

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE GUARATUBA
CURSO DE PEDAGOGIA

MARLY DOS SANTOS MELO

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA – DESAFIOS DA ESCOLA E DA FAMÍLIA,
EM TEMPOS DE PANDEMIA, NO MUNICÍPIO DE GUARATUBA-PR.**

GUARATUBA

2021

MARLY DOS SANTOS MELO

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA – DESAFIOS DA ESCOLA E DA FAMÍLIA,
EM TEMPOS DE PANDEMIA, NO MUNICÍPIO DE GUARATUBA-PR**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na modalidade Artigo Científico - apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto Superior de Educação de Guaratuba – Faculdade Isepe - como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Professora Rosilda Maria Borges Ferreira

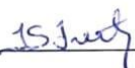
GUARATUBA

2021

**TERMO DE APROVAÇÃO**

A acadêmica **MARLY DOS SANTOS MELO** - apresentou e defendeu o Trabalho de Conclusão de Curso – na modalidade Artigo Científico - intitulado “**EDUCAÇÃO INCLUSIVA – DESAFIOS DA ESCOLA E DA FAMÍLIA, EM TEMPOS DE PANDEMIA, NO MUNICÍPIO DE GUARATUBA-PR**” para a obtenção do Título de Licenciatura em Pedagogia, sendo julgado adequado e aprovado em sua forma final pela Banca Examinadora do Curso de Pedagogia.

Guaratuba, 25 de novembro de 2021.




Professora Especialista: Trindade dos Santos de Freitas
Coordenadora do Curso de Pedagogia

Apresentado à Comissão Examinadora, integrada pelos professores:



Professora Orientadora: Mestre Rosilda Maria Borges Ferreira



Professora Dra. Mariana Carolina Teixeira
Avaliadora



Professora Especialista Marilene Motta Barbosa
Avaliadora

EDUCAÇÃO INCLUSIVA – DESAFIOS DA ESCOLA E DA FAMÍLIA, EM TEMPOS DE PANDEMIA, NO MUNICÍPIO DE GUARATUBA-PR

Autor¹ Marly dos Santos Melo

Orientador² Rosilda Maria Borges Ferreira

RESUMO

O objeto de estudo deste Artigo trata da Educação Inclusiva – desafios da escola e da família, em tempos de pandemia. Essa pesquisa torna-se relevante para a compreendermos como os pais de crianças especiais lidam com seus filhos em relação a essa nova situação, em que não há acesso presencial à escola, bem como a mudança de rotina. Ressalta a importância da escola e da família unidas, principalmente nesse novo cenário. Porém não são todos os alunos que têm acesso às plataformas sugeridas, assim como nem todos os professores têm a habilidade com as novas tecnologias. Tem como objetivo principal investigar quais os métodos e recursos estão sendo utilizados pela escola para o ensino aprendizagem de crianças que possuem NEE (Necessidades Educacionais Especiais), no período de pandemia. E como objetivos específicos: compreender a importância da presença do aluno com deficiência nas atividades escolares; analisar as atividades que a Escola e os pais utilizam na educação inclusiva para se adequar ao momento em que os alunos estão em casa e descrever os tipos de atividades que estão sendo utilizadas pela escola e enviadas aos alunos. Como metodologia utilizou a entrevista com 4 professoras de uma instituição de Ensino Básico no Município de Guaratuba-PR em que elas relatam a dificuldade do acesso e de comunicação com os pais, a ausência da família na escola, e o acesso às novas tecnologias para ambos. O resultado da pesquisa demonstra que todos os recursos foram utilizados pela escola e pelos professores, com algumas dificuldades, por conta do próprio cenário atual e suas consequências.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Alunos com deficiência; Ensino e aprendizagem; Família.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo busca verificar como e quais recursos estão sendo utilizados para o ensino durante a pandemia, enquanto ainda não há atendimento especializado

¹ Aluna do 8º período do Curso de Pedagogia do Instituto Superior de Educação de Guaratuba – Faculdade Isepe. E-mail: marlyszgtba@gmail.com

² Professora e Orientadora do Curso de Pedagogia do Instituto Superior de Educação de Guaratuba, Faculdade Isepe. Graduação em Letras-Português, Pedagogia. Mestre e Especialista. E-mail: rosilda@isepe.edu.br

nas escolas do município de Guaratuba-PR. É importante ressaltar a importância da escola e da família unidas, principalmente nesse novo cenário nos quais não são todos os alunos que têm acesso às plataformas sugeridas, assim como nem todos os professores têm a habilidade com as novas tecnologias. Sendo assim, o ensino que está sendo proposto nem sempre o aluno tem acesso às plataformas, ou os pais não têm tempo de ajudar em suas atividades.

Em relação aos alunos com deficiência, a situação é ainda mais preocupante e, nessa perspectiva, essa pesquisa questiona: Como e quais recursos estão sendo utilizados pela escola e pelos pais para os alunos com deficiência, em tempos de pandemia? A escola juntamente com a família tem a importante função de dar todo o apoio necessário para o estudante com deficiência, principalmente em tempo de pandemia em que neste momento do estudo não há aulas presenciais. Essa pesquisa torna-se relevante para a compreendermos como os pais de crianças especiais lidam com seus filhos em relação a essa nova situação, em que não há acesso presencial à escola, bem como toda a mudança de rotina. Para os professores, também é novidade, muitos não têm acesso às novas tecnologias e, muitas vezes, não sabem como agir em situações como essas em que estamos vivenciando. Os professores, de modo geral, tiveram que se reinventar, pois ninguém estava preparado para esse cenário, com a pandemia, por conta do coronavírus.

É nesse contexto que esse estudo tem como objetivo geral investigar como e quais recursos estão sendo utilizados pela escola e pelos pais para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência, e como objetivos específicos: compreender a importância da presença do aluno com deficiência nas atividades escolares; analisar as atividades que a Escola e os pais utilizam na educação inclusiva para se adequar ao momento em que os alunos estão em casa e descrever os tipos de atividades que estão sendo utilizadas pela escola e enviadas aos alunos.

Os principais autores que fundamentaram este estudo são: Pessotti (1984), Mazzotta (2005), Jannuzzi (2004) e Aranha (2000) sobre o histórico da educação especial. Vygotsky citado por Oliveira, (1998) sobre a afetividade da família e a importância no desenvolvimento psíquico da criança. Já na relação professor e aluno temos a contribuição de Freire (1996) que ressalta a importância da afetividade na educação, principalmente quando se trata de NEE.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo trata-se de uma pesquisa bibliográfica, com levantamento de informações de caráter qualitativa e descritiva sobre a educação inclusiva – desafios da escola e da família, em tempos de pandemia, no município de Guaratuba-PR.

Para Gil (2002, p. 44) “pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Em um segundo momento foi realizada a pesquisa de campo em uma Escola do município de Guaratuba-PR com a participação de 4 professores que trabalham com crianças da educação inclusiva. Para a coleta de dados foi feita a entrevista com esses 4 professores e algumas observações nas salas de aula da Educação Especial no ensino remoto. Após observações e entrevistas, foi realizada uma análise de como o professor de Educação Especial pode desenvolver, em suas práticas cotidianas, recursos utilizados pela escola e pelos pais para os alunos com deficiência. Esses dados serviram de base para o resultado da pesquisa.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 BREVE HISTÓRICO DA INCLUSÃO

A história da educação especial inicia na era pré-cristã, onde havia a ausência de qualquer atendimento favorecendo ao portador de deficiência. Estes eram maltratados, excluídos e perseguidos simplesmente pelo motivo de serem “anormais”, e a sociedade via todas essas ações e taxavam com normalidade.

Segundo Pessotti (1984), após a inspeção, as crianças com deficiências físicas ou mentais nascidas em Esparta eram consideradas doentes ou deficientes e abandonadas até a morte. Já em Atenas, o sistema não era diferente, porém a possibilidade de manter a vida da criança com deficiência era decidida pelo pai e não pelo Estado. Na Roma Antiga, as meninas ou bebês com alguma deficiência eram colocados aos pés de seus pais, que tinham o poder de decidir se queriam a criança viva ou morta. Após o pai julgar que a criança não seria um adulto saudável ou não faria diferença em sua vida por ser deficiente, ele fazia um sinal e a criança era abandonada até a morte. Práticas de abandono e negligência voltadas às pessoas com deficiências eram muito comuns na Antiguidade e aconteceram em diversas regiões europeias (PESSOTTI,1984).

Na Idade Média, o quadro de abandono se modificou, uma vez que a propagação da doutrina cristã estimulava que o homem era uma criatura divina e, portanto, todos deveriam ser aceitos e amados como tal. Assim, a morte de crianças não desejadas pelos pais passou a ser condenada. Ainda na Idade Média, foi fundado o primeiro hospital para pessoas cegas em Paris, pelo Rei Luís IX, por volta do ano 1260, que tinha o objetivo de atender os soldados que ficavam cegos durante a Sétima Cruzada. (GUGEL, 2010).

Segundo Pessotti (1984) no início do século XIX o médico chamado Jean Marc Itard (1774-1838) desenvolveu as primeiras tentativas de educar uma criança deficiente de 12 anos. Seu nome era Vitor, mais conhecido como o “selvagem de Aveyron”. Com sucesso, o médico reconhecido como o primeiro a usar métodos especializados para trabalhar com o ensino de deficientes, estava certo de que a inteligência de seu aluno é educável. Porém, o diagnóstico do aluno era de idiotia. Os anos se passaram e a partir de 1717 novas preocupações surgiram em relação às pessoas com deficiência, conforme a próxima seção.

3.2 COMO INICIOU A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Segundo Jannuzzi (2004), as Santas Casas de Misericórdia exerceram papel importante na educação das pessoas com deficiência já que, seguindo a tradição europeia, atendiam a pobres e doentes. A Santa Casa de Misericórdia de São Paulo, a partir de 1717, passou a acolher crianças abandonadas até a idade de 7 anos. Por volta de 1857, começaram a organizar serviços voltados para o atendimento das pessoas com deficiências sensoriais, mentais e físicas. No dia 17 de setembro foi inaugurado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, criado pelo Imperador D. Pedro II.

E em 26 de setembro de 1857, foi criado o Imperial Instituto Surdos-Mudos, fundado no Rio de Janeiro por meio da Lei nº 839, aprovada por D. Pedro II, considerada a primeira instituição no Brasil com atendimento especializado para pessoas surdas. Com o passar dos anos, o atendimento especializado e instituições que atendiam pessoas com deficiência mental aumentou, e após 1920 cresceu significativamente que veio fazer parte do período de institucionalização.

O período da história da Educação Especial, também conhecida por “período da institucionalização” foi caracterizado, segundo Aranha (2005, p.14): “pela retirada das pessoas com deficiência de suas comunidades de origem e pela manutenção

delas em instituições residenciais segregadas ou escolas especiais, frequentemente situadas em localidades diferentes de suas famílias”.

No ano de 1930, conforme Mazzotta (2005), a sociedade começou a pensar sobre associações de pessoas envolvidas com a questão da deficiência. Foram criadas instituições governamentais com o objetivo de atender as necessidades de pessoas que precisavam de atendimentos especiais, ou seja, escolas unidas aos hospitais e ao ensino regular.

Nessa mesma direção, Mazzotta (2005) cita o Instituto de Cegos Padre Chico, criado em 1928 que tinha como objetivo educar crianças com deficiência visual em nível escolar e, na sequência, a Fundação para o Livro Cego do Brasil, em São Paulo em 1946 que tinha como objetivo distribuir livros em Braille e, em seguida, exerceu a responsabilidade de educar, reabilitar e cuidar do bem-estar social das pessoas cegas. E em 1951 foi criada em São Paulo a escola Municipal de Educação Infantil e de Primeiro Grau para Deficientes Auditivos Hellen Keller, que contou com a fundação de mais 4 instituições desse nível, voltadas para atendimento de pessoas surdas.

De acordo com Ferreira (2006) o aumento de número de instituições ocorreu entre os anos de 1960 e 1970, com o predomínio de instituições voltadas às pessoas com deficiência mental uma vez que em 1949 já havia 41 instituições para eles e 26 para outras deficiências; em 1959, passou para 191 e 58 respectivamente, e em 1969, aumentou 821 para deficientes mentais e 313 para outras deficiências.

A conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, promovida pelo governo da Espanha e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciências e a Cultura (Unesco), em junho de 1994, resultaram na deflagração da Declaração de Salamanca e da Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais (BRASIL, 1994, p. 94), a qual estabeleceu os seguintes princípios:

[...] Art. 2º A creditamos e proclamamos que: - Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; - Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas; - Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades; - Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades; - Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso tais

escolas provêm uma educação efetiva a maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo sistema educacional. [...]

Conforme a Declaração de Salamanca, para que os princípios sejam realizados o governo deveria tomar as seguintes providências (Aranha, 2004, p. 95) “priorizar o desenvolvimento de sistemas educativos com o objetivo de incluir todas as crianças [...] adotar o princípio da educação inclusiva; adaptar as escolas de qualidade para todas as crianças.

Após a Declaração de Salamanca, o conceito de necessidades educacionais especiais foi realizado. Karagiannis, Stainback e Stainback (1999) explicam que a educação inclusiva é um meio de criar oportunidade para as pessoas com deficiência a vivenciarem experiências da realidade, que as prepara para uma vida mais digna, com mais qualidade perante sua comunidade. De acordo com Aranha (2000, p. 2), “a ideia da inclusão se fundamenta em uma filosofia que reconhece e aceita a diversidade na vida em sociedade. Isto significa garantia de acesso a todos, de todas as oportunidades, independente das peculiaridades de cada indivíduo ou grupo social”.

Muitas leis e documentos internacionais asseguram os direitos das pessoas com deficiência no Brasil. Dentro do contexto histórico apresentado anteriormente, a primeira Lei referente à Educação Especial que gostaríamos de destacar, é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 4024 de 1961, Da Educação de Excepcionais, que no Art. 88 destaca “a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral da educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961). O termo utilizado nessa época era “excepcionais” se referindo ao deficiente e inclui-los no âmbito social.

A resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação de 2009 afirma que 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. O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e

desenvolvimento de sua aprendizagem. A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

Há várias leis que amparam pessoas com deficiência e devem ser cumpridas. Entretanto, tanto o aluno que apresenta alguma deficiência quanto a família devem estar cientes, conhecer e saber sobre seus direitos, pois lhes servirão de auxílio para a inclusão na sociedade. Porém, como ficaram esses direitos na prática com a pandemia? E a participação dos alunos e da família na escola? É o que veremos a seguir.

3.3 PANDEMIA E ENSINO REMOTO

Em 11 de Março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou que o mundo estava passando por uma pandemia. Três meses e meio depois após esse alerta, já havia 9.454,051 de casos confirmados em decorrência ao COVID-19, e quase meio milhões de mortes em todo o mundo (WHO, 2020)

A pandemia do coronavírus chegou para causar um impacto imenso e modificou todo o ritmo da humanidade. Uma dessas modificações foi dado tanto na relação afetiva, quanto na profissional. Na questão afetiva teve de ser demonstrado de toda forma possível, menos presencialmente com os familiares mais distantes. Milhares de mortes foram causadas pelo covid-19 e nem mesmo seus entes queridos mais próximos puderam se despedir, pois o vírus ainda estava lá, na aglomeração.

Diante desse fato, várias empresas tiveram que aderir ao home-office, ou até mesmo fechar, causando milhares de desempregos. Sem contar em milhares de pessoas tendo que arriscar suas vidas e de sua família trabalhando nos chamados “serviços essenciais”, pois se não trabalhassem passariam fome ou até mesmo trabalhavam porque achavam que o vírus não era real.

Conforme os dados da PNAD, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2018), 20% de residências não têm internet, isso significa cerca de 15 milhões de lares. Em 79,1% das residências que possuem acesso à rede, o celular é o instrumento mais utilizado e 99,2% de residências compartilham o mesmo equipamento para o acesso.

Diante da pandemia, nas residências de classes médias e altas, o acesso foi

facilitado com melhor estrutura para a realização de atividades escolares. O mesmo não ocorreu com as casas de classes populares, pois pela falta de internet a qualidade e o rendimento escolar do aluno tornaram-se precários e em algumas situações, sem contato nenhum por falta de Internet em seus lares. A pesquisa TIC KIDS Online Brasil (CETIC, 2019) afirma que 11% das crianças e adolescentes de 9 a 17 anos não possuem acesso à rede de internet, equivalente a 3 milhões de pessoas, sendo que 1,4 milhões nunca se conectou na rede.

Em consequência da pandemia do covid-19, as escolas precisaram se reorganizar em relação à mudança de ensino com o uso de tecnologias digitais. E isso gerou uma transformação de práticas e metodologias do ensino presencial para as plataformas virtuais de aprendizagem com o “ensino remoto”. Segundo Moreira e Schlemmer (2020, p. 9) no ensino remoto:

[...] o ensino presencial físico (mesmos cursos, currículo, metodologias e práticas pedagógicas) é transposto para os meios digitais, em rede. O processo é centrado no conteúdo, que é ministrado pelo mesmo professor da aula presencial física. Embora haja um distanciamento geográfico, privilegia-se o compartilhamento de um mesmo tempo, ou seja, aula ocorre num tempo síncrono, seguindo princípios do ensino presencial. A comunicação é predominantemente bidirecional, do tipo um para muitos, no qual o professor protagoniza videoaula ou realiza uma aula expositiva por meio de sistemas de web conferência. Dessa forma, a presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula geográfica são substituídas por uma presença digital numa sala de aula digital. No ensino remoto ou aula remota o foco está nas informações e nas formas de transmissão dessas informações.

Dessa forma, o ensino remoto transferiu o conteúdo que seria presencial em sala de aula para o ensino realizado de forma virtual, em casa, na frente do computador, muitas vezes tendo que procurar o conhecimento sozinho. Nesse sentido, para muitos alunos o ensino remoto não tem sido eficaz, pois se dispersam facilmente e sem menosprezar às novas tecnologias, o ensino presencial é ainda a melhor opção para se aprender com mais facilidade, pois ali o professor consegue avaliar o desempenho escolar de cada um e o aluno ainda consegue tirar suas dúvidas e se socializar com todos.

Segundo a pesquisa do Instituto Península (2020), 88% dos tutores nunca haviam dado aula de forma remota e 83,4% não se sentem preparados para esse novo formato de ensino e aprendizagem. Nem todos os professores têm acesso a essa tecnologia digital e os que têm, alguns não têm domínio da rede, foram pegos

de surpresa. Enfim, não somente professores e alunos, mas o mundo todo passou por essa situação, principalmente no ano de 2020, quando começou a pandemia. E nesse contexto, como ficaram os alunos com deficiência e as suas famílias no atendimento em casa? É o que trataremos no próximo bloco.

3.4 A FAMÍLIA NA VIDA ESCOLAR DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA

A família é a base da primeira fase da socialização de cada indivíduo, pois é dela que a criança reflete o que acontece em sua casa, como por exemplo: cultura, comportamento, forma de agir e pensar etc. Para um melhor entendimento sobre o papel da família na evolução psicológica da criança, Vygotsky citado por Oliveira, (1998, p.59) tem uma teoria sócio teórico cultural “o indivíduo se constitui como ser devido aos processos de maturação orgânica, e principalmente, através de suas interações sociais, através das trocas que estabelece com seus semelhantes, as quais dão origens as suas formações psíquicas”. Ou seja, para esse teórico a família tem um papel essencial para o desenvolvimento psíquico e social da criança. O processo de desenvolvimento do indivíduo, originado por inclusão num grupo cultural específico, ocorre de “de fora para dentro”, como relata Oliveira (1998).

Nesse sentido, conforme Oliveira (1998) Vygotsky se refere a dois planos de desenvolvimento, o desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial. O desenvolvimento real é quando a criança conquista seus objetivos e tarefas independentemente. O desenvolvimento potencial, refere-se ao que a criança é capaz de fazer, mediante a ajuda de um adulto responsável.

Seguindo a teoria de Vygotsky, a educação familiar dos filhos com deficiências apresenta uma questão decisiva para seu desenvolvimento escolar e ao longo dessa etapa é essencial tanto para o desenvolvimento de sua personalidade, como para a educação da escola. Para quem trabalha em um âmbito escolar sabe que, quando o pai é participativo em todas as ações da escola, o rendimento escolar de seu filho se desenvolve com mais facilidade.

Portanto, a escola e a família devem se unir, ser parceiras, tanto para o desenvolvimento psicológico, quanto para o desenvolvimento acadêmico, especialmente em relação a crianças com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). É também função da escola abrir portas para a família dos alunos, sem ar hierárquico e autoritário, sem julgar, mas sim de acolhimento, de participação da família, respeitando e auxiliando, um ao outro.

Marchesi (2004) nos fala que a educação não é apenas tarefa da escola estimular o rendimento escolar do educando, não deve agir sozinha, precisa da cooperação da família. Portanto a família na escola é muito importante para o ensino aprendido do educando. Principalmente em se tratando de crianças que apresentam deficiências.

Como nos expõe Prado (1981), a família não é um simples fenômeno natural, pelo contrário, é uma instituição social que difere no tempo e apresenta formas e finalidades diferentes dependendo do grupo social que esteja. Portanto, é relativo o desempenho escolar de cada educando, quanto mais presente a família na escola, mais o aluno se interessa pelo aprendizado, melhor será o seu desenvolvimento cognitivo e participação nas aulas.

Nesse processo todo, para os alunos que apresentam deficiências, o atendimento educacional específico é fundamental, conforme a próxima explanação.

3.5 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECÍFICO

As deficiências são divididas em deficiência física, visual, auditiva, intelectual, psicossocial e a deficiência múltipla, conceituada como a associação de duas ou mais deficiências. De acordo com Martins e Paula (2009):

Autismo - os transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD) ou conhecido também como espectro autista, formam um conjunto de síndromes, por alterações de comportamento, onde já é observado e diagnosticado a partir dos dois anos de idade. Não há nada científico em relação ao que causa o autismo, ele pode ter considerações do nível, como um nível leve de autismo e pode chegar a um nível mais severo, podendo desenvolver até mesmo outras síndromes, como por exemplo: o Down, Williams, X-frágil, afetando ainda mais o indivíduo,

A palavra autismo surgiu a partir de descrições parecidas com os sintomas da esquizofrenia, em 1908 por Eugene Bleuler, em correspondência com Freud. Apesar da sociedade delimitar que as pessoas que possuem o autismo têm e vivem em seu próprio mundo, há controvérsias. Pois as pessoas diagnosticadas com autismo veem o mundo de outra maneira, talvez com mais clareza e facilidade. O autista é diagnosticado através de observação de seu comportamento, não é nada clínico.

É importante ressaltar que, em decorrência de sua dificuldade de comunicação, o aluno pode não ter um bom desempenho acadêmico. Por isso o diagnóstico precoce, pois possibilita melhor qualidade de vida.

Deficiência mental - pode ser entendida em dois padrões, o médico e o social. O padrão médico é visto como uma doença, uma limitação, perda ou anormalidade de alguma parte do corpo, é visto como uma doença ou defeito. Esse paradigma é comparado entre o indivíduo e o modelo humano ideal, quanto mais próximo desse modelo, mais perfeito é, quanto mais distante do padrão, mais imperfeito. Para o padrão social, não há um modelo humano perfeito, pois reconhece que todos temos nossas limitações e imperfeições.

Segundo Feuerstein, Klein e Tannebaem (1991), aprender é construir representações mentais a partir do autoconhecimento e do conhecimento. A aprendizagem ocorre através da mediação e da realização de atos mentais. Três fatores são fundamentais: capacidade, necessidade e orientação. A aprendizagem e o desenvolvimento do indivíduo que possui a deficiência mental não devem ser julgados pela sua aparência. Sua limitação é a sociedade e a escola, eles não têm estrutura suficiente para atender diversos tipos de pessoas e atender a todas as necessidades especiais.

Síndrome de Down - A síndrome de Down é composta por um acidente genético que ocorre no par do cromossomo 21, com a presença de outro cromossomo, o cromossomo extra, ela também é conhecida como trissomia 21. A presença desse cromossomo provoca no desenvolvimento do indivíduo um retardo leve ou severo, isso é consequência de suas alterações cerebrais. As crianças com Down, apesar de terem a aparência semelhantes como: a cabeça arredondada, pálpebras estreitas, boca pequena, pescoço curto etc.; diferem entre si, seu desenvolvimento, como por exemplo: linguagem, motricidade, socialização e habilidades.

É de grande relevância que o espaço escolar tenha seu planejamento de atividades e que contenha: cooperação, organização, movimentos, compreensão, propostas lúdicas e recursos para realizar atividades motoras como: correr, pular rolar etc. Pois para Alves (2007, p.39) “Cabe, portanto, ao professor ser o investigador, ou seja, aquele que ouve, vê e procura compreender o potencial de cada criança com que trabalha”.

Surdez - a surdez é uma deficiência relacionada a diversas causas, algumas originadas das alterações genéticas e hereditárias, outras de doenças pré-natais, por uso inadequado de remédios, excesso de cera nos ouvidos externos ou pelo fato de estarem expostos a sons extremamente exagerados. Esses fatores podem ser evitados.

De fato, a falta de comunicação atrapalha o desenvolvimento de ensino aprendizagem do surdo, quando o ensino é proposto por oralização. Portanto o aprendizado deve ter diversos recursos e didáticas, através de aulas ministradas pelo uso de sinais (MONDELLI, BEVILACQUA, 2002).

Contudo, a surdez não impede ninguém de aprender, pois o que realmente é necessário, é um ensino adaptado para ele. É importante ressaltar que segundo a legislação definida pelo decreto federal n. 5.626, da 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a lei n. 10.436 de 24 de abril de 2002, “denomina-se a pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais- Libras” (BRASIL, 2002).

4 DISCUSSÃO E RESULTADOS

Essa pesquisa foi realizada em uma instituição de ensino básico, no município de Guaratuba-PR, onde foram entrevistadas 4 professoras que atuam no âmbito de Educação Especial. Das 4 entrevistadas, três delas demonstraram interesse em participar da pesquisa. O presente artigo consiste em analisar as respostas de algumas professoras do ensino básico de educação em classes especiais, com o objetivo de investigar como e quais métodos estão sendo utilizados com alunos que possuem alguma deficiência e dependem de atendimento especializado; relatar a importância da família na escola e ver quais são as dificuldades para ambos. Essa pesquisa é relevante para a compreensão de como os pais e a escola lidam com o ensino remoto durante a Pandemia do Coronavírus em que estamos vivenciando.

De acordo com Hodges (2020), o ensino remoto emergencial difere da modalidade de Educação a Distância (EAD), pois a EAD conta com recursos e uma equipe multiprofissional preparada para ofertar os conteúdos e atividades pedagógicas, por meio de diferentes mídias em plataformas on-line. No entanto, o intuito do ensino remoto é ofertar um acesso de ensino temporário, a fim de auxiliar os profissionais da educação enquanto a pandemia não acaba, esse ensino é a única alternativa.

De acordo com a primeira questão sobre o tempo em que cada professora trabalhava com educação especial, a primeira relatou que trabalha há 24 anos, a segunda 11 e a terceira 10 anos. Em relação a segunda questão sobre sua formação, a primeira relata que tem graduação em Pedagogia, Pós-Graduação em Educação

Especial e Inclusiva Alfabetização e Letramento e Psicopedagogia. A segunda professora destaca sua graduação em Pedagogia, Assistente Social e especialista em Educação Especial e Questão Social. Já a terceira professora tem sua graduação em Pedagogia e Pós em Educação Especial.

Freire (1996, p. 92) relata que “o professor que não leve a sério sua formação, que não estude que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe”. Em relação a terceira pergunta, que tinha o objetivo de investigar quais eram os recursos e metodologias utilizados pela escola, enquanto o ensino era 100% remoto, as três professoras relatam que foram usados materiais impressos e concretos, as orientações aos pais e alunos eram realizadas via whatsapp pelo professor, vídeoaulas e jogos confeccionados pelas professoras.

A quarta questão da entrevista questiona sobre a importância da presença do aluno que necessita de atendimento especializado para seu aprendizado diretamente na escola, todas as professoras entrevistadas concordam que o ensino presencial faz-se necessário, principalmente para o desenvolvimento integral e afetivo do aluno para trabalhar de acordo com as especificidades de cada um e o atendimento individualizado a fim de gerar um relacionamento afetivo entre o aluno e professor sendo assim contando com a socialização de todos. De acordo com Miranda (2008, p. 2) “a interação professor-aluno ultrapassa os limites profissionais e escolares, pois é uma relação que envolve sentimentos e deixa marcas para toda a vida”. Assim, a relação professor-aluno deve primar pela afetividade e pela comunicação, em busca da construção do conhecimento e do aspecto emocional.

Já no que diz respeito a quinta questão, relacionado aos tipos de atividades que foram enviados a esses alunos enquanto estavam recebendo o aprendizado em casa, as três professoras destacaram atividades adaptadas de acordo com o currículo, com apoio de materiais concretos como, por exemplo: apostilas, vídeoaulas, jogos pedagógicos, todos os materiais direcionados à linguagem, escrita e situações matemáticas.

Em relação a sexta questão sobre o aprendizado do aluno se realmente foi aproveitado enquanto o ensino era somente remoto, todas discordam. A primeira professora relata que a aprendizagem tornou-se mais lenta, destaca a dificuldade em relação aos pais auxiliarem nas atividades e também coloca em pauta a dificuldade de acesso à internet e finaliza dizendo sobre a mudança da rotina em que o aluno era

acostumado. A segunda professora complementa que houve muito prejuízo em relação ao aprendizado e com a volta desses alunos houve um preocupante retrocesso no seu cognitivo e social. Já a terceira professora relata que teve dificuldade em se adaptar ao novo ensino e se compara com os pais, acreditando que eles tiveram mais dificuldades em auxiliar seus filhos.

A sétima questão voltada às dificuldades enquanto professoras de alunos com atendimento especializados, as professoras mencionam que as maiores dificuldades enfrentadas foram a ausência dos pais para a retirada dos materiais pedagógicos na escola e o retorno dessas atividades, o atendimento via whatsapp também foi um problema, no quesito de conseguir contato com a família, de esclarecer alguns pontos sobre o desenvolvimento dos alunos, já que o atendimento não era mais presencial.

Já na oitava e última questão da entrevista que se refere à importância da família na vida escolar do aluno, principalmente quando se trata de necessidades educacionais especializadas e como a família lida com essa situação, a primeira professora ressalta a importância da família na escola com ou sem atendimento presencial. Foi durante a pandemia que a família conseguiu compreender as dificuldades que o professor enfrenta diariamente em sala de aula, valorizando o papel do professor na vida de seus filhos, suas frustrações e seus feitos. Alguns pais se dedicam mais na vida acadêmica de seus filhos; outros infelizmente, não. Isso é muito relativo, porém se reflete no desenvolvimento da aprendizagem de seu filho. Todas concordam que a presença da família é de suma importância para a vida escolar do aluno, eles têm mais facilidade em adquirir o aprendizado e socialização. As professoras também acreditam em maior participação da família na escola daqui pra frente.

CONCLUSÃO

Os resultados apresentados através da entrevista que foi realizada por 3 professoras de inclusão nos mostram a importância do atendimento presencial para alunos que possuem alguma deficiência, o quanto foi prejudicial no seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

A pesquisa foi relevante para ressaltar a importância do professor em sala de aula e como teve que se adaptar às tecnologias e ao novo ensino proposto para que assim pudesse atender o aluno e auxiliá-lo a adaptar-se com essa nova rotina, nesse novo formato, durante a pandemia.

A família também teve um papel importante durante esse processo e naturalmente um grande desafio, além da preocupação com a pandemia, teve que se reinventar e se tornar professor do seu filho em tempo integral. Infelizmente nem todas as famílias colaboram e estão de acordo com o que a escola sugeriu, pois esse fato ficou visível na demora para a retirada das atividades e até mesmo devolvê-las no prazo estabelecido pela escola, para que o professor pudesse acompanhar e auxiliar todo o processo de desenvolvimento do aluno, durante este período.

Porém, nesse novo cenário há que se levar em consideração as famílias que não tiveram e não têm acesso às tecnologias em rede, e assim apresentaram dificuldade maior em relação ao uso de vídeoaulas. No entanto, para esses casos, a escola propõe atividades impressas e concretas. A escola é um lugar acolhedor, desde sempre se preocupa não somente com o aprendizado, mas também com o apoio, o bem-estar de cada aluno, já que nem todos têm uma estrutura familiar com afetividade, carinho e participação na sua aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M.S.F **Educação inclusiva**: transformação social ou retórica? In: OMOTE, S. (Org.). *Inclusão: intensão e realidade*. Marília: Fundepe,2004.
- BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 16 jul. 1990a. Disponível em: <<http://planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>>. Acesso em 25 fev. 2010.
- BRASIL. Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/19394.htm>>. Acesso em 25 fev. 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB4.024, de 20 de dezembro de 1961.
- BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília: 1996.
- CORTELLA, Mario. **Centro do Professorado Paulista - O Portal do Professor**, São Paulo,2016. Disponível em: <<https://www.cpp.org.br/informacao/entrevistas/item/9160-professor-tem-de-buscar-a-formacao-das-familias-diz-cortella>>
- DIAZ, Félix. BORDAS, Miguel. GALVÃO, Nelma. MIRANDA, Theresinha. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social**: questões contemporâneas/ Félix Díaz, Miguel Bordas, Nelma Galvão, Theresinha Miranda, organizadores; autores, Elias Souza dos Santos... [et al.]. - Salvador: EDUFBA, 2009. 354p

FERREIRA, J. R. **Educação especial, inclusão e política educacional**: notas brasileiras. In: Rodrigues, D. (Org.). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação** - Desafios da Educação de adultos ante a nova reestruturação tecnológica Rosário: UNESP, 2000.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

GUGEL, M.A. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Disponível em: <http://www.ampid.org.br/Artigos/PD_História.php>. Acesso em: 26 fev. 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua** - PNAD Contínua 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101705_informativo.pdf> CETIC. TIC Kids Online Brasil. Disponível em: <<https://cetic.br/pesquisa/kids-online/>> Acesso em jun. 2020.

JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

MARCHESI, ÁLVARO; Gil H. Carlos. **Fracasso Escolar** - uma perspectiva multicultural. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

MAZZOTTA, M.J.S **Educação especial no Brasil**: História e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MEDICI, Ângela (1961): **A escola e a criança**. Trad. Carlos Leite de Vasconcellos. 2.ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura S.A.

MENEZES, Ebenezer Takuno. **Necessidades Educacionais Especiais**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/necessidades-educacionais-especiais/>>.

MIRANDA, Elis. A influência da relação professor-aluno para o processo de ensino-aprendizagem no contexto afetividade. In: **8º Encontro de Iniciação Científica e 8ª Mostra de Pós-Graduação**. FAFIUV, 2008. Disponível em: <http://www.ieps.org.br/ARTIGOSPEDAGOGIA.pdf>.

MONDELLI, Maria; BEVILACQUA, Maria. **Estudo da deficiência auditiva das crianças do HRAC-USP, Bauru-SP**: subsídios para uma política de intervenção. São Paulo: Moreira Jr, 2002.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. **Por um novo conceito e paradigma de educação digital online**. Revista UFG, 2020, v.20.

MOURA, M. C. **O surdo**: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1998.

OMS. **Classificação internacional de deficiências, atividades e participação**: um manual de as dimensões de sua utilização e seu funcionamento. Genebra. 1997. Versão preliminar.

PRADO, Danda. **O que é família**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

PENÍNSULA, I. Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do Coronavírus no Brasil. 2020. Disponível em: <<https://www.institutopeninsula.org.br/>> Acesso em: jun. 2020

PEREA, T. De J. B. Propuesta metodologica para lo trabajo de los educadores com la familia. 1997. 66 f. Tesis (Maestria en educación) – Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Havana. 1997.

PESSOTTI, 1. **Deficiência mental**: da superstição à ciência. São Paulo: Edusp, 1984.

REIS, Risolene Pereira. In. Mundo Jovem, nº. 373. fev. 2007, p.6

WHO. World Health Organization. Disponível em: <<https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>> Acesso em jun. 2020.