



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ
CAMPUS URUÇUÍ
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM MATEMÁTICA**

CARLOS MARTINS

**O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM VIVENCIADO POR DISCENTES
COM DEFICIÊNCIA MATRICULADOS NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS
FINAIS - DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19 EM ESCOLAS PÚBLICAS
DE URUÇUÍ- PI**

URUÇUÍ

2023

CARLOS MARTINS

O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM VIVENCIADO POR DISCENTES COM
DEFICIÊNCIA MATRICULADOS NO ENSINO FUNDAMENTAL- ANOS FINAIS-
DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19 EM ESCOLAS PÚBLICAS
DE URUÇUÍ- PI

Trabalho de Conclusão de Curso (artigo científico)
apresentado como exigência parcial para obtenção
do diploma do Curso de Licenciatura em
Matemática do Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus Uruçuí.

Orientadora: Prof^a. Me. Mayara Danyelle
Rodrigues de Oliveira
Coorientador: Prof. Esp. Verônica Elizeu de Araújo
Fernandes

URUÇUÍ

2023

O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM VIVENCIADO POR DISCENTES COM DEFICIÊNCIA MATRICULADOS NO ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS FINAIS - DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19 EM ESCOLAS PÚBLICAS DE URUÇUÍ- PI

Carlos Martins
Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira
Verônica Elizeu de Araújo Fernandes

RESUMO

A pandemia de COVID 19 refletiu impactos para a educação de alunos com deficiência no período de 2020 a 2021, com consequências até os dias atuais. Portanto, a pesquisa tem o objetivo geral de compreender o processo de ensino-aprendizagem vivenciado por discentes com deficiência nesse contexto. O estudo relata no seu referencial alguns aspectos importantes da história da educação inclusiva, as legislações, marcos na educação inclusiva, as deficiências mais comuns nas escolas e suas respectivas definições. A metodologia de pesquisa aconteceu de forma qualitativa por meio de um questionário com sete questões sobre o ensino-aprendizagem no período de pandemia destinados a professores que lecionaram para discentes com deficiência. Os resultados e discussões da pesquisa evidenciaram diversas respostas de experiências desses professores, marcado por um ensino-aprendizagem incomum para os discentes com deficiência na pandemia e teve como resultados a identificação de vários problemas nesse processo, desde a falta de estrutura da escola, capacitação dos professores e das famílias para as diversas especialidades de deficiência dos alunos, inacessibilidades tecnológica, falta de acompanhamento devido ao ensino remoto entre outras dificuldades. E, para resolução de tal problemática, será necessário a presença do estado e outras parcerias que tenham uma convergência e um olhar para este público, feito mediante políticas públicas, projetos entre outras demandas.

Palavras-chave: Metodologias; Ensino-remoto; Dificuldades; Educação inclusiva; Educação básica.

ABSTRACT

The COVID 19 pandemic had major impacts on the education of students with disabilities in the period from 2020 to 2021 that have consequences to this day, so the research has the general objective of understanding the teaching-learning process experienced by students with disabilities. The research reports in its framework some important aspects of the history of inclusive education, legislation and its milestones in inclusive education, the most common deficiencies in schools and their definitions. The research methodology took place qualitatively through a questionnaire with seven questions about teaching-learning during the pandemic period aimed at teachers who taught students with disabilities. The results and discussions of the research showed different responses to the experiences of these respective teachers, in which teaching-learning was devastating for students with disabilities during the pandemic and resulted in the identification of several problems in teaching-learning, from the lack of school structure , training of teachers and families for the different specialties of students' disabilities, technological inaccessibility, lack of monitoring due to remote teaching, among other difficulties, and for this to be resolved, it will be of great importance that the state and all powers have a convergence and a look at this audience through public policies, projects, among others.

Keywords: Methodologies; Remote teaching; Difficulties; Inclusive education; Basic education.

Data de aprovação: 22 / 06 / 2023

1 INTRODUÇÃO

A pandemia impôs grandes desafios para professores e estudantes, em especial na educação básica. Como manter os vínculos com os alunos sem estar no mesmo espaço físico? Como utilizar as tecnologias da informação e comunicação para aprender e ensinar? Como utilizar estas tecnologias digitais em rede na educação em um país tão desigual quando o assunto é acesso à internet e conexão de qualidade? Estas são perguntas que nos inquietam e nos fazem pensar sobre novas educações (PRETTO, 2005), ou seja, outras possibilidades que possam superar o modelo tradicional, denominado por Freire (2011) como bancário de educação. Com a emergência da pandemia, escolas precisaram se organizar para migrar para o ensino com o uso das tecnologias digitais. Esta migração gerou uma transposição de práticas e metodologias do ensino presencial às plataformas virtuais de aprendizagem, o chamado ensino remoto.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) já previa a possibilidade de ensino à distância em casos emergenciais. A partir deste entendimento, os Conselhos de Educação de vários estados se manifestaram para regulamentar e amparar as escolas que optaram por continuar suas atividades pedagógicas de maneira remota (BRASIL, 1996). Em 19 de março de 2020, o MEC alterou o citado documento, pela publicação da Portaria nº345/2020.

O presente artigo traz como justificativa que o Ensino Remoto, segundo Santos (2016), iniciado nas escolas devido à pandemia, mudou drasticamente a forma de ensino-aprendizagem ao qual era feita presencialmente. Um dos grupos seriamente atingidos foram os alunos com deficiência, devido a falta de vários elementos educacionais e estratégias metodológicas que, antes mesmos, já eram consideradas escassas. Segundo Mengue (2021), a Fundação Carlos Chagas realizou um levantamento sobre esses alunos no segundo semestre de 2020 e constatou que do geral, 28,1% relatou o acontecimento de aulas sem nenhum recurso de acessibilidade. Essa ausência de estrutura só agravou a educação desses discentes.

Uma das principais motivações deste projeto é a promoção de uma educação mais inclusiva, principalmente em aulas remotas de ensino. Isso através de um processo de ensino-aprendizagem com metodologias que integram esses alunos e os ajudem a superar barreiras e desafios criados pela pandemia de covid 19, refletindo as particularidades de cada discente sobre suas realidades especiais e econômica. Por conseguinte, a base da pesquisa foram as análises das respostas de professores sobre diversos aspectos vivenciados, entre docentes e alunos que possuem deficiência no Ensino Fundamental (Anos Finais) durante a pandemia nas escolas públicas de URUÇUI-PI.

Diante das diversas dificuldades enfrentadas por discentes no contexto da pandemia, a referida pesquisa partiu da seguinte problematização: como se deu o processo de ensino-aprendizagem vivenciado por discentes com deficiência matriculados no Ensino Fundamental-Anos Finais durante a pandemia de covid-19 em escolas públicas de Uruçuí- PI. Dessa forma, o objetivo geral da pesquisa foi compreender o processo de ensino-aprendizagem vivenciado por discentes com deficiência matriculados no Ensino Fundamental-Anos finais durante a pandemia de covid-19 em escolas públicas de Uruçuí- PI. E, possui como objetivos específicos identificar as metodologias de ensino e atividades de aprendizagem construídas pelos (as) docentes no processo de ensino-aprendizagem vivenciado por discentes com deficiência matriculados no Ensino Fundamental- Anos Finais

durante a pandemia de covid-19 em escolas públicas de Uruçuí- PI. Além disso, descrever os desafios e aprendizagens vivenciados no ensino remoto pelos (as) discentes, bem como analisar os saberes compartilhados entre docentes e discentes com deficiência no processo de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental-Anos Finais durante a pandemia de covid-19 em escolas públicas de Uruçuí- PI.

A estrutura de tópicos do presente trabalho aborda o tema sobre diversas perspectivas e de forma transversal. Primeiramente, trazendo alguns aspectos importantes da história da educação inclusiva, a legislação e seus marcos na educação inclusiva, as deficiências mais comuns nas escolas e suas definições, a metodologia de pesquisa, e por fim, análise e discussão dos dados obtidos por meio de pesquisas feitas em escolas municipais do ensino fundamental maior da cidade de URUÇUI-PI, com professores que lecionaram para discentes com deficiência no período de pandemia (2020-2021).

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CONCEITOS E HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva contemporânea possui vários conceitos entre os quais abordam diversos segmentos e linhas de saber. Segundo Rodrigues (2017), hoje, esta tem como principal enfoque garantir o direito a educação para todos, que para estes nem sempre foi garantido, e nos dias atuais ainda há diversas dificuldades enfrentadas, como a falta de metodologias gerais e específicas para o ensino, estruturas e acessibilidades, além de poucas políticas para este público específico.

Trabalhando os conceitos, deve-se falar em uma diferença crucial sobre educação inclusiva e educação especial para que não haja dúvidas. Segundo Almeida (2002), no *“Manual Informativo sobre inclusão: informativo para educadores”*, pode-se definir educação especial e educação inclusiva da seguinte forma: Educação especial é uma modalidade de ensino que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas com deficiência, condutas típicas ou altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Ou seja, uma modalidade de ensino para pessoas com deficiência ou altas habilidades.

Para Almeida (2002) na escola inclusiva o processo educativo deve ser entendido como um processo social, em que todas as crianças portadoras de necessidades especiais e de distúrbios de aprendizagem têm o direito à escolarização o mais próximo possível do normal. Ou seja, uma modalidade de ensino para todos. Para Rodrigues (2017), conclui-se que a diferença traz uma reflexão acerca do exposto: Não existem alunos sem deficiência na educação especial. Já na educação inclusiva todos os alunos com e sem deficiência têm a oportunidade de conviverem e aprenderem juntos. É o que Mantoan (2003) chamou de cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças. A inclusão promove a diversidade, pois a ideia da inclusão é mais do que somente garantir o acesso à entrada de alunos e alunas nas instituições de ensino. O objetivo é eliminar obstáculos que limitam a aprendizagem e participação discente no processo educativo. (RODRIGUES, 2017, p 4).

No texto aprovado pela Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidades das Pessoas com Deficiência em 2006, o termo que antes era usado como “pessoa portadora de necessidades especiais, pessoa com necessidades especiais ou qualquer outro termo” ficou em desuso. Desde então, o termo adequado é “Pessoa com deficiência”. A Educação Inclusiva surgiu em diferentes momentos e contextos, especialmente a partir da década de 90 quando ocorreu a Conferência Mundial de Educação Especial, e em 1994 foi proclamada a Declaração de Salamanca que “define políticas,

princípios e práticas da Educação Especial e influi nas Políticas Públicas da Educação”. (UNESCO, 1994). Com o passar dos anos e com uma legislação que começou a preocupar-se com essas pessoas, vários aspectos ligados à temática passaram a evoluir, como em políticas sociais, educacionais e econômicas. Conforme Mazzota (2006), ao lado dos avanços, é possível encontrar fenômenos culturais como ignorância, abandono, superstições, marginalização e exclusão das pessoas com deficiência, retardando ou impedindo seu pleno desenvolvimento e exercício de cidadania. Os investimentos na organização de serviços e programas de atenção às necessidades individuais específicas desta coletividade têm sido insuficientes e inadequados.

Apenas em 1930 que a educação escolar de pessoas com necessidades especiais se concretizou. Conforme Ferreira (2005), em 1942, já havia no país 40 escolas públicas regulares que prestavam algum tipo de atendimento a deficientes mentais e 14 que atendiam alunos com outras deficiências. O Instituto Benjamin Constant editou em braile a *Revista Brasileira para Cegos*, primeira do gênero no Brasil. Segundo Tavares (2005), em 1954 surge a primeira APAE – Associação de Pais e Amigos de Excepcionais – predominando no Brasil logo em seguida, em virtude do despreparo da escola pública para atender as necessidades individuais dos alunos deficientes. Com apoio governamental, e, sobretudo, da comunidade, estas instituições passaram a difundir metodologias e materiais educacionais específicos.

2.2 LEGISLAÇÃO E SEUS MARCOS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais — UNESCO, 1994 (BRASIL, 2016), é o documento destaque que expressa a perspectiva da educação inclusiva. Eventos internacionais impulsionadores de seus pressupostos foram à Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien (Tailândia) em 1990, e o Fórum Mundial de Educação ocorrido no ano 2000 em Dakar (Senegal). Os dois defenderam princípios relacionados à dignidade e aos direitos humanos. No Brasil, como em outras partes do mundo, os desafios para a conquista da educação inclusiva são constantes e significativos (ARRUDA, 2018).

A partir da Declaração de Salamanca (1994), o Brasil, entre outros, começou a implantar políticas de inclusão no ensino regular de alunos com necessidades especiais, por considerarem a forma mais democrática para a efetiva ampliação de oportunidades para essa população. Tais políticas baseavam-se em um ideal de democracia, cujo principal objetivo era a efetiva ampliação de oportunidades voltadas à população marginalizada. (ARRUDA, 2018). Outrossim, segundo Santos (2000, p. 5): O conceito de necessidades educacionais especiais passou a incluir, além das crianças portadoras de deficiência, aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias e/ou permanentes na escola, as que estejam repetindo continuamente o ano escolar, as que sejam forçadas a trabalhar, as que vivem nas ruas ou que moram distantes de qualquer escola, as que vivem em condições de extrema pobreza ou que seja desnutridas, as que sejam vítimas de guerras e conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais e sexuais, ou as que estão fora da escola, por qualquer motivo que seja. (ARRUDA, 2018)

O decreto nº 7.611, sancionado em 17 de novembro de 2011, dispõe a respeito da educação especial, do atendimento educacional especializado, além de dar outras providências. Na qual assegura, em seu artigo 1º, ser dever do Estado oferecer educação às pessoas que necessitem de educação especial, sendo que, para isso, deve garantir um sistema de ensino inclusivo em todos os seus níveis, adotar medidas individualizadas e eficazes de apoio, visando a um ambiente que favoreça o desenvolvimento acadêmico desses alunos,

ofertando, ainda, educação especial no ensino regular e apoio técnico e financeiro às instituições privadas especializadas somente em educação especial. (ARRUDA, 2018)

O documento considera, em seu artigo 2º, que a educação especial deve garantir serviços de apoio especializado que visem diminuir as barreiras de impedimento do processo de alfabetização, através de complemento à formação do público-alvo referido anteriormente, com apoio permanente e limitado ao tempo e frequência desse aluno na sala de recursos. Além disso, o atendimento educacional especializado deve integrar o plano pedagógico da escola, abarcar a participação da família, atender às necessidades específicas desses alunos e estar articulado com as demais políticas públicas. (ARRUDA, 2018)

Por meio da Resolução CNE/CEB n.º 4/2009 são instituídas as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, sendo estabelecidas as formas de atendimento em “Salas de Recursos Multifuncionais ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública, ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos”. (ARRUDA, 2018). Em seguida, conforme disposto em seu art. 1º, verbis: Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública, ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. (ARRUDA, 2018).

O Brasil é signatário da Convenção de Nova York (2007), tratado de direitos humanos e que gera efeitos como emenda constitucional. O Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPD) veio regulamentar a referida Convenção, como se percebe da leitura do art. 1º: É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (ARRUDA, 2018).

A pandemia que se iniciou em 2020 ainda está fazendo vítimas e parando setores ainda como a educação em especial, esta que ainda até pouco tempo praticava em sua metodologia de forma total o ensino remoto a distância integralmente através de meios tecnológicos. Essas dificuldades ainda perpassam a vida dos alunos principalmente na educação inclusiva. Nesse contexto, as desigualdades sociais estão cada vez mais exacerbadas deixando milhões de crianças e jovens sem acesso à educação.

O isolamento social promoveu transformações econômicas severas imediatas, com a parada obrigatória de inúmeros setores, modificou a relação com a arte, devido à ausência do compartilhamento presencial de experiências de fruição e, no caso da educação, promove desconstruções sob a forma de como o ensino e a aprendizagem são vistos socialmente” (ARRUDA, 2020, p. 258). No Brasil, desde a segunda quinzena do mês de março de 2020 quando foram iniciadas as primeiras medidas de isolamento social, vivenciou-se especialmente as imposições de uma situação que independente do grau de envolvimento e comprometimento do executivo federal, mudou de forma drástica o cotidiano da população (FILHO; ANTUNES; COUTO; 2020).

Em conformidade com a Organização das Nações Unidas (ONU) para educação, ciência e cultura (UNESCO, 2020), mais de 150 países implementaram o fechamento dos

espaços escolares, provocando um grande impacto na população estudantil do mundo. Aproximadamente 80% destes estudantes estão fora da escola em razão da pandemia da Covid-19. Diante deste desafio, instituições de ensino em vários países movimentam suas estruturas buscando garantir a educação, agora a distância, a todos aqueles que estão impedidos de estar nos espaços escolares neste momento. (MAGALHÃES, 2020)

No Brasil, os estados e o governo federal implementaram alguns dispositivos legais a fim de orientar as ações dos sistemas educacionais em meio à crise sanitária. Sobre este aspecto Arruda (2020) destaca que o Brasil apresenta propostas difusas, o que reflete a falta de liderança do Ministério da Educação (MEC). Foi emitida a portaria nº 343/2020 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, além da medida provisória nº 934 que propõe, dentre outras questões, a flexibilização da obrigatoriedade de 200 dias letivos de efetivo trabalho escolar. (FRANÇA DE ALMEIDA MAGALHÃES, 2020).

As respostas à crise da COVID-19, que afetou 1,6 bilhão de estudantes, não deu atenção suficiente à inclusão de todos os estudantes. Enquanto 55% dos países de renda baixa optaram pelo ensino à distância online na educação primária e secundária, apenas 12% das famílias nos países menos desenvolvidos têm acesso à internet em suas residências. Mesmo abordagens com baixo uso de tecnologias não são capazes de assegurar a continuidade da aprendizagem. Entre os 20% mais pobres das famílias, apenas 7% possuem um rádio na Etiópia, e nenhuma possui um aparelho de televisão. No geral, cerca de 40% dos países de renda baixa e média-baixa não apoiam estudantes em situação de risco de exclusão. Na França, até 8% dos estudantes perderam contato com os professores após três semanas de confinamento. (UNESCO, 2020, p. 15)

Logo, a partir das reflexões dos autores, nota-se as grandes consequências em números que a pandemia trouxe para esses alunos. A mesma reflexão traz também números muito difíceis e mostra uma realidade real do tamanho das desigualdades, principalmente em relação às pessoas com deficiência. Segundo Freire, Paiva e Fortes (2021), há alguns anos, notou-se uma tendência mundial em relação ao uso de tecnologias digitais na educação, permitindo que muitas atividades realizadas tradicionalmente pelos estudantes nas escolas e universidades passassem a ser realizadas remotamente, em suas próprias residências (SOUZA; MALHEIROS, 2018).

Constata-se ainda na atual sociedade que com o advindo da pandemia, a falta de acessibilidades e de metodologias de ensino que assegurem uma educação de qualidade para proporcionar educação inclusiva efetiva. Com as aulas remotas surgem dificuldades para ambos: tanto os professores, quanto aos alunos com deficiência. De um lado, professores sem capacitação e preparação para lidar com alunos de forma remota e do outro lado, discentes com várias dificuldades, em específico, causados pelos impedimentos de aprendizado ao modelo normal remoto e a falta de acessibilidade digital.

2.3 DAS DEFICIÊNCIAS MAIS COMUNS NAS ESCOLAS E SUAS DEFINIÇÕES

Existem várias definições sobre os conceitos de deficiências. Uma das definições está contida no Decreto Nº 5.296, de 2004, que aponta: deficiência física- alteração completa ou parcial de um, ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.

Com esse conceito exposto no decreto, reflete-se que não apenas uma modalidade de deficiências físicas, mas sim um conjunto que as juntam pelas suas semelhanças e observa se é algo complexo e que tem que ter um acompanhamento especializado para cada caso. Para o (MEC, 2006) o conceito de deficiência tem as seguintes definições “A surdez consiste na perda maior ou menor da percepção normal dos sons. Verifica-se a existência de vários tipos de pessoas com surdez, de acordo com os diferentes graus de perda da audição.”

Outros autores trazem as definições fazendo algumas diferenças conceituais que pode confundir as pessoas. Um dos conceitos trazidos é: Deficiência Auditiva: consiste na perda parcial ou total da capacidade de detectar sons, causada por má-formação (causa genética), lesão na orelha ou na composição do aparelho auditivo. Surdez: é considerado surdo todo aquele que tem total ausência da audição, ou seja, que não ouve nada. E é considerado parcialmente surdo todo aquele que a capacidade de ouvir, apesar de deficiente, é funcional com ou sem prótese auditiva. Entre os tipos de deficiência auditiva estão a condutiva, mista, neurossensorial e central. (RODRIGUES, 2017)

Então, tem essas diferenças que são cruciais na abordagem da inclusão de pessoas com deficiências auditivas e surdes nas escolas. Os graus de visão abrangem um amplo espectro de possibilidades: desde a cegueira total, até a visão perfeita, também total. A expressão ‘deficiência visual’ se refere ao espectro que vai da cegueira até a visão subnormal. Alguns autores trazem as seguintes definições: Chama-se visão subnormal (ou baixa visão, como preferem alguns especialistas) a alteração da capacidade funcional decorrente de fatores como rebaixamento significativo da acuidade visual, redução importante do campo visual e da sensibilidade aos contrastes e limitação de outras capacidades. Uma definição simples de visão subnormal é a incapacidade de enxergar com clareza suficiente para contar os dedos da mão a uma distância de 3 metros, à luz do dia; em outras palavras, trata-se de uma pessoa que conserva resíduos de visão. (GIL, 2000).

O seguinte autor traz a definição de deficiência mental e outros detalhes, na qual é classificada como um conjunto de problemas que afeta o intelecto de um indivíduo, porém não altera as demais funções do cérebro, como muitos acreditam. É caracterizada pelo déficit de inteligência, ou seja, quando o quociente de inteligência (QI) do indivíduo é inferior a 70, valor considerado limite. Também pode ser caracterizada por qualquer limitação funcional inferior aos padrões normais de funcionamento do organismo humano.

Os indivíduos que apresentam deficiência mental necessitam de tratamentos especiais e acompanhamento médico em diversas especialidades como fonoaudiologia, fisioterapia, pedagogia e outros que auxiliarão no seu problema, buscando minimizar os problemas que surgem e que poderão surgir. (CABRAL, 2020). Ou seja, é de suma importância para a compreensão dessas definições, afim de aplicar e conhecer metodologias adequadas. Nos conceitos acima expostos, a deficiência mental é caracterizada pelo déficit de inteligência inferior a 70. A conceituação enfatiza também a importância dos tratamentos especiais para cada indivíduo em sua complexidade, assim como o acompanhamento contínuo destes.

3 METODOLOGIA

A metodologia da pesquisa foi realizada por meio de abordagem qualitativa, em que, baseia-se no caráter subjetivo. Ou seja, seu resultado não mostra números concretos, e sim narrativas, ideias e experiências individuais dos participantes (PATEL, 2017). A pesquisa teve como instrumento a elaboração de um questionário com 7 perguntas ao qual questionava as diversas problemáticas relacionadas à pesquisa e aos objetivos em si. Além disso, foram utilizadas termos de autorização para a pesquisa. O estudo teve como amostra de dados

professores de alunos com deficiência matriculados/as em escolas públicas de Ensino Fundamental-Anos Finais da cidade de URUÇUI-PI.

A pesquisa foi realizada com 7 docentes de forma anônima. Esses docentes foram escolhidos, pois lecionavam para discentes com deficiência no período de pandemia de covid-19 em escolas de ensino fundamental maior em escolas da rede municipal de URUÇUI-PI. A análise dos dados ocorreu por meio das seguintes etapas: após a aplicação dos questionários foi realizada uma análise qualitativa a partir das respostas de cada questão abordada. Os professores no decorrer da discussão de resultados tiveram seus dados tratados de forma anônima e identificados como professor 1,2,3,4,5,6 e 7. A discussão de dados aconteceu analisando as respostas de cada um em agrupamentos de questões iguais, realizando uma análise simultânea com dados e reflexões de outras pesquisas e autores.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 Impactos da pandemias na educação de dicentes com deficiência

A pandemia de covid-19 trouxe impactos para as populações. As escolas nesse contexto tiveram que se readaptarem ao ensino e às metodologias na educação, trazendo como alternativa o ensino remoto. A primeira pergunta questionava sobre as consequências desse contexto para os discentes com deficiência estudantes do ensino fundamental-maior. Logo em seguida, observam-se as primeiras respostas dos docentes de acordo com suas experiências no contexto dos alunos com deficiência:

“No ensino remoto, os alunos portadores de necessidades especiais foram os que mais sofreram. Em tese, eles foram excluídos do ensino remoto. Nenhuma metodologia foi desenvolvida para esse público.” (Professor Anônimo Nº-1, 2023)

“Um dos maiores impactos negativos é que não houve avanços dos alunos no processo de alfabetização e letramento e os alunos acabaram chegando defasados na aprendizagem.” (Professor Anônimo Nº-2, 2023)

As análises das respostas dos professores 1 e 2, constata-se a defasagem do ensino destinado a esses alunos bem como a exclusão destes, como também a falta de metodologias específicas para o ensino de acordo com suas respectivas deficiências. O segundo professor ressalta a defasagem em relação ao processo de alfabetização e letramento que são etapas da aprendizagem indispensáveis no processo de ensino aprendizagem. Compreender a educação especial e os estudantes com deficiência no contexto da pandemia da Covid-19, que também ficou explicitado as ações governamentais não levarem em consideração a diversidade e a multiplicidade de necessidades, torna-se, portanto, urgentes tais medidas solutivas.

Neste momento, em que muitos estudantes estão sofrendo perdas bruscas no desenvolvimento e aprendizagens, as pessoas com deficiência sofrem ainda mais, pois, o simples fato de estar na escola possibilita ganhos extremamente importantes em vários aspectos de suas vidas. Uma das principais dificuldades observadas durante a pandemia foi a falta do progresso de alfabetização e letramento observados através de diagnósticos de ensino-aprendizado feitos pelos professores.

De acordo com os professores, as atividades eram entregues à família, na qual encarregava-se pela resolução em conjunto com o discente, porém, devido as múltiplas especialidades de deficiências e ao qual requisitava de diferentes técnicas de ensino, os pais/responsáveis não conseguiam obter êxito no ensino de seus filhos. Com isso, em muitos casos, os familiares respondiam às atividades e roteiros de atividades no lugar dos discentes. Esses fatos traziam grandes prejuízos aos discentes com deficiência.

“Esses alunos não conseguiram acompanhar as aulas online. Não tiveram o devido acompanhamento.” (Professor Anônimo Nº-3, 2023)

“Foi muito complicado. Eles tiveram muitas dificuldades principalmente por falta dos profissionais, no que se refere a ajuda no desenvolvimento das atividades propostas.” (Professor Anônimo Nº-4, 2023)

Os professores 2 e 4 observaram que além dos problemas com a didática, houve também com os meios aos quais o ensino remoto como o acompanhamento das aulas *online*, o que só aumentou a exclusão dos alunos, por fim, a falta de profissionais qualificação necessária para busca de soluções dos entraves. O ensino por meio da divulgação de conteúdos educacionais em tempo real, imposto de forma emergencial, evidenciou algumas deficiências nessa modalidade: aumento da insegurança dos docentes, bem como sobrecarga de trabalho em função da necessidade de adaptação repentina; a baixa motivação do corpo discente; o impacto pedagógico em função da mudança da modalidade de ensino; e as exigências das instituições de ensino (GODOI et al., 2020).

Com a mudança da rotina desses alunos com deficiência, devido o surgimento da pandemia de covid 19 repentina e inesperada do ensino destes discentes com deficiências nas escolas municipais de URUÇUÍ-PI, muitas escolas não estavam preparadas para tal mudança brusca na forma de aprendizagem, assim como os alunos e os seus familiares. Com isso, foram criadas várias estratégias de ensino-aprendizagem que não geraram resultados no desenvolvimento destes discentes com deficiência devido à estrutura e outras dificuldades advindas.

“Aprendizagem ruim, pois creio que o ensino a distância não tem a mesma eficácia do presencial.” (Professor Anônimo Nº-5, 2023)

“Trouxe impactos conturbantes, principalmente para aquelas que moram no sertão.” (Professor Anônimo Nº-6, 2023)

“Para alguns, as dificuldades de se conectarem as tecnologias.” (Professor Anônimo Nº-7, 2023)

Os professores 4,5 e 6, por conseguinte relataram as mesmas consequências com o agravante dos que moram *“no sertão*, assim denominados por eles, ou seja, aquelas crianças com deficiências que moram nas regiões rurais aos quais a situação é ainda mais grave com consequências maiores. A interrupção na educação presencial durante a pandemia agravou as desigualdades enfrentadas pelos discentes com deficiência, destacando a importância de estratégias e recursos adaptados para promover seu desenvolvimento acadêmico e social.

Magalhães (2020) afirma que não era possível passar despercebido que, em virtude da emergência sanitária que estava, existia ainda está presente a violação ao direito à educação de estudantes em todos os níveis, uma vez que, com a adoção do ensino remoto na época, muitos alunos se sentiram perdidos. Este fato é agravado quando o aluno em questão possui alguma deficiência, em virtude das suas necessidades particulares.

3.2 Metodologias de ensino-aprendizagem no ensino remoto

Em continuidade ao questionário realizado, a segunda pergunta questionava aos docentes sobre quais foram as metodologias de ensino-aprendizagem utilizadas no ensino remoto por eles no Ensino Fundamental dos anos finais, isso baseados em suas vivências na época de pandemia e metodologias aplicadas a estes discentes em específico, os docentes destacam as seguintes respostas abaixo:

“Os discentes, portadores de necessidades especiais, foram atendidos em partes com atividades escritas. Já que não havia suporte para atendimento desse público estudantil.” (Professor Anônimo Nº-1, 2023)

“Leitura, recursos visuais, aula dialogada.” (Professor Anônimo Nº-2, 2023)

“Foram usadas atividades impressas e roteiro de atividades.” (Professor Anônimo Nº-3, 2023)

“Eram feitas atividades e enviadas para casa.” (Professor Anônimo Nº-4, 2023)

“Atividades enviadas aos alunos em sua casa.” (Professor Anônimo Nº-5, 2023)

“Plataformas virtuais, Google Meet, Google sala de aula, WhatsApp.” (Professor Anônimo Nº-6, 2023)

“Atividades propostas nos grupos, trabalhos lúdicos por meio de vídeos.” (Professor Anônimo Nº-7, 2023)

Na análise dos dados sobre as metodologias utilizadas no ensino-aprendizagem em questão, foram utilizadas diversas, porém, nem todas foram aplicadas com êxito devido as várias dificuldades no ensino remoto. Através do professor número 1, constata-se que as atividades eram enviadas de forma escrita em parte para estes discentes e que faltava suporte para a aplicação de atividades. A falta de suporte analisados para o ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência no ambiente virtual foi um problema recorrente e tem sido até. Os outros professores relataram o uso de diversas metodologias e meios tecnológicos para o ensino-aprendizagem deste discente como: Leitura, utilização de recursos visuais, aulas dialogadas, atividades impressas e roteiros de atividades, entre outras.

As escolas precisam oferecer os recursos necessários para possibilitar essa modalidade de aprendizagem, para que os professores consigam elaborar um plano de aula que contemple as ferramentas e técnicas destinadas a trabalhar as metodologias ativas no ensino remoto. As tecnologias digitais, segundo Alves (2016), podem contribuir para dar voz aos estudantes, tornando-os protagonistas do processo, atores e autores do seu percurso de aprendizagem.

3.3 Principais desafios e aprendizagem vivenciados no ensino remoto

O gerenciamento da conexão professor-aluno deve ser uma preocupação da coordenação. Principalmente em época de ensino remoto, é muito importante definir um plano educacional que ofereça recursos tecnológicos modernos, ambientes de aprendizagem interativos e dinâmicos, assim como uma plataforma de e-books universitários para potencializar o aprendizado onde quer que o estudante esteja. A terceira pergunta do questionário remetia sobre quais eram os principais desafios e aprendizagens vivenciados no ensino remoto pelos docentes do Ensino Fundamental dos anos finais no ensino dos/as discentes com deficiências. Tais respostas foram:

“O principal desafio foi a falta de interação.” (Professor Anônimo Nº-1, 2023)

“Precariedade da estrutura tecnológica e das dificuldades de acesso dos usuários, outro problema é a falta de habilidades digitais dos professores.” (Professor Anônimo Nº-2, 2023)

O professor número 1 ressaltou que um dos principais desafios foi a falta de interação com este público. A interação com alunos com deficiência é de suma importância para o acompanhamento e avaliação do discente. Vygotsky (1994), ao destacar a importância das interações sociais, traz a ideia da mediação e da internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem, defendendo que a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas. Portanto, é a partir de sua inserção na cultura que a criança, através da interação social com as pessoas que a rodeiam, vai se desenvolvendo.

Portanto, a criança que apresenta algum tipo de necessidade educacional especial necessita de contínuos momentos de interação, uma vez que sua condição social não é

equivalente à das pessoas que não apresentam alguma deficiência. Entretanto, o enfoque não é na quantidade das interações entre os alunos, mas a efetiva participação de todos os alunos nas atividades propostas e orientadas pelo professor. (SILVA E GALUCH, 2009, p.147)

Fazendo uma relação com a resposta do professor 1, conclui-se que com o advento do ensino remoto e a ausência quase que completa das interações, conseqüentemente, tornou um grande desafio para professores, alunos e seus familiares. Em relação ao professor número 2, observa-se um desafio que se estendia quase como um todo no processo ensino-aprendizagem de capacitação, estrutura e acessibilidades tecnológicas, elementos essenciais no ensino remoto a alunos com deficiência, o que se tornava mais um desafio dentre outros aos professores.

“Não saber avaliar o aluno a distância e não saber acompanhar a evolução desse aluno.” (Professor Anônimo Nº-3, 2023)

“Foram muitos os desafios entre eles: a falta de alguns recursos tecnológicos para o desenvolvimento das atividades.” (Professor Anônimo Nº-4, 2023)

“A distância com certeza foi um dos principais desafios.” (Professor Anônimo Nº-5, 2023)

“A convivência com novas tecnologias foi o desafio.” (Professor Anônimo Nº-6, 2023)

“Desafio: Manter os alunos conectados nas aulas e a busca por novas metodologias de ensino.” (Professor Anônimo Nº-7, 2023)

O processo de avaliação e acompanhamento também foi um dos grandes desafios para o professor número 3. Os professores 4,5,6 e 7 relataram de acordo com suas vivências na pandemia de forma concisa seus principais desafios aos quais eram a falta de recursos tecnológicos e também a distância que cumulativamente se tornavam dificuldades na jornada de ensino. Segundo HILÁRIO (2015) os desafios para o atendimento para a inclusão de alunos com deficiência podem ser categorizados em três dimensões: desafios da educação, desafios da escola e desafios dos alunos. Conforme demonstrado no quadro 1 abaixo.

Quadro 1 - Desafios no processo de inclusão de alunos com deficiência

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO	DESAFIOS DA ESCOLA	DESAFIOS DO ALUNO
Política Pública Educacional	Formação docente / Pessoal capacitado específico	Manter o Interesse
Política Educacional de inclusão	Projeto pedagógico voltado para Inclusão	Falta de aceitação pelos colegas
Infraestrutura escolar	Flexibilização do Currículo	Material didático adequado
Profissionais capacitados	Promoção do diálogo	Comunicação com a escola
Currículos	Mão de obra especializada	Preparação dos pais
Tecnologias Assistivas	Recursos técnicos e financeiros	Condições de locomoção

Fonte: Hilário (2015)

O quadro acima elenca os vários tipos de desafios no processo de inclusão de alunos com deficiência e reflexões as quais a educação de qualidade é um direito de todos; a escola deve, portanto, se organizar, planejar e promover ações eficientes para garantir o ingresso e a permanência de discentes com deficiência por meio de um processo participativo, humanizado e inclusivo. Nesse sentido, fazem-se necessárias a análise e a reflexão a respeito

das políticas de inclusão, levando em conta os paradigmas conceituais e de princípios que são progressivamente difundidos em documentos nacionais e internacionais. Contudo, em decorrência da pouca efetividade das ações, é relevante discutir os desafios da formação docente e sua capacidade em práticas de ensino humanizado para pessoas com necessidades especiais. (SOUZA, 2018).

3.4 Os saberes compartilhados entre docentes e discentes

Na visão de alguns educadores contemporâneos, o ensino e a aprendizagem não são processos separados. Fala-se em ensino-aprendizagem: uma via de mão dupla em que professores e alunos trocam de papel frequentemente. Dessa maneira, todos ensinam e aprendem em sala de aula, o que levanta a discussão sobre o papel docente e sua relação com questões como autoridade, interação, contextualização e influência no currículo profissional do estudante. Entretanto, para isso ser possível, é preciso que haja uma adaptação cultural e implementação de algumas técnicas. A quarta pergunta buscava compreender quais eram os saberes compartilhados entre docentes e discentes com deficiência no ensino remoto do Ensino Fundamental — Anos finais. Eis a resposta de alguns professores entrevistados:

“Em geral, os ensinamentos compartilhados foram os mais básicos possíveis, apenas para manter o aluno em seu ritmo de ensino.” (Professor Anônimo Nº-1, 2023)

“Levar ao aluno ao conhecimento, tornando-o uma pessoa crítica, autônoma e responsável, num processo de construção de novos saberes.” (Professor Anônimo Nº-2, 2023)

“Era apenas a correção de atividades, não tivemos contato, pois os alunos pegaram atividades na escola.” (Professor Anônimo Nº-3, 2023)

“Pouco, pois não tivemos muito contato.” (Professor Anônimo Nº-4, 2023)

“Foram poucos devido à ausência dos alunos na escola.” (Professor Anônimo Nº-5, 2023)

“Procurar de melhor maneira transmitir seus conhecimentos com a ajuda dos responsáveis de seus filhos.” (Professor Anônimo Nº-6, 2023)

“Muito pouco devido ao pouco contato.” (Professor Anônimo Nº-7, 2023)

O gerenciamento da conexão professor-aluno deve ser uma preocupação da coordenação. Principalmente em época de ensino remoto é muito importante definir um plano educacional que ofereça recursos tecnológicos modernos, ambientes de aprendizagem interativos e dinâmicos, assim como uma plataforma de livros on-line para potencializar o aprendizado onde quer que o estudante esteja. Durante a pandemia de covid-19, muitas experiências e saberes negativos ou positivos no ensino-aprendizagem entre discentes e docentes aconteceram, logo a pergunta elaborada tem o objetivo de buscar compreender essas experiências, afim de uma construção de conhecimento.

A prática de compartilhar saberes e experiências advindas do processo produtivo e de interação social é uma construção fundamental no fortalecimento do trabalho coletivo e inclusivo. Esse desenvolvimento proporciona novas aprendizagens, ampliando as possibilidades de criação, inovação e adaptação a outras realidades. (PETIAN, 2018)

Ou seja, é de grande importância o compartilhamento de saberes entre alunos e professores. Na análise dos professores de acordo com suas vivências, cinco relataram pouco compartilhamento de saberes e pouco contato com os alunos com deficiência devido a

distância e falta de acompanhamento. O contato com os alunos era reduzido e o ensino-aprendizagem acontecia basicamente com a entrega de atividades escrita. Logo, conclui-se que houve perda do compartilhamento de saberes e experiências entre alunos com deficiência e professores no período de pandemia de covid-19.

3.5 Estratégias e programas para a integralização

A integração escolar vem se caracterizando como um processo de educar/ensinar alunos com deficiência e alunos sem deficiência em tempo parcial ou na totalidade do tempo de permanência na escola. A quinta pergunta questionava aos docentes sobre quais estratégias e programas para a integralização dos discentes com deficiência foram desenvolvidos e observados durante o período de pandemias. Eles responderam em suas vivências na época as seguintes respostas:

“Praticamente não existiu uma programação visando integralizar conteúdo.”
(Professor Anônimo Nº-1, 2023)

“Conhecer a realidade do aluno fazendo avaliações individuais, facilitando a aprendizagem.” (Professor Anônimo Nº-2, 2023)

De acordo com a análise das respostas dos professores na respectiva pergunta, observa-se que as estratégias e programas de integralização em tempos de pandemia não ocorreram segundo o professor 1. Ou seja, evidencia a ausência da aplicação das estratégias para os discentes em relação ao exposto. Em análise, a resposta do professor 2 concluiu que a estratégia foi conhecer a realidade do aluno, mesmo que de forma remota, afim de fazer uma avaliação individual, com o intuito de traçar as estratégias adequadas às especificidades de cada um.

Junto às atividades, deve ser assegurado o atendimento educacional especializado, que envolve parceria entre profissionais especializados e professores, para desempenhar suas funções na adequação de materiais, além de dar orientações e apoios necessários a pais e responsáveis. Como a atenção é redobrada para cada aluno, os profissionais do atendimento educacional especializado devem dar suporte às escolas na elaboração de planos de estudo individualizados, que levem em conta a situação de cada estudante. As famílias são, sempre, parte importante do processo (CNE, 2020, s/p).

De acordo com o comentário acima, este reforça de forma enfática a importância do atendimento especializado na educação voltado aos alunos com deficiência, no qual o professor 2 tentou usar em suas metodologias de ensino remoto conhecendo a realidade dos discentes. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um dos serviços prestados pela educação especial para atender aos estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, que devem estar matriculados em escolas comuns do ensino regular. Acrescenta-se ainda nas resposta dos professores as seguintes falas:

“Foram feitos roteiros de atividades para que os alunos fizessem com seus pais.”
(Professor Anônimo Nº-3, 2023)

“Eram feitas atividades onde os alunos juntamente com seus familiares respondiam e mandavam para a escola.” (Professor Anônimo Nº-4, 2023)

“As lives foram estratégias bastante utilizadas para amenizar estes problemas juntamente com a família de cada discente.” (Professor Anônimo Nº-5, 2023)

“Não tenho como responder.” (Professor Anônimo Nº-6, 2023)

“A criação de salas virtuais nos grupos de WhatsApp.” (Professor Anônimo Nº-7, 2023)

De acordo com os professores 3 e 4, foi analisado que roteiros de atividades de ensino foram estratégias de ensino ao qual junto com a família do aluno com deficiência deviam ser respondidas em casa. Os outros professores relataram a realização de *lives* com cada família e a criação de grupos de *WhatsApp* com o objetivo de aproximar alunos, pais e demais participantes do processo. Deste modo, conclui-se que algumas dessas estratégias contribuíram de forma ampla para amenizar as dificuldades do ensino-aprendizagem destes alunos com deficiência no ensino remoto na pandemia.

Toda barreira que um aluno com deficiência encontra na sala de aula, também encontra no ensino a distância. E muitas vezes essa dificuldade é agravada pela falta de preparação dos familiares dessas crianças e jovens. Que, além de ter que ensinar a matéria dada, deve lidar com a especificidade de cada estudante. (JAKUBOWICZ, 2020)

De acordo com autor acima, enfatiza-se que os pais destes alunos com deficiência não possuem um preparo específico para ajudar no ensino-aprendizagem dos filhos. A chegada de uma criança à família gera diversas mudanças e impactos. Quando o filho apresenta algum tipo de deficiência, seja física ou intelectual, os desafios para os cuidadores são ainda maiores. Nestas situações, é preciso reestruturar a família para atender as demandas da melhor forma possível. Essa condição traz muitos impactos para os cuidadores, que costumam sentir sobrecarga e falta de apoio.

3.6 Avaliação da aprendizagem

Avaliação da aprendizagem é um instrumento utilizado para avaliar a evolução dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Esse procedimento vai além de aplicar testes e conceder notas aleatórias, mas exige um acompanhamento do estudante em diferentes momentos do processo educativo. A sexta pergunta destinada aos professores, questionava como era constituída a avaliação da aprendizagem dos discentes com deficiências estudantes do ensino fundamental-maior de escolas municipais de URUÇUI-PI. Logo abaixo, as respostas.

“Para alguns, avaliação escrita entregue pela escola.” (Professor Anônimo Nº-1, 2023)

“As avaliações eram feitas de acordo com as potencialidades e conhecimentos de cada aluno.” (Professor Anônimo Nº-2, 2023)

“Por meio de atividades feitas, que muitas vezes nem eram feitas pelos alunos.” (Professor Anônimo Nº-3, 2023)

“Era observada o desenvolvimento nas atividades enviadas para casa.” (Professor Anônimo Nº-4, 2023)

“Eram avaliadas as atividades enviadas pelos docentes aos seus discentes.” (Professor Anônimo Nº-5, 2023)

“Por meio de matérias didáticas virtuais, eram elaboradas e entregue por plataformas virtuais.” (Professor Anônimo Nº-6, 2023)

“Por meio de atividades e avaliações que eram enviadas para os alunos.” (Professor Anônimo Nº-7, 2023)

De acordo com Pechi (2011), a avaliação deve ser feita de acordo com as potencialidades e os conhecimentos adquiridos pelo aluno. Mais do que conhecer suas competências, é necessário que o professor saiba como ele deve ser avaliado. Ou seja, é de suma importância que o professor crie suas avaliações de acordo com informações sobre o discente com deficiência. Com a pandemia e os vários percalços existentes, a distância e o

isolamento criaram uma barreira ao qual analisou uma forma de avaliação mecanizada para este público.

Moretto afirma que:

[...] é necessário que o professor conheça as características do grupo como um todo, o desenvolvimento cognitivo, psicológico e social e, a partir daí, organize condições adequadas para a aprendizagem, redirecionando o planejamento, dentro de seus aspectos de flexibilidade, e suas estratégias de ensino, pois aprender é construir significados e ensinar é oportunizar esta construção. (MORETTO, 2002, p.58).

Analisa-se com o texto acima as necessidades e predisposições para a criação de uma avaliação da aprendizagem para crianças com deficiência. Em análise das respostas dos professores, identificou-se que a maioria das avaliações se davam por meio de atividades enviadas para casa para que o aluno com deficiência com a ajuda dos familiares respondesse às atividades e as retornavam à escola. Ou seja, um processo mecanizado de avaliação sem observar as várias necessidades e potencialidades de cada aluno e das dificuldades das famílias em lidar com o ensino em casa.

3.7 Estratégias de readaptação para a volta do ensino presencial

As demandas para a readaptação dos alunos com deficiência às aulas presenciais são diversas, visto que a maneira com que cada aluno vai reagir às novas transformações possam variar muito conforme as suas características pessoais e o contexto em que está inserido. A sétima perguntava questionava aos professores quais eram as estratégias de readaptação para a volta do ensino presencial que foram utilizadas para o retorno dos alunos com deficiência após a pandemia. Abaixo segue as respostas dos baseadas em suas experiências.

“A escola buscou conversar com a família e deu apoio ao aluno portador de necessidades especiais.” (Professor Anônimo Nº-1, 2023)

“A readaptação acontecia propondo ao aluno atividades a respeito das experiências da pandemia como: Incentivação da socialização, respeito aos limites individuais dos alunos, manutenção de um canal aberto de comunicação, uso obrigatório de máscaras e distanciamento.” (Professor Anônimo Nº-2, 2023)

“Foi feita uma avaliação diagnóstica para saber o quanto os alunos sabiam.” (Professor Anônimo Nº-3, 2023)

“Os alunos foram recebidos todos usando máscaras, álcool gel e aos poucos as coisas foram se normalizando.” (Professor Anônimo Nº-4, 2023)

“O distanciamento foi mantido, o uso de máscaras, recomendações aos discentes para ficarem em casa caso estivessem gripados.” (Professor Anônimo Nº-5, 2023)

“Foram feitas com o consentimento dos responsáveis dos alunos e pela instituição de ensino.” (Professor Anônimo Nº-6, 2023)

“O ensino foi voltando aos poucos nas escolas tomando alguns cuidados e utilizando as medidas protetivas que eram impostas.” (Professor Anônimo Nº-7, 2023)

Um processo muito importante observado nas respostas dos professores que lecionaram no período de pandemia era como a readaptação seria feita ao retorno desses discentes com deficiência. A respostas analisadas foram as seguintes: atividades sobre as experiências vivenciadas na pandemia, incentivo desses alunos às novas rotinas escolares, respeito às medidas de proteção recomendadas pelo Ministério da Saúde nas escolas, canais abertos de comunicação, Avaliações Diagnósticas e Integralização familiar.

A ausência da escola impacta de inúmeras maneiras no cotidiano de estudantes com deficiência que têm apenas a escola como atividade de socialização além da família. Muitos apresentam diversas mudanças comportamentais em razão do cancelamento das atividades escolares, consultas médicas e atividades terapêuticas, entre outras. O confinamento social desses discentes com deficiência prolongado afetou de forma significativa, não só dos estudantes com deficiências, mas de seus familiares e/ou cuidadores.

Os alunos com deficiência devem ser incentivados a participar de todas as atividades que os demais colegas realizam e, dessa forma, as instituições devem adaptar a forma de lecionar para que todos tenham acesso (FREITAS, 2020).

Portanto, os docentes devem analisar as dificuldades de cada aluno com deficiência, de modo que, utilizem as estratégias mais eficazes de ressocialização destes em sala de aula ao final da pandemia e volta das atividades escolares regulares. Assim, o direito e a obrigatoriedade da matrícula trouxeram às escolas regulares muitas pessoas com deficiência, pois “o direito de todos os indivíduos à educação, como parte do processo de inclusão social, deve ser respeitado, independentemente das dificuldades do aluno” (SOUSA, 2020, p. 170).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa trouxe relevantes dados sobre as metodologias, os desafios e saberes compartilhados na pandemia de covid para discentes com deficiência nas escolas de ensino fundamental maior da cidade de URUÇUI-PI e que mudou visivelmente a forma de ensino-aprendizagem. Constatou-se que o processo de ensino-aprendizagem vivenciados por esses discentes sofreu uma considerável defasagem no ensino no período da pandemia em vários aspectos como: ineficiência, despreparo e falta de capacitação destinada aos professores, súbita mudança de ensino, grandes impactos pedagógicos ao ensino para os discentes com deficiência, além de outros problemas resultantes da falta de estrutura para atender os discentes com deficiência em suas respectivas necessidades específicas.

Conclui-se que em relação às metodologias de ensino e as atividades de aprendizagem, identificaram-se, segundo os dados, que diversas metodologias foram utilizadas, mas que devido a vários fatores como falta de estrutura escolar e familiar, acompanhamento, entre outras, não tiveram um resultado esperado e eficaz. Os desafios e aprendizagens vivenciados no contexto da pesquisa foram diversos, entre eles: precariedade da estrutura tecnológica, inacessibilidades tecnológicas, falta de habilidades dos professores no trabalho com dispositivos digitais, ausência de interações com os discentes e por fim, a dificuldade em avaliar e acompanhar o desenvolvimento dos discentes. A pesquisa também teve como resultado respectivo que os saberes compartilhados entre docentes e discentes eram restritos devido a fatores como a distância e falta de acompanhamento, mas que para o docente independente das dificuldades sempre estavam possibilitando ao máximo levar aos alunos conhecimentos e novos saberes.

Portanto, obtiveram-se como possibilidades de intervenção para os problemas pesquisados sobre os discentes com deficiência matriculados no Ensino Fundamental-Anos finais durante a pandemia de covid-19 em escolas públicas de Uruçuí- PI, que uma forma de intervenção seria a uma maior organização do sistema de ensino em seus vários aspectos: estruturais, readaptação e integralização, acessibilidade tecnológica, entre outros.

6 REFERÊNCIAS

ALVES, L. Práticas inventivas na interação com as tecnologias digitais e telemáticas: **o caso do gamebook Guardiões da Floresta**. Revista de Educação Pública, v. 25, nº 59/2, p. 574-593, 2016.

ALMEIDA, Marina S. Rodrigues. **Manual Informativo Sobre Inclusão**. [S. l.], 2002. Disponível em: <http://www.profala.com/arteducesp37.htm>. Acesso em: 2 dez. 2021.

ARRUDA, Gabriela Alves de; DIKSON, Dennys. **EDUCAÇÃO INCLUSIVA, LEGISLAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO**. Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 26, n. 2, ago. 2018. ISSN 1982-9949. Disponível em: Acesso em: 02/12/2021. doi: <http://dx.doi.org/10.17058/rea.v26i2.8177>.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Decreto Lei no. 5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as leis 10.048 de 8 de novembro de 2000 e 10.098 de 19 de dezembro de 2000.

CABRAL, Gabriela. **Deficiência Mental**. [S. l.], 2020. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/psicologia/deficiencia-mental.htm>. Acesso em: 29 nov. 2021.

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

FERREIRA, V. **Educação especial – Programa de Estimulação Precoce – Uma Introdução às Idéias de Feuerstein**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

FILHO, M.M.S. **Educação geográfica, docência e o contexto da pandemia COVID-19**. Rev. Tamoios, São Gonçalo (RJ), ano 16, n. 1, Especial COVID-19. pág. 3-15, maio 2020.

FREIRE, André Pimenta; PAIVA, Débora Maria Barroso; FORTES, Renata Pontin de Mattos. Acessibilidade Digital Durante a Pandemia da COVID-19 - Uma Investigação sobre as Instituições de Ensino Superior Públicas Brasileiras. **Revista Brasileira de Informática na Educação – RBIE**, [S. l.], p. 1-29, 15 out. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, L. J. de. Desafios em tempo de distanciamento social para alunos com deficiência: **acessibilidade e aprendizagem**. Conedu. VII Congresso Nacional de Educação, out. 2020.]

GIL, Marta. **Deficiência Visual**. [S. l.], p. 1-19, 25 nov. 2000. Disponível em: https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_8.pdf. Acesso em: 29 nov. 2021.

GODOI, M. et al. **O ensino remoto durante a pandemia de covid-19: desafios, aprendizagens e expectativas dos professores universitários de Educação Física**. Research, Society and Development, v. 9, n. 10, p. e4309108734, 3 out. 2020.

HILÁRIO, MÁRCIA REGINA. **AS INTERAÇÕES DAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA EM SALA DE AULA: DIFICULDADES E DESAFIOS**. [s. l.], 2015. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/15825/1/2015_MarciaReginaHilario_tcc.pdf. Acesso em: 9 jun. 2023.

MAGALHÃES, T. F. DE A. **A escolarização do estudante com deficiência em tempos de pandemia da Covid-19: tecendo algumas possibilidades**. Revista Interinstitucional Artes de Educar, v. 6, p. 205–221, 23 out. 2020.

MAGALHÃES, Tamara França de Almeida. **A ESCOLARIZAÇÃO DO ESTUDANTE COM yDEFICIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19: TECENDOALGUMAS POSSIBILIDADES**. Revista Interinstitucional Artes de Educar, [S. l.], p. 1-17, 6 out. 2020.

MARCOLLA, Valdinei; KAIM, Luiza Inês; MORO, Tatiele Bolson; CORRÊA, Ygor. **Alunos com necessidades educacionais específicas em tempos de Covid-19: da interrupção das aulas presenciais à implementação de atividades de ensino remoto**. Revista Práxis, v. 12, n. 1, dez. 2020.

MAZZOTA, M. A. **Fundamentos de educação especial**. Série Cadernos de Educação. São Paulo: BPCS, 2006.

MORETTO, V. P. **Prova – um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas**. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

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

Parecer CEB/CNE nº 13, de 24 de setembro de 2009. **Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Diário Oficial da União, Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb013_09_homolog.pdf. Acesso em: 03 Dez 2021.

PATEL, Neil. **Pesquisa Qualitativa e Quantitativa: Entenda O Que São e as Diferenças**. [S. l.], 2017. Disponível em: <https://neilpatel.com/br/blog/pesquisa-qualitativa-e-quantitativa/>. Acesso em: 6 dez. 2021.

PECHI, Daniele. **Como avaliar as aprendizagens dos alunos com deficiência?** In: PECHI, Daniele. [S. l.], 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1477/como-avaliar-as-aprendizagens-dos-alunos-com-deficiencia>. Acesso em: 10 jun. 2023.

PETIAN, Caroline. **Saberes compartilhados**. [S. l.], 10 jan. 2018. Disponível em: <https://intertvweb.com.br/educacao-tecnologica/saberes-compartilhados/>. Acesso em: 9 jan. 2023.

Presidência da República. Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**.

PRETTO, N. de L. (Org.). **Tecnologia e novas Educações**. Salvador/Bahia: Edufba, 2005. v. 1, 230 p.

Professor anônimo 1. **O processo de ensino-aprendizagem vivenciado por discentes com deficiência matriculados no ensino fundamental- anos finais durante a pandemia de covid-19 em escolas públicas de Uruçuí- PI**. [Entrevista cedida a] Carlos Martins. Questionário. URUÇUÍ-PI, 10/05/2023.

Professor anônimo 2. **O processo de ensino-aprendizagem vivenciado por discentes com deficiência matriculados no ensino fundamental- anos finais durante a pandemia de covid-19 em**

escolas públicas de Uruçuí- PI. [Entrevista cedida a] Carlos Martins. Questionário. URUÇUÍ-PI,10/05/2023.

Professor anônimo 3. **O processo de ensino-aprendizagem vivenciado por discentes com deficiência matriculados no ensino fundamental- anos finais durante a pandemia de covid-19 em escolas públicas de Uruçuí- PI.** [Entrevista cedida a] Carlos Martins. Questionário. URUÇUÍ-PI,10/05/2023.

Professor anônimo 4. **O processo de ensino-aprendizagem vivenciado por discentes com deficiência matriculados no ensino fundamental- anos finais durante a pandemia de covid-19 em escolas públicas de Uruçuí- PI.** [Entrevista cedida a] Carlos Martins. Questionário. URUÇUÍ-PI,10/05/2023.

Professor anônimo 5. **O processo de ensino-aprendizagem vivenciado por discentes com deficiência matriculados no ensino fundamental- anos finais durante a pandemia de covid-19 em escolas públicas de Uruçuí- PI.** [Entrevista cedida a] Carlos Martins. Questionário. URUÇUÍ-PI,10/05/2023.

Professor anônimo 6. **O processo de ensino-aprendizagem vivenciado por discentes com deficiência matriculados no ensino fundamental- anos finais durante a pandemia de covid-19 em escolas públicas de Uruçuí- PI.** [Entrevista cedida a] Carlos Martins. Questionário. URUÇUÍ-PI,10/05/2023.

Professor anônimo 7. **O processo de ensino-aprendizagem vivenciado por discentes com deficiência matriculados no ensino fundamental- anos finais durante a pandemia de covid-19 em escolas públicas de Uruçuí- PI.** [Entrevista cedida a] Carlos Martins. Questionário. URUÇUÍ-PI,10/05/2023.

RODRIGUES, Leandro. **O que é Deficiência Auditiva e Surdez?** [S. l.], 2017. Disponível em: <https://institutoitard.com.br/o-que-e-deficiencia-auditiva-e-surdez/>. Acesso em: 29 nov. 2021.

RODRIGUES, Leandro. **O que é Educação Inclusiva? Um Passo a Passo para a Inclusão Escolar.** [S. l.], 2017. Disponível em: <https://institutoitard.com.br/o-que-e-educacao-inclusiva-um-passo-a-passo-para-a-inclusao-escolar/>. Acesso em: 28 nov. 2021.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Educação Inclusiva e a Declaração de Salamanca:** consequências ao Sistema Educacional Brasileiro. ano 10, no.22 – 2000, pp. 34-40.

Schafer, E. C., Dunn, A., & Lavi, A. (2021). **Educational challenges during the pandemic for students who have hearing loss.** *Language, speech, and hearing services in schools*, 52(3), 889-898. https://doi.org/10.1044/2021_LSHSS-21-00027»https://doi.org/10.1044/2021_LSHSS-21-00027

SOUZA, Ritchelle Teixeira de. Breve reflexão acerca dos **aspectos legais e desafios da Educação Inclusiva.** ., [S. l.], p. 01-12, 9 out. 2018.

TARTUCE, Flávio. **Alterações do Código Civil pela lei 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Repercussões para o Direito de Família e Confrontações com o Novo CPC.** Parte I [Internet]. Julho 2015. Disponível em:< <http://www.migalhas.com.br/FamiliaeSucessoes/104,MI224217,21048-Alteracoes+do+Codigo+Civil+pela+lei+131462015+Estatuto+da+Pessoa+com>> Acesso em 030/12/2021.

TAVARES, Mariana Mello. **Educação inclusiva:** outros caminhos. Rio de Janeiro: Dunya, 2005.

