



**INSTITUTO
FEDERAL**

Piauí

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

ISA FERNANDA DA SILVA MENDES

**TRABALHO DOCENTE VOLTADO PARA A INCLUSÃO DOS/AS DISCENTES
COM DEFICIÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE URUÇUÍ – PI**

URUÇUÍ

2023

ISA FERNANDA DA SILVA MENDES

TRABALHO DOCENTE VOLTADO PARA A INCLUSÃO DOS/AS
DISCENTES COM DEFICIÊNCIA NAS 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 Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus Uruçuí.

Orientadora: Prof^a. Ma. Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira

URUÇUÍ

2023

TRABALHO DOCENTE VOLTADO PARA A INCLUSÃO DOS/AS DISCENTES COM DEFICIÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE URUÇUÍ-PI

Isa Fernanda da Silva Mendes¹
Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira²

RESUMO

A Educação Inclusiva é uma questão que vem sendo discutida há muito tempo, porém, requer constante debate e reflexão de como está acontecendo essa configuração de educação, e como os professores estão incluindo o alunado com deficiência nos tempos atuais. Portanto, a presente pesquisa tem como objetivo compreender como os/as professores/as de Ciências, do Ensino Fundamental I realizam o seu trabalho de inclusão de estudantes com deficiência durante o período de isolamento ocasionado pela pandemia da COVID-19 nas escolas públicas de Uruçuí-PI. A referida pesquisa é classificada como qualitativa, com levantamento e produção de dados por meio de um questionário com sete perguntas abertas. Tem como público-alvo os/as docentes de Ciências da sala regular das Escolas Municipal do Ensino Fundamental I da cidade de Uruçuí – PI. A partir das referências existentes sobre a temática e através da interpretação dos dados resultantes das entrevistas com professores/as, foi realizada uma categorização das narrativas para uma análise mais precisa, resultando em cinco categorias. Com base nos resultados obtidos, foi possível identificar os desafios enfrentados pelos docentes, incluindo a falta de experiência no ensino de alunos/as com tais características, a falta de recursos tecnológicos por parte dos/as alunos/as, a falta de contato com alunos/as e o apoio da família. Esta pesquisa não apenas lança luz sobre desafios preexistentes, mas também contribui para a preparação de educadores para possíveis períodos remotos futuros, garantindo que eles estejam mais capacitados para proporcionar uma educação inclusiva e eficaz.

Palavras-chave: educação inclusiva; formação docente; ensino regular.

ABSTRACT

Inclusive Education is an issue that has been discussed for a long time, but it is a current issue that brings great reflection on how this education is happening, and how teachers are including students with disabilities in current times. Therefore, the present research aims to understand how Science teachers, from Elementary School – Early Years, carried out their teaching work to include students with disabilities during the period of isolation caused by the COVID-19 pandemic. in public schools in Uruçuí-PI. This research is classified as qualitative, with data collection and production through a questionnaire with seven open questions, its target audience is Science teachers in the regular classroom of Municipal Elementary Schools – Early Years in the city of Uruçuí – PI. Based on existing references on the topic and through the interpretation of data resulting from interviews with teachers, narratives were categorized for a more precise analysis, resulting in five categories. Based on the results obtained, it was possible to identify the challenges faced by teachers, including the lack of experience in teaching students with disabilities, the lack of technological resources on the part of the students, the lack of contact with students/ and family support. This research not only sheds light on pre-existing challenges, but also contributes to preparing educators for possible future remote periods, ensuring they are better equipped to provide inclusive and effective education.

Keywords: inclusive education; teacher training; regular education.

Data de aprovação: 21/06/2023

¹Acadêmica do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Piauí – Campus Uruçuí. isafernandamendes@icloud.com.

²Mestra em Educação. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Piauí – Campus Uruçuí. E-mail: mayara.oliveira@ifpi.edu.br.

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um debate que ao longo dos últimos anos tem recebido uma atenção especial, trazendo assim uma reflexão e um desenvolvimento crítico de como pessoas com deficiência convivem no cotidiano, tendo como principal foco desse debate o campo educacional. Um dos principais lugares para trabalhar a inclusão é nas escolas, dispondo de uma boa estrutura escolar, bons materiais didáticos e a não segregação dessas pessoas, pois a educação é um direito garantido a todos, segundo o art. 205 da constituição federal (CF) de 1988, o qual diz: “A educação, direito de todos e dever do estado e da família [...]”. Assim, a educação é um direito fundamental para todas as pessoas, independente de sua condição seja ela física ou psicológica.

Além disso, a educação inclusiva já teve muitas conquistas, tais como: Declaração de Salamanca (1994), que a assegura como parte integrante do sistema educacional; O Plano Nacional de Educação (2014), que viabilizou o acesso à educação e atendimento especializado para crianças e jovens com deficiência; A Lei Brasileira de Inclusão (2015) na qual garante em um mesmo documento os direitos das pessoas com deficiência, como saúde, escola, trabalho entre outros; O decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que estabelece diretrizes e regulamentações para a educação especial e o atendimento educacional especializado, promovendo a inclusão, garantindo direitos e contribuindo para uma educação mais equitativa e inclusiva para pessoas com deficiência no Brasil; A legislação que garante a inclusão de pessoas com deficiência em salas regulares, o apoio necessário a indivíduos com deficiência e a criação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em horário contraturno, que tem como objetivo ajudar a garantir um sistema educacional inclusivo, dentre outras conquistas.

Mas, mesmo com todas as conquistas e leis existentes para garantir uma educação inclusiva, existiram e ainda existem desafios e lacunas que a educação tem encontrado, pois “são professores insatisfeitos com a desvalorização de seu trabalho, são escolas com situações precárias e sem recursos para tornar a prática docente eficaz e as aulas atrativas aos alunos” (SANTOS, 2020, p. 2). Diante disso, um dos desafios impostos foi a suspensão das aulas presenciais, de 2020 a 2021, devido à pandemia declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 11 de março de 2020, ocasionada pelo novo vírus da família *Coronaviridae*, denominado pelos cientistas de SARS-COV-2. O vírus ocasiona uma doença respiratória conhecida mundialmente como COVID-19.

No Brasil, o Ministério da Saúde confirmou o primeiro caso de COVID-19 em 26 de fevereiro de 2020, na região sudeste do país no estado de São Paulo. Segundo informações do G1, no Piauí, os três primeiros casos foram confirmados em março de 2020 (G1, 2020). Diante dos registros de circulação do novo corona vírus no Nordeste e com os casos suspeitos no estado do Piauí, o governo do estado decretou na segunda – feira (16/03/2020) a suspensão das aulas, impossibilitando as aulas presenciais (GOVERNO DO PIAUÍ, 2020).

Nesse cenário, muitos foram os desafios que a educação inclusiva encontrou no período da pandemia. As dificuldades que antes eram camufladas com “achismo”, agora estão sendo comprovadas e escancaradamente presentes. Diante desse quadro de desafios escolares, a educação inclusiva também sofreu danos que ainda não são possíveis contabilizar. “Se antes era percebido inúmeros entraves para efetivação da educação inclusiva, hoje as diferenças se acentuam ainda mais” (CALVALCANTE; JIMENEZ, 2020, p. 2). Os autores deixam claro que o ensino remoto praticado na pandemia, não apresenta condições de aprendizagem no que tange a atual legislação brasileira no que se refere à inclusão.

Portanto, é crucial direcionar total atenção ao período de ensino remoto, uma vez que o retorno às aulas presenciais, após esse período durante a pandemia de COVID-19, apresenta inúmeros desafios que precisarão ser superados um a um, a fim de garantir verdadeiramente a inclusão na jornada educacional desses alunos/as. Deste modo, o presente estudo tem como objetivo compreender como os/as professores/as de ciências da sala regular do Ensino Fundamental – Anos Iniciais realizaram o trabalho docente para a inclusão de estudantes com deficiência durante o período de isolamento social ocasionado pela pandemia da COVID-19 nas escolas públicas de Uruçuí-PI.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa foi desenvolvida no município de Uruçuí, que fica localizado no sul do estado do Piauí, zona urbana ambientada às margens de uma trindade fluvial, formada pelos rios Parnaíba, Uruçuí Preto e Balsas. Uruçuí é um município do estado do Piauí cuja atividade predominante atual é o agronegócio e por isso representa uma das cidades mais prósperas em crescimento econômico (IBGE, 2010). De acordo com o IBGE (2021), o município de Uruçuí, possui nesse ano uma população estimada de 21.746 habitantes. Conforme os dados do IBGE (2010), o município possui 24 estabelecimentos de Ensino Fundamental na zona urbana e rural. Dessas vinte quatro, a pesquisa foi realizada somente em seis escolas públicas de Ensino Fundamental – Anos Iniciais da zona urbana.

A pesquisa foi realizada por meio da abordagem qualitativa, ou seja, pesquisa que estuda aspectos subjetivos de fenômenos sociais e do comportamento humano. A pesquisa qualitativa “ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes” (GODOY, 1995, p. 21). O investigador vai a campo, buscando adquirir o fenômeno em estudo a partir da visão da sociedade nele envolvidas, considerando todas as ideias relevantes. Diversos dados são coletados e estudados para compreender a dinâmica do fenômeno (GODOY, 1995).

Os dados da pesquisa foram produzidos por meio de entrevistas como instrumento de produção de dados. Para isso, foi produzido um roteiro com sete questões abertas, trazendo os elementos referentes aos objetivos específicos, como analisar a percepção dos/as professores/as da sala regular de ensino a respeito da educação inclusiva, ferramentas e metodologias utilizadas no período de pandemia da COVID-19, dificuldades e saberes que esses professores vivenciaram durante esse período de pandemia da COVID-19.

Os sujeitos da pesquisa foram professores/as de ciências, da sala regular, das escolas públicas de Ensino Fundamental I que trabalham com alunos/as que possuem alguma deficiência durante a pandemia. Essas entrevistas foram realizadas com seis professores/as de Ciências, das escolas públicas de Ensino Fundamental – Anos Iniciais de Uruçuí-PI selecionadas para a pesquisa a partir do critério do interesse de participação dos/as docentes na mesma.

Inicialmente, ocorreu um contato com a Secretaria Municipal de Educação para explicar os fins da pesquisa e solicitar a autorização institucional, para assim dar início à aplicação da pesquisa em escolas localizadas na zona urbana de Uruçuí-PI.

Foram apresentados os objetivos da pesquisa aos professores/as de Ciências que se disponibilizaram a contribuir com tal estudo, sendo seis professores distintos das escolas selecionadas. Posteriormente, os/as docentes que aceitaram participar da entrevista assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), a fim de se obter o consentimento do indivíduo a participar da pesquisa, sendo assegurado o seu anonimato. Após a aceitação dos/as participantes, a entrevista foi realizada individualmente com cada professor/a, de forma presencial, sendo esta registrada por meio de gravação de áudio.

A análise de dados foi conduzida através de entrevistas gravadas, transcritas e categorizadas, permitindo a identificação de aspectos essenciais para o entendimento abrangente do tema pelos entrevistados. É importante ressaltar que as respostas foram transcritas fielmente, garantindo a inclusão de todos os aspectos, tanto positivos quanto negativos, conforme expressos ao longo de cada sessão de perguntas e respostas. Cuidados foram tomados para transmitir as informações na íntegra, a fim de evitar qualquer prejuízo aos resultados destacados a seguir.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para compreensão efetiva de como aconteceu o trabalho docente inclusivo durante a pandemia da COVID-19, com professores/as de ciências, da sala regular do Ensino Fundamental-Anos Iniciais nas escolas públicas de Uruçuí-PI, a partir das referências existentes sobre a temática e através da interpretação dos dados resultantes das entrevistas com professores/as, foi realizada uma categorização das narrativas para uma análise mais precisa, resultando em cinco categorias: categoria 1 - trabalho docente na perspectiva inclusiva; categoria 2 - formação e cursos voltados ao trabalho docente na inclusão; categoria 3 - ferramentas e metodologias do trabalho docente na inclusão; categoria 4 - dificuldades do trabalho docente na inclusão durante a pandemia; categoria 5 - saberes experienciados no trabalho docente voltado a inclusão na pandemia. As categorias foram criadas seguindo o roteiro do questionário, seis professores/as foram entrevistados, buscando conservar o anonimato assegurado aos participantes, sendo assim uma das normas éticas na pesquisa. A apresentação das narrativas ocorre da seguinte forma: PROFESSOR(A) 1; PROFESSOR(A) 2; PROFESSOR(A) 3; PROFESSOR(A) 4; PROFESSOR(A) 5; PROFESSOR(A) 6.

Categoria 1: Trabalho Docente na perspectiva inclusiva

A educação inclusiva tem uma grande influência na aprendizagem de alunos/as com deficiência. Neto et al. (2018, p. 87) afirmam que “a educação inclusiva é a transformação para uma sociedade inclusiva, um processo em que se amplia a participação de todos os alunos nos estabelecimentos de ensino regular”. A este respeito quando questionados sobre a percepção do trabalho docente na educação inclusiva e a importância da educação inclusiva, no período remoto, ocasionado pela pandemia da COVID-19, houve uma singularidade nas respostas. PROFESSOR(A) 1 respondeu que: *“[...] É muito importante a educação inclusiva, eles têm um desenvolvimento melhor quando estão com os outros alunos, por que eles se sentem iguais aos outros, eu acho a inclusão uma peça muito importante na sala de aula”*. E PROFESSOR(A) 3:

[...] É importante porque a inclusão ela vai trazer benefícios para a sociedade, vai incluir esses alunos pra possibilitar maior desenvolvimento como cidadão participativo, integrado na sociedade, então é importante incluir sim essas crianças com deficiência, é um direito que eles têm de acesso à educação.

Observa-se que PROFESSOR(A) 1 e PROFESSOR(A) 3, ao falarem sobre educação inclusiva, ambos concordam quando afirmam que os/as alunos/as com deficiências têm direito a educação inclusiva, e que uma vez incluídos em sala de aula regular, há um melhor desenvolvimento quando estão interagindo com outros alunos, afirmam também que a inclusão traz benefícios para a sociedade, pois é um direito fundamental e desempenha um papel crucial no desenvolvimento do indivíduo como cidadão participativo e integrado na sociedade.

Percece-se como a educação inclusiva tem sua importância e vantagens, um resultado

maior e melhor em questões de aprendizagem, desenvolvimento, respeito e convivência, e sempre buscando quebrar as barreiras das diferenças, pois “quando os alunos com diversos níveis de deficiências estão numa sala inclusiva, eles podem aprender mais e melhor, assim como aos demais é dada a oportunidade de aprendizado, compreensão, respeito e convivência com as diferenças” (NETO et al. 2018, p. 88).

Observa-se na narrativa do PROFESSOR(A) 1 e PROFESSOR(A) 6 uma comparação entre a educação inclusiva presencial e online.

PROFESSOR(A)1: [...] *nossa, a educação inclusiva presencial é muito importante, desenvolve muito o aluno que se sente incluído. porque ele sente igual aos outros na sala de aula, já na pandemia foi diferente, mesmo porque na pandemia teve alunos que nem cheguei a conhecer, porque os pais tiraram totalmente da escola, agora na sala de aula eles vêm, eles participam, eles fazem as coisas iguais aos outros alunos.*
 PROFESSOR(A) 6: “[...] *é importante porque tenta preparar o aluno para conviver com a sociedade de modo geral, se socializar entre as pessoas. Na pandemia isso não foi possível eram aulas online que acabou prejudicando a todos*”.

Desde modo, nota-se que a educação inclusiva presencial é diferente da online, principalmente pelo fato do/a discente deficiente ao estar junto com outros/as alunos/as, em um meio incluso, tende a uma participação maior na escola, princípio fundamental das escolas inclusivas que é destacado na Declaração de Salamanca (1994, p. 5), em que se afirma “todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter”. Portanto, aprender juntas, independente das diversidades, dos interesses de cada aluno/a, das características que cada um tem e de suas necessidades, para que os discentes possam aprender a respeitar um ao outro, e aprender sobre a igualdade.

É visível a evolução de alunos/as com deficiência que estão inseridos em uma sala regular de ensino, sem discriminação ou separação entre eles, além de ser um benefício para eles/as, é também para a sociedade na qual estão inseridos, assim como o/a PROFESSOR(A) 4 respondeu que:

[...] *Eu acho importante e é muito interessante, por que a inclusão tipo assim, aqui em Uruçuí mesmo a gente tá com mais de 6 anos que trabalha com a inclusão de alunos e antigamente eles eram separados né, inteirando também, eu acho muito bom porque vivência assim a questão das outras crianças estarem com mais amor e olhando com um olhar diferente para eles e eles está se inteirando também.*

É interessante como ele/a traz essa contextualização histórica, e como é possível ver a inclusão acontecendo mesmo de forma discreta e lenta, pois é de fato que quando esses alunos/as são excluídos de uma sociedade, eles não conseguem chegar em uma vida adulta independente.

Um grande número de pesquisas indica que estudantes incluídos desenvolvem habilidades mais fortes em leitura e matemática, têm maiores taxas de presença, são menos propensos a ter problemas comportamentais e estão mais aptos a completar o ensino médio, comparado com estudantes que não são incluídos. Quando adultos, alunos com deficiência que foram incluídos são mais propensos a ser matriculados no ensino superior, encontrar um emprego ou viver de forma independente” (INSTITUTO ALANA, 2016, p. 2).

A narrativa do/a PROFESSOR(A) 5 deixa claro que mesmo que pequena a participação, significou e acrescentou algo. PROFESSOR(A) 5: “*A importância de se sentir incluso no processo de ensino aprendizagem, algo que eu tenho certeza de que acrescentou alguma coisa na vida de cada um, embora a percepção seja pequena, é algo significativo para cada um.*”

Na narrativa, ressalta-se a importância dos/as alunos/as com deficiência se sentirem incluídos nas escolas regulares e o quanto essa inclusão com os demais colegas de classe traz melhorias e desenvolvimentos para sua vida futura. Portanto, a educação inclusiva tira diariamente alunos/as de uma “bolha” e oferece uma visão de mundo diferenciada, com oportunidades. Esses estudantes passam a ter um relacionamento maior com quem está ao seu redor. “Vivemos em um momento em que o mundo prega o respeito à diversidade, e que esta seja entendida como um processo natural” (NETO et al. 2018, p. 89). E ainda “defender a inclusão escolar é necessário para que seja dada a oportunidade a todos os alunos de estarem na escola e, juntos, aprenderem o respeito às diferenças” (CUNHA, 2015, p. 71).

Independentemente de qualquer deficiência, a criança deve frequentar a escola de ensino regular, pois as possibilidades e os ganhos de um discente que estuda em uma escola que oferece educação inclusiva, é eficiente, além de oferecer vários benefícios a esses/as alunos/as.

Categoria 2: Formação e cursos voltados ao trabalho docente na inclusão

Os professores foram questionados se houve formações ou cursos voltados à inclusão de alunos/as com deficiência, pois é notório a importância de uma formação continuada, visto que os docentes estão sempre buscando algo novo na educação e tentando melhorar o seu ensino. No entanto, durante o período de ensino remoto, eles precisaram se reinventar, e as formações ou cursos desempenharam um papel essencial ao fornecer direcionamentos sobre como esses professores/as poderiam adaptar seu trabalho. Dessa forma, a necessidade de formação continuada para esses docentes se torna primordial, a fim de que consigam ampliar seus conhecimentos teóricos e técnicos, reflexões sobre crenças e atitudes, o objetivo é proporcionar uma prática educativa qualificada que promova uma aprendizagem significativa e inclusiva (MENINO-MENCIA, 2020).

Observa-se nas narrativas, professores/as que participaram de palestras e encontros formativos para uma orientação de como seria feito esse trabalho docente, pois as escolas precisaram repensar na forma de organização e ministração das aulas, assim como os/as alunos/as tiveram de passar por essa adaptação no período remoto, os/as docentes também, pois teriam que aprender outras formas de como proceder o trabalho pedagógico durante a pandemia, assim como o PROFESSOR(A) 1 relata que: *“Teve palestras com a gente orientando como íamos fazer esse trabalho durante a pandemia, mas curso não. Foi uma formação com diretores, coordenadores e a secretaria, dizendo como íamos trabalhar, orientando como seria esse trabalho na pandemia”*.

O relato do/a PROFESSOR(A) 1 menciona a existência de palestras que forneceram orientações sobre como realizar o trabalho durante a pandemia, porém, destaca a falta de cursos. É importante considerar que, durante um período desafiador como a pandemia, os/as professores/as tiveram que se adaptar rapidamente a novos métodos e tecnologias para garantir a continuidade do ensino. Embora as palestras tenham fornecido orientações iniciais, seria mais viável para os professores receberem cursos abrangentes que aprofundassem as habilidades necessárias ao ensino remoto. Esses cursos podem oferecer estratégias pedagógicas inclusivas e familiarização com as tecnologias assistivas (TA). Nessa perspectiva, segundo Moraes e Moraes (2019, p. 3123):

Faz-se necessário que os gestores e docentes conheçam a dimensão dos recursos da TA que representam possibilidades e novos caminhos no processo de ensino-aprendizagem. Percebe-se que a aplicabilidade da Tecnologia Assistiva requer analisar as necessidades dos/as educandos/as, tornando imprescindível a formação dos/as professores/as para o conhecimento de metodologias, estratégias e aplicação de recursos tecnológicos que auxiliem e facilitem o processo de ensino-aprendizagem.

PROFESSOR(A) 3: *“A gente teve alguns encontros formativos, mas essas formações ocorreram mais no período assim, bem mais tardio sabe, a pandemia começou em 2020 e nós só tivemos em 2021[...]”*. O relato do/a PROFESSOR(A) 3 destaca que as formações ocorreram de maneira mais tardia, apenas em 2021, após o início da pandemia em 2020. Essa observação levanta uma questão importante sobre o tempo de resposta das instituições educacionais em fornecer suporte e capacitação aos professores diante dos desafios impostos pela pandemia. A demora na realização das formações pode ter impactado negativamente os/as professores/as, que precisaram se adaptar às novas demandas do ensino remoto sem o suporte adequado. Isso pode ter gerado um período de incerteza e dificuldades adicionais, tanto para os/as educadores/as quanto para os/ alunos/as. Os autores Silva, Petry, Uggioni (2020, p. 22), afirmam que *“algumas dessas insuficiências são a falta de formação específica para professores e o entendimento por parte da sociedade e o precário acesso da comunidade escolar a recursos tecnológicos”*.

PROFESSOR(A) 6: *“Não tivemos curso ou formação, apenas orientações da equipe multidisciplinar”*. Notou-se que, ao contrário dos/as outros/as professores/as, ele/a foi o único que recebeu exclusivamente orientações da equipe multidisciplinar. No entanto, os desafios observados na categoria 5 mostram a necessidade de uma formação específica, uma vez que a colaboração de especialistas e a busca ativa de conhecimento são aspectos valiosos. As formações continuadas desempenham frequentemente um papel fundamental no desenvolvimento de habilidades pedagógicas inclusivas, na construção do conhecimento e identidade profissional. Candau (1997, p. 64) afirma:

A formação continuada não pode ser concebida como um meio de acumulação (de cursos, palestras, seminários, etc., de conhecimentos e técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas! e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua. E é nessa perspectiva que a renovação da formação continuada vem desenvolvimento.

Quando questionados sobre a mesma pergunta, os/as professores/as 2, 4 e 5 responderam de maneira distinta dos demais professores. PROFESSOR(A) 2: *“Não tivemos, durante a pandemia nós não tivemos nenhuma formação nesse sentido”*. PROFESSOR(A) 4: *“Não”*.

PROFESSOR(A) 5: *Não houve, infelizmente não houve nenhum trabalho nesse sentido de capacitação para a gente trabalhar com essas crianças, e nem no geral, a gente foi pega de surpresa em relação a isso, nós tivemos que trabalhar de forma, assim, quase que de forma intuitiva, que a gente achava melhor pra se adequar nesse período.*

As falas dos/as Professores/as 2, 4 e 5 evidenciam uma lacuna preocupante na oferta de formações e capacitações durante a pandemia. Os três professores afirmaram que não receberam nenhuma formação específica para lidar com os desafios do ensino inclusivo remoto. Essa falta de preparação adequada pode ter impactado negativamente a qualidade do ensino e a capacidade dos/as professores/as de enfrentarem os desafios impostos pela pandemia.

O/A PROFESSOR(A) 5 expressa sua frustração ao afirmar que *“Infelizmente não houve nenhum trabalho nesse sentido”*, referindo-se à falta de suporte e orientações direcionadas para auxiliá-los no trabalho com alunos/as deficientes durante esse período. A falta de formação específica levou o/a PROFESSOR(A) 5 a adotar uma abordagem intuitiva, buscando maneiras de se adaptar às novas demandas da melhor forma possível. Embora a intuição seja valiosa, as formações continuadas poderia ter proporcionado uma experiência de ensino inclusivo mais eficiente.

Também é evidenciado que uma formação ampla, objetivando dar subsídios aos professores no uso, tanto instrumental quando pedagógico é uma forma de manter a

educação e, por conseguinte, a escola em um ambiente propício às atividades não presenciais, mantendo o processo de aprendizagem com bons resultados. (SILVA, PETRY, UGGIONI. 2020, p. 34).

É essencial que as instituições educacionais, as secretarias de educação e outros órgãos responsáveis reconheçam a importância de fornecer formações continuadas e capacitação adequadas aos professores durante momentos desafiadores como a pandemia da covid-19. Investir em programas de desenvolvimento profissional contínuo pode ajudá-los a se adaptarem e aprimorarem suas práticas de ensino, garantindo uma educação inclusiva de qualidade. Em estudos realizados por Darling-Hammond, Hyler, and Gardner (2017) intitulado "Desenvolvimento Profissional Eficaz de Professores", destaca que a formação continuada dos professores é essencial para melhorar a prática docente e alcançar melhores resultados educacionais. O estudo enfatiza que os professores precisam de oportunidades de aprendizado e desenvolvimento ao longo de suas carreiras para se manterem atualizados com as melhores práticas pedagógicas e abordagens inovadoras.

Percebe-se que a falta de uma formação continuada neste período como um apoio, deixa a educação comprometida, pois com a formação específica, os/as professores/as iriam saber como trabalhar de forma inclusiva, ou seja, de acordo com a deficiência de cada discente. A Declaração de Salamanca (1994), ressalta que é preciso ter uma preparação apropriada de todos os professores, uma vez que isso se constitui um fator chave na promoção de progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas.

Nesse sentido, a Declaração de Salamanca reforça a importância da preparação adequada de todos/as os/as professores/as, reconhecendo-a como um fator-chave para o avanço em direção a escolas inclusivas. Essa preparação não se limita apenas ao conhecimento teórico, mas também abrange a compreensão das necessidades individuais dos/as alunos/as, a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas e o estabelecimento de um ambiente acolhedor e inclusivo.

Categoria 3: Ferramentas e metodologias do trabalho docente na inclusão

Com a chegada da pandemia da COVID-19 em 2020 no Brasil, as aulas presenciais foram suspensas, em um período de dois anos. Devido a isso, a maioria das escolas optaram por um ensino remoto, usando ferramentas digitais, através de autorização pela portaria MEC, Nº343 de 17 de março de 2020, a qual dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a pandemia da COVID-19. Por parte a tecnologia contribuiu nesse período remoto, a maioria dos/as professores/as entrevistados usou essas tecnologias como ferramenta para auxiliar no ensino e aprendizagem dos/as alunos/as com deficiência, pois facilitava de certa forma para ambos a comunicação, além de dar as mesmas oportunidades para os alunos com deficiência. Além das tecnologias, os professores utilizaram materiais impressos, como as atividades xerocopiadas.

PROFESSOR(A) 1: As ferramentas que nós usamos foi atividades xerocadas, tipo um caderno de atividades que os pais vinham pegar e levavam para os filhos fazerem em casa, mas nem todos os pais vinham, só alguns pais, depois eles devolviam para a escola e a gente ia avaliar esses alunos. A metodologia foi as aulas on-line, através do WhatsApp, usamos muito o celular, com vídeo, com áudios e depois complementava com as atividades.

Nota-se na fala do/a PROFESSOR(A) 1 que alguns pais não iam até a escola buscar as tarefas dos filhos, visto que a participação dos pais na inclusão é importante, pois além dos/as professores/as, da escola, a família tem um papel crucial na contribuição de uma educação inclusiva, como a Declaração de Salamanca (1994) afirma que, todos os que estão ao redor

desses/as alunos/as com deficiências, o compromisso, a realidade, a vontade de incluir e não excluir esses/as alunos/as [...]. E quando os pais deixam esse compromisso de lado, estão tirando automaticamente um direito assegurado por lei. De acordo com art 4º do Estatuto da Criança e do adolescente (ECA) de (1990), o qual diz que é dever, principalmente da família, assegurar direitos como educação, saúde, dignidade, segurança e convívio familiar e comunitário, visando a integridade e o desenvolvimento total da criança.

Na narrativa do/a PROFESSOR(A) 2, percebeu-se que foi utilizado somente materiais impressos com alunos/as que possuem deficiência, devido a eles/as não terem acesso à tecnologia. PROFESSOR(A) 2: *“Só material impresso. A metodologia foi somente as atividades impressas com alunos com necessidades especiais. [...] porque eles não têm acesso as tecnologias”*. Nessa perspectiva, Petto, Bonila e Sena (2020) advertem que as condições para efetivação de uma educação no contexto remoto expõem diversas fragilidades, como os aspectos relacionados à infraestrutura e ao acesso a tecnologias.

Nas respostas dos/as PROFESSORES(AS) 3, 4, 5 e 6 houve uma similaridade nas narrativas, estes usaram bastante as tecnologias, assim como materiais impressos, e, ao mesmo tempo buscaram adaptar as metodologias e as ferramentas de acordo com a necessidade de cada aluno/a, isso é fundamental, pois mostra o interesse dos educadores na educação inclusiva, apesar das dificuldades encontradas, tentaram de alguma forma levar a educação até os/as alunos/as.

PROFESSOR(A) 3: Durante a pandemia eu colocava videoaulas, as vezes eu produzia também, as vezes eu gravava um vídeo né, ali mostrando um caderno, fazendo algum desenho no caderno, do livro, da página do livro, eu gravava ali e gravava meu áudio explicando ali aquele determinado conteúdo. A gente procurou adaptar as metodologias para esses alunos que requer uma necessidade maior assim de atenção, a gente procurou diferenciar as atividades, não foi a mesma dos outros alunos.

PROFESSOR(A) 4: Eram usadas atividades impressas, as atividades eram adaptadas de acordo com a necessidade. O processo metodológico era adaptado a eles né, a realidade deles, a questão que tem uns que conhece algumas coisas, sabe ler algumas letras, tem uns que não tem nem coordenação motora, tem uns que são especiais daqueles mesmo com síndrome bem forte, então a metodologia era organizada de acordo com a necessidade especial do aluno.

PROFESSOR(A) 5: A primeira ferramenta que nós utilizamos foi o telefone, via grupo de whatsapp que foi através de áudio, vídeo, e depois veio o material impresso que era destinado a esses alunos específicos, pensando neles, atividades que eles podiam desenvolver nesse período. A metodologia. Assim basicamente foi as mídias e o próprio material didático fornecido pela escola.

PROFESSOR(A) 6: *“Atividades xerocadas. Foram preparadas apostilhas para os alunos fazerem em casa, de acordo com a necessidade daquele aluno né”*. Essa adaptação feita pelos docentes é bastante necessária, pois é importante que todo o processo formativo dos/as alunos/as com deficiência seja adaptado às necessidades de cada educando. Dessa forma, cada um pode aprender e analisar sua produção de forma crítica, exercendo seu protagonismo e autonomia.

Categoria 4: Dificuldades do trabalho docente na inclusão durante a pandemia

Muitos foram os desafios que a educação passou durante a pandemia, agravando-se ainda mais quando está atrelada à educação inclusiva, pois ela já traz os seus diversos obstáculos a serem superados em relação a educação. No período da pandemia a educação regrediu de forma significativa e ao entrevistar os/as professores/as sobre essas dificuldades do trabalho docente na inclusão, os/as professores/as 1 e 2 salientaram que o seu trabalho não aconteceu de

forma desejada, e que as aulas online foram desafiadoras, principalmente por conta da dificuldade com as tecnologias e a evasão escolar. Todos os professores são unânimes quanto ao regresso da educação inclusiva durante a pandemia, por números fatores que são possíveis detectar frente as falas de cada um.

PROFESSOR(A) 1: Durante a Pandemia esse trabalho docente com esses alunos ficou muito a desejar, [...] você sabe que durante a pandemia os alunos se evadiram muito da escola, [...] Muito, muito, porque a aula online nunca é como você dar aula presencial, presencial é difícil e online foi muito mais difícil, por que nem todos os pais, nem todos os alunos tinham a ferramenta, que é a internet em casa, o celular e o computador, aí ficou muito difícil.

PROFESSOR (A) 2: Bom, foi tudo muito difícil para todo mundo, independentemente de ter ou não deficiência né, e com os deficientes ficou mais limitado ainda, porque eles têm dificuldades com as tecnologias e a gente como tava dando aula online usou muito vídeo e WhatsApp.

Averigua-se na fala dos/as professores/as 1 e 2, as dificuldades que não foram inerentes somente a eles/as durante a pandemia, mas o despreparo das famílias em relação à falta de ferramentas necessárias para que as aulas acontecessem foi crucial para o fracasso. Muitos dos/as de tais aulas, pois muitos alunos/as não possuíam computador ou até mesmo internet em casa, tornando-se impossível a realização de tais ações. Conforme Oliveira e Almeida (2020), os professores têm enfrentado dificuldades para ministrar aulas online, especialmente no que diz respeito ao uso de tecnologias e plataformas digitais. Além disso, muitos não têm acesso a dispositivos eletrônicos, como celulares e notebooks, quando os pais não estão disponíveis.

Para os/as professores/as de modo geral, a pandemia trouxe muita insegurança e todos começaram “a pisar em um terreno desconhecido”, que foi o ensino remoto. Até então, os/as professores/as estavam acostumados a adentrar a uma sala de aula e ministrar suas aulas junto aos alunos/as, tudo era voltado para um ensino presencial: formações, ferramentas, oficinais e etc. Quando de repente tudo tem que mudar devido ao contexto pandêmico. Então, os/as professores/as se depararam com situações desconhecidas e conseqüentemente despreparados para suprir a necessidade ora imposta.

Conforme observado na fala do PROFESSOR(A) 3, que relata a falta de preparo para lidar com os desafios apresentados durante a pandemia e em aulas presenciais, é evidente a importância de uma formação específica durante o período de formação, que poderia ter contribuído de modo significativo. Da mesma forma, na categoria 3, destacou-se a relevância da formação específica, considerando que a formação de professores é um dos principais elementos que influenciam na qualidade do ensino-aprendizado, especialmente no contexto da inclusão.

PROFESSOR(A) 3: Teve muita dificuldade na pandemia durante essas aulas remotas e ainda tem nas aulas presenciais, por que essa inclusão ela não é assim muito fácil de se acontecer de fato, para que o aluno tenha um resultado satisfatório, nós professores temos essa dificuldade por que quando a gente se formou não teve essa formação específica para a gente trabalhar nessa questão da inclusão, eu sei que é importante, o aluno precisa né, e também o professor precisa trabalhar aulas diferentes, não ser igual o mesmo conteúdo trabalhado com aqueles outros alunos.

De acordo Fernandes, Silva e Amorim (2020), habilidades e atitudes que permitam analisar, compreender e agir diante das diversas situações que surgem, além de contribuir para a elaboração de uma proposta inclusiva, gerando transformações significativas baseadas nas oportunidades e desafios. Uma etapa muito importante do trabalho docente se inicia na formação docente, pois é na formação que se aprende como agir diante de uma educação inclusiva, nas experiências de sala de aula e com um olhar positivo voltado aos estudantes com deficiência.

Outra fala que requer atenção é a do/a PROFESSOR(A) 5 e 6, que relata sobre a falta de contato ou vínculo com os/as alunos/as com deficiência desde o início da pandemia. PROFESSOR(A) 5: *“Houve bastante né, principalmente porque a gente não conheceu esses alunos antes, pegamos esses alunos sem conhecê-los, então não tinha aquele contato físico, a gente fez esse trabalho mais sem ter esse conhecimento de como esses alunos eram”*. PROFESSOR(A) 6: *“As dificuldades existiram e existem né, mas falta de contato físico em sala de aula prejudicou bastante”*.

A falta de familiaridade com os/as alunos/as, a ausência do contato físico e a dificuldade em conhecer as características individuais de cada estudante foram desafios significativos. Isso pode ter impactado a forma como o trabalho foi realizado, uma vez que o/a PROFESSOR(A) 5 não tinha o conhecimento prévio sobre seus discentes para orientá-los no que se refere a abordagens e estratégias de ensino de forma personalizada. A falta desse contato e conhecimento prévio pode ter sido um obstáculo para o desenvolvimento de uma relação mais próxima e para entender as necessidades específicas de cada aluno/a. Segundo Freire (2019), defendia a importância do diálogo e da interação na educação. Para ele, o distanciamento físico entre professores e alunos pode impactar negativamente o processo de ensino-aprendizagem, pois limita a troca de experiências e a construção coletiva do conhecimento.

Portanto, essa falta de contato com o alunado, a falta de recursos tecnológicos e o compromisso da família fez com que os alunos em vez de serem incluídos, fossem excluídos frente às medidas tomadas na pandemia. Para Ferrando e Rosário (2021), as medidas adotadas trouxeram para o cenário educacional questões que acentuaram a exclusão dos alunos com deficiência e com dificuldades de aprendizagem.

Categoria 5: Saberes experienciados no trabalho docente voltado a inclusão na pandemia

Ao entrevistar os/as professores/as sobre os saberes experienciados do trabalho docente na pandemia, muitos foram os relatos trazidos para esta pesquisa que faz refletir sobre o trabalho docente inclusivo e sobre os obstáculos enfrentados durante a pandemia. As experiências vivenciadas pelos professores/as mostra o quanto foi difícil esse período remoto, frente a este trabalho tão importante de inclusão dos/as alunos/as com deficiência nas escolas públicas de Uruçuí-PI. A pandemia e o inevitável fechamento das escolas aumentaram lacunas no setor da educação inclusiva que serão vistas e sentidas por muitos anos ainda na sociedade.

Os/as professores/as são unânimes quando falam das dificuldades encontradas nas aulas remotas para crianças com deficiências e que os desafios ainda estão distantes de serem superados.

PROFESSOR 1: A minha experiência é que eu fiquei muito triste, porque você descobre muitos alunos, muita carência nos alunos, na família e principalmente em relação a tecnologia, porque a tecnologia nas escolas já é difícil e no período de pandemia foi muito mais, porque foi um período difícil para todos, então houve um atraso muito grande nos alunos com deficiência, tanto é que agora estamos tentando recuperar esses alunos. Muito aluno ficou sem ler, sem escrever, foi muito difícil, mas estamos tentando recuperar agora né, a gente tá começando a trazer esses alunos de volta para sala de aula.

No relato do/a PROFESSOR(A) 1, percebe-se seu sentimento de tristeza ao ver as grandes quantidades de alunos com deficiência pertencentes às famílias muito carentes e sem nenhuma tecnologia para acompanhar as aulas remotas. Nota-se a grande dificuldade de ministrar as aulas durante a pandemia e o enorme atraso ocasionado pela falta de tecnologias. “Nesse contexto, o que se viu foi a mudança do ensino presencial para o ensino remoto, sem um planejamento para que houvesse uma equidade de acesso para alunos em situação de exclusão social e digital” (GONÇALVES; ONIESKI; ALMEIDA, 2021, p. 113).

Em contrapartida ao relato do/a PROFESSOR 1, o/a PROFESSOR(A) 2 demonstra

positividade quando diz que se reinventou durante a pandemia, pois viu a necessidade de buscar novas metodologias de ensino e se aprimorar com recursos que não conhecia. De acordo ao relato do/a professor/a, houve um aprendizado significativo para ministrar as aulas remotas, no entanto, não minimiza as dificuldades enfrentadas, que teve como maior obstáculo a indiferença dos/as alunos/as quanto ao retorno das atividades, ficando a incerteza da aprendizagem do/a aluno/a com deficiência.

PROFESSOR 2: Na verdade, a gente se reinventou, a gente descobriu vários meios de ensinar, coisas que nem se quer passavam na nossa mente quando trabalhávamos presencialmente, aprendeu a desenhar, a colorir, a usar ferramentas de WhatsApp, com recursos que eu não conhecia, o google Meet que não fazia parte da nossa rotina passou a ser, a gente aprendeu a usar o aplicativo zoom, tudo por conta disso, e eu tive que fazer vídeos, vídeos que apareciam só a minha mão como se fosse um quadro, mas era uma folha de papel e uma caneta e eles ouviam minha voz e iam acompanhando pelas escritas. Então, assim foi tudo experiência nova, teve algo de bom que foi os aprendizados que a gente teve né, mas também teve muita dificuldade porque é ruim você não ter o retorno do aluno, você não saber se ele entendeu, você nunca tinha certeza disso, se eles estavam respondendo por conta deles ou se era os pais.

Para os/as professores/as 3, 4, 5 e 6, foi uma experiência difícil, mas que trouxe uma reflexão a respeito da educação inclusiva, pois perceberam a necessidade de estarem preparados e aptos pra o ensino e aprendizagem dos/as alunos/as com deficiência, mesmo em um período totalmente novo e com tantas dificuldades.

PROFESSOR(A) 3: Foi um momento muito difícil, mas que trouxe aprendizagem e reflexão para nós como educadores, por que assim, esses alunos que possuem deficiência precisam de uma educação inclusiva, precisa que nós professores possamos estar preparados para essas situações, e infelizmente não estávamos e ainda não estamos.

O/A PROFESSOR(A) 3 passou por desafios significativos. Essa dificuldade pode ser atribuída à falta de preparo dos professores para lidar com situações específicas. É importante reconhecer que a educação inclusiva requer uma abordagem diferenciada, que leve em consideração as necessidades individuais de cada aluno/a. A reflexão mencionada é positiva, pois indica que o/a PROFESSOR(A) 3 está buscando aprender com essa experiência e entender melhor como fornecer uma educação inclusiva. A inclusão de alunos/as com deficiência é um desafio complexo, que exige uma mudança de mentalidade e uma abordagem pedagógica adaptada.

É encorajador ver que o/a docente está disposto a refletir sobre suas práticas e reconhecer a necessidade de se preparar melhor para atender às necessidades dos/a alunos/as com deficiência. No entanto, o/a professor/a ressalta que os demais ainda não estão preparados para essa realidade. Mantoan (2003), destaca a importância de os professores estarem preparados para atender às necessidades dos alunos com deficiência e promover uma escola inclusiva.

PROFESSOR(A) 4: *“Achei um pouco difícil, eu nunca tinha trabalhado não, e lidar com eles não é fácil né, um mundinho completamente diferente e o professor tem que ta mesmo apto, porque tem um cuidador, mas a responsabilidade é nossa de ta trazendo as tarefas, eu não achei fácil”*. O/a professor/a menciona que encontrou dificuldades, destacando que nunca havia trabalhado com esse tipo de público. Ele/a ressalta que lidar com alunos/as deficientes não é fácil, pois estão em um "mundinho" completamente diferente. Além disso, o/a professor/a enfatiza a importância de estar apto para a tarefa, mesmo com a presença de um cuidador, pois a responsabilidade de trazer as tarefas recai sobre ele/a. O/a PROFESSOR(A) 4 expressa sua

percepção de que o trabalho foi desafiador e que lidar com as particularidades desse grupo de alunos/as requer habilidades especiais e dedicação.

Pode-se destacar novamente como a falta de uma formação específica deixa os docentes inseguros em relação ao trabalho inclusivo. Pois, Ferrando e Rosário (2021) afirmam que é preciso que o professor possua formação e/ou uma certa especialização para suprir e atender as demandas desses alunos, tendo em vista que a busca por essa capacitação deve ser contínua.

PROFESSOR(A) 5: Foi um trabalho difícil, mas que foi prazeroso, porque de alguma forma né, não digo que tenha dito todos os objetivos, mas acredito que de alguma forma essa criança não deixou de estudar, isso já foi um ganho, embora de forma precária, não foi de forma satisfatória, mas ele não deixou de ter contato com o ensino.

A narrativa do/a docente destaca o desafio enfrentado e a falta de pleno alcance dos objetivos estabelecidos. No entanto, valoriza-se o esforço do/a aluno/a em manter algum contato com o ensino, mesmo que de forma precária. Freire (1996) destaca a importância do contato com o ensino, mesmo que imperfeito, como forma de desenvolver a autonomia do estudante e estimular seu processo de aprendizagem.

PROFESSOR(A) 6: *“Assim, consciência de que eles também têm direito ao conhecimento, respeito a serem bem tratados no ambiente escolar”*. A fala do/a professor(a) 6 destaca a importância de reconhecer que os estudantes têm direito ao conhecimento e devem ser tratados com respeito e igualdade no ambiente escolar. Conforme a Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão (LBI), que tem como objetivo assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Ao refletir sobre trabalho docente na pandemia, pretende-se entender os entraves encontrados nesse período remoto pelos docentes na hora da prática. Tais dificuldades ganham magnitude quando não são levados a sério e sanados de forma rápida e perspicaz. “A maioria dos professores tem uma visão funcional do ensino e tudo o que ameaça romper o esquema de trabalho prático que aprenderam a aplicar em suas salas de aula é inicialmente rejeitado” (MANTOAN, 2003, p. 41). É necessário entender que se abrir ao novo, leva-se a uma gama de conhecimento e de experiências que enriquecem a didática do trabalho docente inclusivo em sala de aula, talvez se tivesse acontecido de fato essa inclusão na pandemia, essa troca de experiências só aumentaria o grau de aprendizagem dos/as alunos/as com deficiência.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo principal analisar o trabalho docente inclusivo durante o período de isolamento ocasionado pela pandemia da COVID-19. Buscou-se compreender as dificuldades enfrentadas pelos docentes da sala regular, explorar as ferramentas e metodologias utilizadas, além de avaliar se essas práticas foram relevantes para promover a inclusão escolar dos alunos com deficiência. Com base nos resultados obtidos, foi possível identificar os desafios enfrentados pelos docentes da sala regular, incluindo a falta de experiência no ensino de alunos/as com deficiência, a falta de recursos tecnológicos por parte dos/as alunos/as, a falta de contato com alunos/as e o apoio da família.

Dessa forma, destaca-se a importância de uma formação específica para a construção de uma educação inclusiva eficaz. É possível verificar que a educação inclusiva teve um atraso significativo durante a pandemia da COVID-19, pois foi analisado nas respostas obtidas que as formações e capacitações específicas de professores/as não foram feitas da maneira adequada, adquirindo conhecimentos teóricos e práticos, ou até mesmo não existindo qualquer formação para professores/as, foi observado o quanto os profissionais tiveram dificuldades em aplicar suas aulas no período remoto e o principal obstáculo era as tecnologias, em que muito dos/as professores/as não receberam instruções devidas de como trabalhar com tais ferramentas.

Portanto, fica claro que o presente trabalho possui relevância para estabelecer um debate de como a capacitação adequada pode influenciar no ensino/aprendizagem de crianças com deficiência durante um período remoto futuro, de modo que este debate possa trazer um novo pensamento a respeito destas capacitações e formações de profissionais que saibam incluir alunos no cotidiano escolar. Esta pesquisa não apenas lança luz sobre desafios preexistentes, mas também contribui para a preparação de educadores para possíveis períodos remotos futuros, garantindo que eles estejam mais equipados para proporcionar uma educação inclusiva e eficaz. Ela, portanto, promove um debate crítico e necessário sobre a capacitação de profissionais que desejam criar ambientes escolares inclusivos para todos os alunos.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Lei n. 8.069/90. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal. 1991.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União 2015; 7 jul.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ed. 53, 18 mar. 2020. Seção 01.

CANDAU, Vera M. (Org.). **Magistério: construção e cotidiano**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CAVALCANTE, Marta Suely Alves et al. **Educação inclusiva em tempos de pandemia**. Anais VII CONEDU - Edição Online. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68437>. Acesso em: 11 nov. de 2021.

CUNHA, M. S. Ensino da língua portuguesa na perspectiva da inclusão do aluno cego no nível fundamental. 2015. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe. 2015. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/4906>. Acesso em: 18 nov. de 2021.

DA SILVA MORAIS, Irlany; DE MORAIS, Daniele Maria. **A contribuição da tecnologia assistiva no processo de ensino aprendizagem das pessoas com deficiência**. Brazilian Journal of Development, v. 5, n. 4, p. 3121-3130, 2019.

Darling-Hammond, L., Hyler, ME, Gardner, M. (2017). Desenvolvimento Profissional Eficaz de Professores. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/122.311> .

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca – Espanha, 1994.

Decretos Estaduais – Novo Coronavírus. Piauí: Governo do Estado, 2020. Disponível em: <https://www.pi.gov.br/decretos-estaduais-novo-coronavirus/>. Acesso: 10 nov. de 2021.

FERNANDES, E. F.; SILVA, H. P. A.; AMORIM, M.; Papel do professor na educação inclusiva. IDAAM, 2020. Disponível em: <http://repositorio.idaam.edu.br/jspui/handle/prefix/1158>. Acesso: 19 nov. de 2021.

FERRANDO, Fernanda Petlis; ROSARIO, Gabriela Chem de Souza do. Educação inclusiva em tempos de pandemia: um estudo sobre a produção científica. XII EPCC – Encontro Internacional de Produção Científica (19 à 21 de Outubro de 2021). 2021. Disponível em: <https://www.unicesumar.edu.br/anais-epcc-2021/wp-content/uploads/sites/236/2021/11/291.pdf>. Acesso: 30 de maio de 2023.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Paz e Terra, 2019.

GONÇALVES, Kathlyn Franciele; ONIESKI, Kermilin Kessy; DE ALMEIDA, Simone Aparecida Pinheiro. A EXCLUSÃO DIGITAL NO PERÍODO DA COVID-19 E AS RELAÇÕES COM O ENSINO-APRENDIZAGEM. Pesquisa e educação: Saberes contruídos na formação inicial. Ponta Grossa – PR: Editora ZH4, 2022. p. 111-124.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa: Tipos fundamentais.** RAE - Revista de administração de empresas, São Paulo, v. 35, n. 3, 1995.

HEHIR, T. et al. Benefícios da educação inclusiva para estudantes com e sem deficiência. Instituto Alana, ago. 2016. Disponível em: https://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf. Acesso em: 19 nov. de 2021.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE – 2010). Cidades. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/urucui/panorama>. Acesso: 28 nov. de 2021.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MENINO-MENCIA, Gislaine Ferreira. Influência de um programa de formação continuada sobre crenças e atitudes dos professores em relação a Educação Inclusiva. 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/192128>. Acesso: 28 de maio de 2023.

NETO, A. et al. **Educação inclusiva: uma escola para todos.** Educação especial, v. 31, n. 60, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24091>. Acesso em: 18 nov. de 2021.

OLIVEIRA, Elida. ORTIZ, Brenda. **Ministério da saúde confirma primeiro caso de coronavírus no Brasil.** G1, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2020/02/26/ministerio-da-saude-fala-sobre-caso-possivel-paciente-com-coronavirus.ghtml>. Acesso em: 10 nov. de 2021.

OLIVEIRA, L. L.; ALMEIDA, S. A. P. A pandemia covid- 19 - desafios e dificuldades da aprendizagem para alunos de inclusão do ensino fundamental anos iniciais. Pesquisa e educação: Saberes contruídos na formação inicial. Ponta Grossa – PR: Editora ZH4, 2022. p. 82-97.

Petro, N., Bonila, M. H. & Sena, I. (2020). Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19. Salvador. Edição do Autor, 2020. Disponível em: https://blog.ufba.br/gec/files/2020/05/GEC_livro_final_imprensa.pdf. Acesso em: 28 de maio de 2023.

SANTOS, Edméa. EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos para hoje. Mas qual é mesmo a diferença? Revista Docência e 110 110 Cibercultura, Sessão Notícias. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119>. Acesso em: 26 de maio de 2023.

SANTOS, Guilherme Alexandre. **Os desafios da educação inclusiva na rede pública de ensino**. Portal eduCAPES. 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/575784?mode=full>. Acesso em: 20 out. de 2021.

SILVA, L. A. da; PETRY, Z. J. R.; UGGIONI, N. **Desafios da Educação em tempos de Pandemia: Como conectar professores desconectados, Relato da prática do Estado de Santa Catarina**. PALÚ, J.; SCHUTZ, J. A.; MAYER, L. (Orgs). In: Desafios da educação em tempos de pandemia. Editora Ilustração. Cruz Alta, 2020.p. 13-36.

SIMÕES, Emília Danielle França. As dificuldades de aprendizagem e a vulnerabilidade social/Learning difficulties and social vulnerability. Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 1, p. 3037-3046, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/6243>. Acesso em: 28 de maio de 2023.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

1. Como os professores de Ciências do Ensino Fundamental – Anos Iniciais percebem o trabalho docente na inclusão de estudantes com deficiência durante o período de isolamento acometido pela pandemia da COVID-19 nas escolas públicas de Uruçuí-PI?
2. Quais foram as formações e/ou cursos que ajudaram na realização do trabalho docente dos professores/as de Ciências do Ensino Fundamental – Anos Iniciais voltado para a inclusão de estudantes com deficiência durante o período remoto, ocasionado devido a pandemia da COVID-19 nas escolas públicas de Uruçuí-PI?
3. Quais são as ferramentas utilizadas no trabalho docente de professores/as de Ciências do Ensino Fundamental – Anos Iniciais na inclusão dos/as alunos/as com deficiência durante o período de isolamento ocasionado pela pandemia da COVID-19 nas escolas públicas de Uruçuí-PI?
4. Como se organiza o processo metodológico utilizado no trabalho docente de professores/as de Ciências do Ensino Fundamental – Anos Iniciais na inclusão dos/as alunos/as com deficiência durante o período remoto ocasionado pela pandemia da COVID-19 nas escolas públicas de Uruçuí-PI?
5. Existem dificuldade no trabalho docente realizado por professores/as de Ciências do Ensino Fundamental – Anos Iniciais na inclusão dos/as alunos/as com deficiência durante o período remoto ocasionado pela pandemia da COVID-19 nas escolas públicas de Uruçuí-PI?
6. Quais os saberes experienciados no trabalho docente realizado por professores/as de Ciências do Ensino Fundamental – Anos Iniciais na inclusão dos/as alunos/as com deficiência durante o período remoto ocasionado pela pandemia da COVID-19 nas escolas públicas de Uruçuí-PI?
7. Qual a importância da educação inclusiva na percepção dos professores/as de Ciências do Ensino Fundamental – Anos Iniciais para o ensino-aprendizagem dos/as alunos/as com deficiência durante o período remoto ocasionado pela pandemia da COVID-19 nas escolas públicas de Uruçuí-PI?