. 2021.

MAGALHÃES, Tamara. Escolarização do estudante com deficiência em tempos de pandemia da covid-19: tecendo algumas possibilidades. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, n. Especial, p. 205 – 221, jun. – out. 2020. ISSN: 2020.53647. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/5364>

Acesso em: 05 nov. 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 2º ed. São Paulo: Summus, 2015.

MARINHO, Diane Marcy de Brito; BARCELOS, Lorena Bernardes; SILVA, Márcia Inez; DERING, Renato. Pandemia, ensino remoto emergencial e a angústia docente. **EmRede - Revista De Educação a Distância**. v. 8, n. 2, p. 1-13, 30 dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.53628/emrede.v8i2.767>

MASCARENHAS, Aline Daiane; FRANCO, Amélia do Rosário. **Reflexões Pedagógicas em tempos de Pandemia: Análise do Parecer CNE 05/2020**. Revista Olhar de professor. Ponta Grossa, v. 23. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/16011/209209213645>. Acesso em: 07 de nov. 2021.

NASCIMENTO, Laís Barros. **A importância da Inclusão Escolar desde a Educação Infantil**. 2014. Dissertação (Monografia) faculdade de Pedagogia - Departamento de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2014.

OLIVEIRA, Joice Maria de. Além do conteúdo há a relação interpessoal: desafios no cenário educacional em tempos de pandemia. Anais – Seminário Nacional de Pesquisa em Educação, v. 3, n. 1, 2020. Disponível em: <https://portaleventos.uufs.edu.br/index.php/SENPE/article/view/14927/9776> Acesso: 07 nov. 2021.

REDIG, Annie Gomes; MASCARO, Cristina Angélica. Exclusão e seus desdobramentos oriundos de uma pandemia: Reflexões para a construção de uma escola inclusiva. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, – n. Especial, p. 139-156, Jun.-Out., 2020, e-ISSN: 2359-6856. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/51349> Acesso em: 17 jul. 2021.

SCHNEIDER, Júlia Amanda; MARIN, Eulália Beschorner. Os desafios da Didática Pedagógica na Perspectiva da Educação Especial Durante a Pandemia. **Anais – XXI Encontro Nacional de Educação (ENACED)**, 2020, Rio Grande do Sul, Ijuí: 2020. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/enacedesiepec/article/view/18689>. Acesso em: 07 nov. 2021.

SILVA, Denise dos Santos; SOUSA, Francisco Cavalcante. Direito à educação igualitária em tempos de pandemia: desafios, possibilidades e perspectivas no Brasil. **Revista Jurídica Luso-brasileira**, Rio Grande do Norte, v. 6, n. 4, p. 961-979, 2020. Disponível em: <https://portal.uern.br/blog/professora-e-estudante-do-curso-de-direito-publicam-artigo-na-revista-juridica-luso-brasileira/> Acesso em: 18 jun. 2021.

SILVA NETO, Antenor *et al.* Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24091>. Acesso: 12 set. 2021.

SOUZA, Elisandra Aparecida *et al.* As dificuldades enfrentadas no acompanhamento pedagógico em período de pandemia. *In: 16ª Noite Acadêmica*, 2021, Minas Gerais: Centro Universitário UNIFACIG, 2021.

SOUZA, Thamara Maria; CHAGAS, Alisson Moura; ANJOS, Rita de Cassia Araújo Abrantes dos. Ensino híbrido: Alternativa de personalização da aprendizagem. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 6, n. 1, p. 59-66, mar. 2019. ISSN 2359-2494.
Disponível em: <http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/587>.
Acesso em: 07 Nov. 2021.

STAINBACK, Susan. STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

Recebido: 30 de junho de 2022
Aceito: 17 de dezembro de 2022