

O Boletim de Conjuntura (BOCA) publica ensaios, artigos de revisão, artigos teóricos e empíricos, resenhas e vídeos relacionados às temáticas de políticas públicas.

O periódico tem como escopo a publicação de trabalhos inéditos e originais, nacionais ou internacionais que versem sobre Políticas Públicas, resultantes de pesquisas científicas e reflexões teóricas e empíricas.

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.



BOLETIM DE CONJUNTURA

BOCA

Ano III | Volume 8 | Nº 23 | Boa Vista | 2021

<http://www.ioles.com.br/boca>

ISSN: 2675-1488

<https://doi.org/10.5281/zenodo.5613274>



SER DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA: NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS INCLUSIVOS

Leiva Ayres do Prado¹

Juliana de Lourdes Temitski²

Marisa Aparecida de Oliveira³

Khaled Omar Mohamad El Tassa⁴

Gilmar de Carvalho Cruz⁵

Resumo

Devido à pandemia da Covid-19, toda a sociedade necessitou se reorganizar, inclusive o sistema educacional, com a adoção de diferentes instruções para dar prosseguimento ao processo de ensino e aprendizagem. A educação passou a ser realizada através de aulas remotas, com a potencialização do uso da internet e das diversas ferramentas de Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC). Na Educação Especial também aconteceram muitas mudanças, houve dificuldade no acesso às informações, pois estas chegavam posteriores às informações destinadas à educação no ensino regular. É nesse contexto que o presente estudo tem como objetivo trazer discussão sobre os enfrentamentos da educação no período pandêmico. A pesquisa é autobiográfica e traz as narrativas de docentes da disciplina de História, da Sala de Recursos Multifuncionais e da Orientação Pedagógica. A análise das narrativas aponta para diferentes visões e percepções de docentes que se tornam congruentes na conjuntura educacional.

Palavras chave: Covid-19. Docência. Educação. Inclusão. Pandemia.

Abstract

Due to the Covid-19 pandemic, the entire society needed to reorganize itself, including the educational system, with the adoption of different instructions to continue the teaching and learning process. Education started to be carried out through remote classes, with the potential use of the internet and the various Information and Communication Technology tools (ICT). There were also many changes in Special Education, there was difficulty in accessing information, as this came later than the information intended for education in regular education. It is in this context that the present study aims to discuss the confrontations in education in the pandemic period. The research is autobiographical and brings the narratives of teachers from the discipline of History, the Multifunctional Resources Room and Pedagogical Guidance. The analysis of the narratives points to different views and perceptions of teachers that become congruent in the educational context.

Keywords: Covid-19. Education. Inclusion. Pandemic. Teaching.

¹ Graduada em Pedagogia. Especialista em Educação Especial. Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Irati, PR. E-mail: leivaprado21@gmail.com.

² Graduada em História e em Pedagogia. Especialista em Gestão Educacional pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). E-mail: julitemitski@yahoo.com.br

³ Graduada em Pedagogia. Especialista pós-graduado nos cursos de Educação Especial; Psicopedagogia Institucional; bem como em Educação no Campo. E-mail: marisalattes@gmail.com

⁴ Doutor em Educação Física. Professor da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Irati, PR. E-mail: khaledunicentro@hotmail.com

⁵ Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Irati, PR. E-mail: gilmailcruz@gmail.com



INTRODUÇÃO

A educação de qualidade para todos vem sendo discutida ao longo dos anos e está enfaticamente presente nos discursos legais, resultando num imenso aparato que rege a Educação Básica e a Educação Especial e Inclusiva. A propagação da educação inclusiva como política educacional no Brasil, vem se efetivando cada vez mais. Alunos com deficiências e transtornos de desenvolvimento, são matriculados no ensino regular, e, por isso, representam um grande desafio para os educadores. Dentre esses desafios estão os aspectos estruturais, arquitetônicos, atitudinais e humanos.

É alvo de muitas discussões principalmente, entre as docentes que vivenciam os anseios e às dificuldades que emergem para colocar em prática a Educação Inclusiva. Muitos educadores se consideram preparados para superar os desafios da inclusão escolar, que não sabem como agir diante dos desafios que se apresentam no processo de inclusão.

Nesse sentido, Cruz e Glat (2014) ressaltam que a adoção de uma perspectiva de educação inclusiva, resulta no ordenamento legal brasileiro que repercute na formação ofertada nos cursos de Licenciatura.

Portanto, neste trabalho, enfocou-se o relato dos desafios e anseios vivenciados na prática por três docentes que atuam no ensino regular e na Educação Especial, sendo uma na disciplina de História, uma na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) do Ensino Fundamental - anos finais, e outra como coordenadora pedagógica nos municípios de Irati/PR, Prudentópolis/PR e Imbituva/PR em contextos inclusivos.

O trabalho foi desenvolvido com base na pesquisa autobiográfica que consiste no relato das docentes sobre a sua vivência, em tempos de pandemia da Covid-19, num período de 8 meses, de março a novembro de 2020. A Pandemia foi declarada pela Organização Mundial – OMS, no dia 11 de março de 2020, ocasionada pela disseminação mundial de um novo vírus, responsável pela Síndrome Respiratória Aguda Grave, da família coronavírus, denominado como SARS-CoV-2. O referido vírus causa uma doença conhecida mundialmente, como Doença do Coronavírus 2019 - Covid-19 (SENHORAS, 2020a).

A educação foi um dos serviços essenciais mais afetados durante a pandemia, pois todos os atores envolvidos vivenciaram inúmeros desafios, mas principalmente, os docentes que se viram diante de algo novo, necessitaram se readequar e buscar novas metodologias de ensino, muitas vezes, utilizando seus próprios instrumentos tecnológicos e internet para ministrar o ensino e atender os educandos, sendo eles tanto do ensino regular como da educação especial.



COMPREENDENDO A EDUCAÇÃO E SEUS DESAFIOS

Mainardes (2006) menciona que diversos autores focam na análise de como as políticas deveriam incidir sobre a formação do discurso da política e de que forma é interpretada pelos profissionais, colocando-a em prática. Isso engloba a identificação dos processos de resistência, subterfúgios e conformismo dentro do campo das práticas, e a moldagem dos conflitos e disparidades existentes dentro desses espaços. Rejeita-se o modelo de política educacional que separa as fases de formulação e de implementação, porque são ignorados os embates e disputas sobre a política, reforçando a racionalidade de uma educação igualitária, sem percalços, sendo que a realidade notoriamente se difere da teoria a cima exposta.

Nesse sentido, os professores e demais profissionais que atuam e desempenham um papel ativo no processo de interpretação e de reinterpretação das políticas educacionais, refletem o que acreditam implicar no processo de implementação das políticas. Os textos das políticas públicas são influenciados e são produtos de agendas que envolvem uma intensa negociação dentro do Estado e no processo de formulação de políticas (MAINARDES, 2006).

Para ter garantia de uma educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos, é preciso que a sociedade busque e defenda uma educação democrática e inclusiva. Com base nesse pressuposto, percebe-se a necessidade de modificar a forma como a formação docente vem sendo realizada, para que os docentes sejam preparados para enfrentar os desafios de ensinar e de incluir os educandos diariamente, com qualidade, levando em conta as suas particularidades. É nesse sentido, que as políticas públicas de educação são formuladas (FERRACINI, 2013).

Gallo (2002) enfatiza que a educação é maior, do que está expresso nos planos decenais e políticas públicas de educação, parâmetros e diretrizes. A educação é maior porque deve acontecer e fazer-se presente, indo além do que está definido nos documentos legais. A aprendizagem é algo que escapa e que foge do controle, um espaço/tempo em que é possível sempre resistir.

Cruz e Glat (2014) acentuam que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) gerou impactos nos cursos de Licenciatura, a partir do fato de que aumentou a demanda pela capacitação dos licenciados para atuarem com alunos deficientes e não somente os que estão ligados à Educação Especial. De acordo com o Decreto n. 5.626 (BRASIL, 2005), foi inserida a Língua Brasileira de Sinais, como uma disciplina curricular obrigatória nos cursos de Licenciatura para a formação de profissionais, veiculando conhecimento para lidar com os alunos surdos nas salas de aula.



Esse aspecto é bem importante, porque ao conhecer a Libras, o professor estabelece a comunicação com seu aluno, facilitando seu processo de inclusão. Talvez, se os docentes tivessem nas grades curriculares dos cursos de Licenciatura uma disciplina que englobasse o estudo dos transtornos globais do desenvolvimento e a deficiência intelectual, por exemplo, fosse possível a construção do conhecimento sobre essas demandas que alguns estudantes apresentam. Isso poderia ser proveitoso para uma efetiva intervenção profissional em contextos educacionais inclusivos. Quanto maior a busca por conhecimento, maiores serão as possibilidades de se desenvolver uma educação inclusiva.

Compartilhando dessa ideia, Ferracini (2013) afirma que de nada adianta a obrigatoriedade legal, de o aluno com deficiência frequentar a escola e a sala de aula do ensino regular, se nesse espaço, ele não encontrar um gestor e um professor que sejam capacitados para atuar, organizar e estruturar a escola e o ensino para atender as suas especificidades educacionais. Nessa perspectiva, Almeida (2007) diz que é preciso uma formação docente que prepare o professor para desenvolver um outro modo de educar, que altere a relação com os conteúdos disciplinares e o aluno, promovendo a interação entre esses pares.

Gallo (2002) ressalta que na educação menor, todo ato adquire valor coletivo. O docente militante ao fazer uma escolha de atuação na escola, escolherá para si, todos os indivíduos, com os quais vai trabalhar. Nesse sentido, Ferracini (2013) frisa que na escola inclusiva, o principal foco, são todos os sujeitos e a atuação do professor necessita adequar-se e buscar uma formação continuada para atender a política de inclusão, flexibilizando a sua ação pedagógica e identificando as necessidades educacionais apresentadas pelos educandos. Aranha (2005), expressa que cabe aos professores desenvolverem e implementarem ajustes para possibilitar o acesso do aluno com necessidades especiais às instâncias do currículo escolar. O professor deve:

- Criar condições físicas, ambientais e materiais para a participação do aluno com necessidades especiais na sala de aula;
- Favorecer os melhores níveis de comunicação e de interação do aluno com as pessoas com os quais convive na comunidade escolar;
- Favorecer a participação do aluno nas atividades escolares;
- Atuar para a aquisição dos equipamentos e recursos materiais específicos necessários;
- Adaptar materiais de uso comum em sala de aula; adotar sistemas alternativos de comunicação, para os alunos impedidos de comunicação oral, tanto no processo de ensino e aprendizagem como no processo de avaliação; favorecer a eliminação de sentimentos de inferioridade, de menos valia, ou de fracasso (ARANHA, 2005, p. 10-11).

É importante que o docente conheça essas adaptações, para que possa realizá-las no contexto no currículo, para atender as especificidades educacionais apresentadas pelos educandos. Segundo Aranha (2005) uma das responsabilidades do educador é possibilitar o acesso de todos os educandos ao



conhecimento que lhe compete socializar, promovendo os ajustes na utilização do espaço. Eles são importantes para possibilitar que os educandos que apresentam dificuldades para se locomover, ou que não apresentam visão funcional, possam se deslocar sem maiores riscos pela sala de aula. O professor também deve identificar os recursos didáticos especiais para que os educandos tenham um melhor desenvolvimento de sua aprendizagem com materiais e recursos didáticos adaptados para as suas necessidades.

Todavia, em decorrência da crise pandêmica decorrente da Covid-19, esse já contraditório e complexo cenário ganhou contornos que aumentaram ainda mais a sua complexidade. A urgência na reorganização do ambiente escolar diante das exigências sanitárias de distanciamento social obrigou as escolas, de todo o mundo, a buscarem soluções para lidar com essa situação (NASCIMENTO; SENHORAS, 2021). É nesse contexto que o presente estudo objetiva analisar, por intermédio de narrativas autobiográficas de docentes, a repercussão da pandemia na intervenção profissional realizada em contextos educacionais inclusivos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICO DA PESQUISA

Trata-se de um estudo autobiográfico em que, por intermédio da narração de fatos, dos próprios autores, conduzem à reunião de informações sobre determinado aspecto da realidade que é foco da discussão proposta. Passegi *et al.* (2018) destacam que as fontes autobiográficas são formadas por histórias de vida, diários, relatos orais, autobiografias, biografias, cartas, entrevistas, videográficas que são configurados como objetos de investigação transversal nas Ciências Humanas e Sociais. Na educação, a pesquisa autobiográfica pode contribuir para a ampliação da/na produção conhecimentos acerca da pessoa, de sua formação, das relações com os territórios, dos tempos de aprendizagem e dos modos de ser, de fazer e de biografar (WIERCINSKI, 2014).

A pesquisa autobiográfica se configura como uma forma de pesquisa, em que o sujeito desvela a si mesmo, relatando fatos e vivências próprias, como um a história autorreferente carregada de significado. A necessidade de falar de si como possibilidade de explicitar o que não é mostrado, a não ser pelo movimento autobiográfico. A forma de registrar, de descrever, cenas, fatos e acontecimentos de uma trajetória (ROSA; PASSOS, 2014).

Nesta pesquisa, se reúnem narrativas de três docentes da educação básica paranaense diante de suas experiências ao longo do ano de 2020 em tempos de pandemia, em contextos inclusivos. São docentes que atuaram em como responsáveis pela disciplina História, pelo Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais e pela Orientação Pedagógica, cada qual em uma



escola diferente em três distintas cidades da região centro-sul do Paraná. As nuances, desafios e aprendizagens que permeiam suas práticas em meio ao momento que estamos vivenciando desde o ano de 2020, de distanciamento social, aulas remotas e desenvolvimento da educação escolarizada de forma diferenciada, devido a pandemia da Covid-19.

NARRATIVAS E DISCUSSÃO

Como explicar o ano de 2020? Questionamento que colegas professores realizam e são tomados por anseios difíceis de expressar. Vivenciamos um ano atípico em todos os sentidos, em específico na educação, estamos sufocados por uma avalanche de decretos, resoluções, orientações e muitas cobranças. Não imaginávamos que a Covid-19 mudaria expressivamente nosso cotidiano escolar e nos escancararia a fragilidade educacional em que estamos inseridos de maneira tão abrupta.

Inicialmente o processo de afastamento das atividades presenciais foi interpretado como algo passageiro, de poucos dias para que o contágio, ainda distante de nossa realidade e vivência, fosse evitado e tomado como medida de prevenção, porém com o avançar do vírus em nosso país e a falta de políticas de contenção nosso entendimento para com a doença foi mudando e também mudou nossa compreensão da nossa situação enquanto chão de escola.

Oliveira Neta *et al.* (2020) enfatiza que as aulas remotas adotadas pelos sistemas de ensino no Brasil tiveram início em março de 2020, sendo estabelecidas pelas agências de saúde internacionais e nacionais, o isolamento social como medida sanitária para diminuir as possibilidades de contaminação pelo coronavírus. Dessa forma, com o fechamento das escolas da rede pública e privada em todo o país e na busca por dar continuidade a escolarização, visando minimizar os prejuízos educacionais que atingem todos os educandos, devido a pandemia. Entre as estratégias adotadas pelas instituições de ensino, como a criação de grupos em aplicativos de conversas, plataformas e organização de atividades impressas, entregues para as famílias dos alunos.

Para as aulas remotas, no Estado do Paraná, foi implementado o aplicativo Aula Paraná com aulas gravadas por professores da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED), transmitidas pela TV Record – RIC Paraná, utilizadas, também, as ferramentas do *google*, como por exemplo, *classroom* (sala de aula virtual), a partir do *e-mail* @escola dos professores. A princípio o professor dispunha de autonomia para gerir sua sala de aula virtual, mas essa situação logo mudou e os materiais postados pela SEED não poderiam ser alterados.

Mainardes (2018) em seu trabalho sobre a abordagem do ciclo de políticas corrobora ao enfatizar a importância dos educadores terem discernimento a respeito da caracterização/descrição clara e



objetiva da política investigada, o que acarreta muitas vezes na ausência de autonomia que a escola possui devido a conceitos superficiais sobre a política implantada pelo Estado. Também pode-se complementar aqui, os vários afazeres que a escola possui (leite, bolsa família, etc.), sobrecarregando-a.

Os questionamentos a respeito da condução das aulas remotas seguiram, evidenciando com mais força a exclusão de um sistema adotado sem a participação dos envolvidos (Escola, pais, alunos, comunidade, etc.). O professor possui compromisso com a sala de aula virtual, com preparação de atividades para alunos sem acesso à internet, correções de atividades (*online*, impressas), encaminhamentos, atendimentos e orientações a alunos via *WhatsApp* e outros meios de comunicação, alimentar o registro de classe *online* (RCO) diariamente e, como se não bastasse, outra medida por parte da SEED foi encaminhada para ser cumprida: realização de *meet* semanalmente com as turmas.

Nas *meets*, aulas em tempo real, um aluno ao menos precisa participar e contam como presença do professor. Tal atitude evidencia que, o encaminhamento das aulas remotas não atendeu em 2020 a projeção esperada pelo governo. A falta de participação dos alunos foi atribuída a responsabilidade ao professor e o mesmo necessitava que o aluno participasse. Conhecíamos, em partes, a situação de vulnerabilidade de uma parcela de alunos, porém com a pandemia as situações se evidenciaram. Dentre as misérias apresentadas por alguns alunos, deparei-me com a de valores.

Ao ser questionada por estar com atividades em atraso, uma aluna me relatou que em sua casa os cômodos são pequenos e ao tentar estudar pediu a colaboração dos familiares e foi rispidamente repreendida e ameaçada. Outra miséria apresentada foi a social, alunos sem saneamento básico. Em pleno século XXI acreditava, em minha pequenez, que em nosso entorno não houvesse. Outras misérias foram vividas neste período, cultural, econômica (aqui, alunos que precisam do auxílio da merenda que é destinada para a escola, para que suas famílias tivessem condições de subsistência), ética. Fizemos neste período, a educação menor, resistência a todas as adversidades impostas expressas em nossas ações cotidianas.

O ano 2020 foi um ano atípico devido à pandemia da Covid-19, que tomou proporção mundial em um curto período de tempo desde os primeiros casos registrados na China. Ainda assim, iniciamos o ano letivo como o fazíamos normalmente anos anteriores e não imaginávamos como seriam os próximos meses e de que forma isso nos atingiria emocional, social e psicologicamente.

Sabíamos da existência do coronavírus, mesmo assim, isso não nos causava muitas preocupações. No entanto, foi um grande engano, em poucos dias a contaminação tomou proporção global, atingindo a grande maioria dos países, havendo com isso a necessidade de se adotar medidas drásticas de proteção para evitar a contaminação em massa.



Diante disso, embasados pelo Decreto Estadual n.º 4.230, publicado em 16 de março de 2020, alterado, pelo Decreto Estadual n.º 4.258, de 18 de março de 2020, dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional as aulas presenciais foram suspensas.

Para o Atendimento Educacional Especializado, dentre as orientações que nos foram repassadas na escola, foi a seguinte: “Organizem a sala de aula, seus armários, materiais didáticos e comuniquem seus alunos que a partir de amanhã, ficaremos em casa e aguardaremos as próximas orientações!”. Esse foi o recado passado a nós professores das Salas de Recursos Multifuncionais ao recebermos a orientação da SEED, baseado no Decreto Estadual n.º 4.230/2020.

Pairou no ar uma sensação de medo, angústia, insegurança, incertezas e que tomou conta de cada um dos professores que estavam na escola. Houve um silêncio profundo com troca de olhares incrédulos com aquela situação totalmente diferente a qual estávamos vivenciando e assim, iniciou-se o período da quarentena.

Ficamos por duas semanas em casa e acreditando que ao final da segunda semana tudo voltaria ao normal. Ledo engano, as notícias começavam a dar conta que a contaminação pela Covid-19 estava se agravando e que não haveria possibilidades do retorno das aulas presenciais. Ao final da segunda semana recebemos a orientação da SEED, através da Resolução 1.016/2020, que continuaríamos a desenvolver as aulas de forma remota.

Após as duas primeiras semanas de paralisações contadas como recesso escolar, as aulas na forma de ensino remoto iniciaram. O governo disponibilizou aulas gravadas aos alunos através do Aplicativo Aula Paraná e disponibilizando também, materiais para acompanhamento das aulas e para os professores dos componentes curriculares no *Google Classroom*, (sala de aula virtual) e para alunos sem acesso à internet - atividades impressas quinzenalmente. No entanto, a Educação Especial recebia orientações posteriormente aos demais componentes curriculares, o que acabava atrasando o encaminhamento o desenvolvimento das atividades para os alunos público-alvo da Educação Especial.

Várias resoluções embasavam a educação no período de pandemia, como por exemplo, a Resolução n. 1.016/2020 – GS/SEED. Nela determinou-se em seu art. 1º, a realização de atividades escolares em regime especial, de forma não presencial conforme a Deliberação n. 10/2020 – CEE/PR.

Nesta mesma resolução foi expresso no art. 3º que as aulas não presenciais seriam aquelas ministradas pelo professor da turma/componente curricular que se destinasse à interação do discente através de atividades e orientações impressas, quizzes, estudos dirigidos, correio eletrônico, vídeoaulas, vídeo Chamadas, fóruns, chats. O art. 6º complementa o art. 3º, definindo o que são as atividades escolares não presenciais:



I - as ofertadas pela mantenedora e/ou pela instituição de ensino, sob responsabilidade do professor da turma ou do componente curricular, de maneira remota e sem a presença do professor e do estudante no mesmo espaço físico;

II - metodologias desenvolvidas por meio de recursos tecnológicos, inclusive softwares e hardwares, adotadas pelo professor ou pela instituição de ensino e utilizadas pelos estudantes com material ou equipamento particular, cedido pela instituição de ensino, ou mesmo público; III - as incluídas no planejamento do professor e contempladas na proposta pedagógica curricular da instituição de ensino;

IV - as submetidas ao controle de frequência e participação do estudante;

V - as que integram o processo de avaliação do estudante. (PARANÁ, 2020, p. 1)

Portanto, foi orientada a comunidade escolar, famílias e alunos através do *whatsapp*, telefone, *facebook* sobre as aulas remotas e de que forma elas seriam realizadas durante o período de pandemia e como baixar os aplicativos Aula Paraná e a utilizar as ferramentas do *Google Classroom*.

Em relação a isso, no art. 10 da Resolução 1.016/2020, destaca-se a oferta de serviços disponibilizados pelo *Google Classroom* e *Google Forms*, que são atrelados ao e-mail e @Escola que foi disponibilizado para todos os alunos e professores da rede estadual de ensino, que trata-se de uma sala de aula virtual sincronizada com o aplicativo Aula Paraná, possibilitando ao professor autonomia para organizar os materiais didáticos da respectiva disciplina.

Entretanto, somente mais tarde surgem informações sobre o encaminhamento das aulas para a Educação Especial, através da Orientação N. 02/2020 – DPGE/SEED, promulgada em 15 de abril de 2020, em relação à Educação Especial, estabelece que os professores que são supridos no PAC – Programa de Apoio a Comunicação Alternativa, PAEE – Programa de Apoio Educacional Especializado e Tradutor e Intérprete de Libras deverão ser inseridos nas turmas, visando colaborar de forma auxiliar com os professores das disciplinas/componentes curriculares e acompanhar os alunos no processo de ensino e aprendizagem. Para os educandos das Salas de Recursos Multifuncionais, o professor disponibilizaria atividades complementares/ou e suplementares no *Classroom* e no aplicativo Aula Paraná, bem como acompanhar os educandos.

Em 23 de abril de 2020, surge uma nova orientação, a Orientação N° 006/2020 – DEDUC/SEED, que em decorrência da pandemia causada pela Covid-19, determina acerca dos procedimentos e atribuições direcionadas à Equipe de Educação Especial do Núcleo Regional de Educação a fim de orientar, assegurar e monitorar a continuidade do AEE prestado aos estudantes público alvo da Educação Especial, com matrícula na rede estadual de Ensino do Paraná, orientações à equipe gestora e aos professores especialistas que atuam no AEE, que em atendimento à Resolução n.º 1.016/2020 – GS/SEED,



Estabelece orientações para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento (TGD), altas habilidades/superdotação e transtornos funcionais específicos (TFE), como também para os que são atendidos pelo SAREH - Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar e Domiciliar, regularmente matriculados na rede de ensino do Estado do Paraná (ORIENTAÇÃO n° 006/2020, p. 1).

O Atendimento Educacional Especializado – AEE, de caráter suplementar, ofertado para atender as necessidades educacionais dos educandos com deficiências, transtornos funcionais específicos, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Baseados nestas orientações, nós professores das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) fomos inseridos nas salas virtuais da plataforma do *Google Classroom* especificadamente nas disciplinas de Português e Matemática, passamos desenvolver um trabalho colaborativo com tais professores bem como, auxiliando aos demais professores das disciplinas/componentes curriculares e auxiliando os estudantes neste processo diferenciado de ensino e aprendizagem que estavam vivenciando. Esta articulação entre (professora do AEE) com os professores das disciplinas/componentes curriculares permaneceu um tanto tímida. Os professores das disciplinas estavam sobrecarregados e poucos solicitavam auxílio. Seguindo critérios estabelecidos pela INSTRUÇÃO N° 09/2018–SUED/SEED, foi postado no grupo dos professores no *WhatsApp* orientações e sugestões de como elaborar atividades diferenciadas aos alunos da Sala de Recursos Multifuncionais, e mantendo constantemente contato com algumas famílias e alguns professores por telefone, a fim de sanar algumas dúvidas. Os diálogos com a Coordenadora Pedagógica e Diretora da escola, se fortaleceram, com o intuito de buscarmos juntas estratégias para sanar as dificuldades encontradas por alunos.

Alguns alunos também não possuíam computadores, celulares ou acesso à Internet de qualidade. Alguns pais sentiam dificuldades em ajudar os filhos no desenvolvimento das atividades escolares, ou por que não sabiam o conteúdo ou porque continuavam trabalhando. Os alunos da Sala de Recursos Multifuncionais que necessitam de apoio constante e de atendimentos individualizados, onde a família não conseguia ajudá-lo conforme suas especificidades apresentaram algumas dificuldades no desenvolvimento das atividades impressas ou online, visto que algumas retornavam em branco e outras eram acessadas, mas não concluídas.

A percepção da necessidade de se criar estratégias e adaptações que viessem a atender as especificidades e particularidades de cada educando reforçavam-se a cada dia. Houve pouca procura dos professores das disciplinas/componentes curriculares por auxílio ou orientações para elaboração de atividades diferenciadas/adaptadas para esses alunos, pois as estratégias pedagógicas podem ser aprimoradas e adaptadas pelos professores diante da especificidade e potencialidade de cada educando.



Nós professores que atuamos nas SRMs, passamos a entregar atividades impressas (quinzenais) e mantendo contato com alunos e professores por meio de grupos criados via *WhatsApp*, acompanhando as atividades desenvolvidas na sala virtual (*Classroom*), participando de inúmeras reuniões e realizando aulas *on-line* com alunos do AEE através do *Google Meet*. Nos grupos do *WhatsApp* foram postadas diversas atividades, como: vídeos com explicações referentes às atividades recebidas, histórias de literatura infanto-juvenil, desafios, jogos e brincadeiras, leitura e escrita e de cálculos matemáticos.

O retorno das famílias passou a ser muito positivo. Após a devolutiva das atividades quinzenais, os pais relatavam algumas experiências nas quais percebiam as reais dificuldades dos filhos, as quais não imaginavam que os mesmos possuíam. Atividades estas, que exploravam o desenvolvimento psicomotor - esquema corporal, lateralidade, coordenação motora, coordenação visomotora, orientação espacial, lateralidade e noções corporais, dentre outras - que para os pais até então, eram consideradas irrelevantes e passaram a ser vistas como parte importante do processo de ensino e aprendizagem. Uma vez que a uma criança ao apresentar dificuldades ao recortar, colar, amassar, desenhar, pular, segurar, andar, etc., poderá apresentar dificuldades na escrita, na identificação de letras, de espaço, posição e tamanho (LIMA *et al.*, 2015).

Para os pais, as atividades enviadas pelos professores do Atendimento Educacional Especializado eram motivadoras e os filhos gostavam de realizar (eram enviados jogos didáticos pedagógicos confeccionados pela professora). Houve uma grande participação dos alunos no primeiro trimestre, posteriormente a este período, houve naturalmente a queda da participação de alguns alunos, fazendo com que o professor buscasse alternativas para superar a desmotivação dos mesmos, que aos poucos foi dando certo e para os demais que não conseguiam retirar as atividades impressas, foram enviadas outras por *e-mail* e acompanhadas pelo grupo do *WhatsApp*.

A utilização dos diversos recursos tecnológicos presentes no ensino remoto nos mostrou que há certa necessidade de se aprender ainda sobre eles. Sabemos que há uma infinidade de recursos tecnológicos que poderão enriquecer ainda mais a prática pedagógica e que as escolas precisam se adaptar cada vez mais a esta nova realidade.

SOBRE A ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA

De acordo com a UNESCO (2020) as transições de trabalho docente, de presencial para plataformas virtuais, tendendo a ser confusas e frustrantes, que acarretam vários problemas aos professores, diante das incertezas e anseios de suas atribuições, e o modo como manterá vínculo com os



estudantes no processo de ensino e aprendizagem, que vão além das atribuições que são determinadas pelos sistemas de ensino (LIMA *et al.*, 2020).

No estado do Paraná não foi diferente, pois a sobrecarga depositada na equipe pedagógica e professores foi grande e a cobrança para que os alunos participassem das aulas e realizassem as atividades era constante, porém muitos deixavam de fazê-las, pois alegavam que não estavam conseguindo acompanhar o ritmo das aulas e não conseguiam assistir a todas e realizar o grande número de atividades propostas pela Secretaria de Educação.

Diretor e pedagogos se desdobravam para ajudar e ensinar os alunos a manusear os aplicativos e tentar acalmar a todos. Muitas informações chegavam distorcidas causando grande angústia para toda comunidade escolar.

Outro aspecto muito negativo e que causou bastante incômodo e revolta na comunidade escolar, foi um vídeo postado pelo secretário da educação Renato Feder, no meio do semestre, sobre uma espécie de balanço das aulas e da educação no Estado do Paraná. No entanto, logo, retirou o vídeo do ar, o que descredibilizou a sua fala e a forma como a educação vinha sendo encaminhada, como as informações eram repassadas para a comunidade escolar, diretores, professores e demais envolvidos.

Oliveira Neta *et al.* (2020) destacam que a educação inclusiva tem como característica um princípio educacional novo, em que o conceito defendido é a heterogeneidade na classe escolar, como uma situação que provoca diferentes situações. A escola e os professores foram desafiados, neste contexto, repensar, reorganizar a organização física e pedagógica das escolas, levando em consideração a diversidade e heterogeneidade de educandos.

A elaboração e disponibilização de atividades adaptadas e flexibilizadas foram realizadas para os alunos, público da Educação Especial e contextos inclusivos, buscando o desenvolvimento de sua aprendizagem mesmo em tempos de pandemia.

Pode-se dizer que, com a pandemia, a educação formal, anteriormente delegada à escola foi transformada e exigiu uma maior responsabilidade das famílias dos alunos, estreitando as relações com a escola e a efetiva participação no ensino dos conteúdos e na organização dos tempos pedagógicos, em casa (OLIVEIRA NETA *et al.*, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa autobiográfica possibilita que o autor relate fatos importantes de sua vivência, como na referida pesquisa, em que as educadoras apresentaram as suas experiências como professoras do



contexto inclusivo em tempos de pandemia. Os relatos foram realizados de forma bem detalhada, o que possibilita ser feito através dessa metodologia.

Diante das reflexões apresentadas, evidencia-se que o contexto baseado na reinvenção, esteve presente com muita força no ano letivo de 2020. A pandemia da Covid-19 interferiu de forma drástica em todos os setores da sociedade, desde as relações sociais, políticas, econômicas e culturais. Necessariamente a educação precisou ser reinventada, professores envolvidos em um processo de enfrentamento de muitos desafios, dentre eles a batalha pela vida, entretanto, sem deixar de lado o compromisso profissional de auxiliar estudantes no desenvolvimento de atividades escolares, dando continuidade ao processo de ensino e aprendizagem mantendo o encadeamento entre escola e estudantes.

Diante de muitos desafios apresentados neste contexto pandêmico, a maneira com que se organizou o trabalho pedagógico e as condições oferecidas aos profissionais e alunos, demonstram a fragilidade do sistema educacional em meio a situações atípicas com ações despreparadas e de aprofundamento das desigualdades de condições. Com isso, a suspensão das aulas presenciais afetou principalmente os alunos em condições menos favorecidas, sendo elas condições econômicas, físicas, intelectuais, emocionais, sociais e linguísticas.

Professores e alunos de todas as modalidades e níveis de ensino adotam um novo modo de ensinar e aprender através do uso de tecnologias, como o celular e o computador que passam a fazer parte da vida de cada sujeito. A situação modifica-se de forma intensa a rotina desses sujeitos que permanecem conectados aos instrumentos tecnológicos, fazendo, assistindo e postando aulas e atividades, orientando e conduzindo o processo de ensino/aprendizagem.

Outro aspecto importante que se destaca dentro desta realidade atípica, se expressa à responsabilidade assumida pelas famílias frente ao processo de ensino. Tais responsabilidades advindas com dificuldades, angústias, dúvidas, e também com certa perplexidade sobre as reais necessidades apresentadas no processo de ensino e aprendizagem dos filhos. Famílias sobrecarregadas com multitarefas – domésticas, profissionais e pessoais, tendo que realizar o acompanhamento das atividades dos filhos sem o devido preparo.

Posterior ao período pandêmico, há necessidade de se (re)pensar a maneira de educar, com a participação imprescindível das(os) professoras(es) neste processo. Desta forma, poderão se efetuar diferentes propostas pedagógicas, com interdisciplinaridade de conteúdos, segmentos, séries e turmas levando em total consideração os diálogos e as trocas de experiências estabelecidas dentro dos sistemas educacionais.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. E. M. “Educação Especial na formação de professores das Universidades do Mato Grosso do Sul”. **UniRevista**, vol. 1, n. 2, 2006.

ARANHA, M. S. F. **Projeto Escola Viva**. Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

CRUZ, G. C.; GLAT, R. “Educação inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura”. **Educar em Revista**, n. 52, abril/junho, 2014.

FERRACINI, B. G. “A formação de professores na perspectiva da educação inclusiva: Análise dos cursos de pedagogia da UNESP”. **Anais do XI Congresso Nacional de Educação**. Curitiba: PUCPR, 2013.

GALLO, S. “Em torno de uma educação menor”. **Educação & Realidade**, vol. 27, n. 2, 2002.

LIMA, F. V. *et al.* “Educação não presencial na EJA do Paraná em tempos de pandemia: uma proposta possível?”. **Revista Interações**, vol. 16, n. 54, 2020.

LIMA, F. V. *et al.* “Propostas metodológicas para trabalhar as dificuldades dos alunos com transtornos funcionais específicos”. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE: Produção Didático-pedagógica**, vol. 2. Curitiba: SEED/PR, 2015.

MAINARDES, J. “Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais”. **Educação & Sociedade**, vol. 27, n. 94, 2006.

NASCIMENTO, F. L.; SENHORAS, E. M. **Ensino na Pandemia de COVID-19**. Boa Vista: Editora IOLE, 2021.

PASSEGI, M. C. *et al.* (orgs.). **Pesquisa auto(biográfica) em educação: infâncias e adolescências em espaços escolares e não-escolares**. Natal: EDUFRN, 2018.

PARANÁ. Secretaria da Educação e do Desporto. **Instrução n. 09/2018 – SUED/SEED**. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br>>. Acesso em: 29/10/2021.

PARANÁ. Secretaria da Educação e do Desporto. **Orientação n. 02/2020 – DPGE/SEED**. Curitiba: SEED, 2020. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br>>. Acesso em: 29/10/2021.

PARANÁ. Secretaria da Educação e do Desporto. **Orientação n. 06/2020 – DPGE/SEED**. Curitiba: SEED, 2020. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br>>. Acesso em: 29/10/2021.

PARANÁ. Secretaria da Educação e do Desporto. **Resolução n. 1.016/2020 – GS/SEED**. Curitiba: SEED, 2020. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br>>. Acesso em: 29/10/2021.

OLIVEIRA, NETA, A. S.; NASCIMENTO, R. M.; FALCÃO, G. M. B. “A educação dos estudantes com deficiência em tempos de pandemia de covid-19: a invisibilidade dos invisíveis”. **Revista Interações**, vol. 16, n. 54, 2020.

SENHORAS, E. M. “COVID-19 e os padrões das relações nacionais e internacionais”. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 3, n. 7, 2020.

WIERCINSKI, G. **Pesquisa auto-biográfica: uma introdução**. Ijuí: Unijuí, 2014.



BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)

Ano III | Volume 8 | Nº 23 | Boa Vista | 2021

<http://www.ioles.com.br/boca>

Editor chefe:

Elói Martins Senhoras

Conselho Editorial

Antonio Ozai da Silva, Universidade Estadual de Maringá

Vitor Stuart Gabriel de Pieri, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Charles Pennaforte, Universidade Federal de Pelotas

Elói Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Julio Burdman, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Patrícia Nasser de Carvalho, Universidade Federal de Minas Gerais

Conselho Científico

Claudete de Castro Silva Vitte, Universidade Estadual de Campinas

Fabiano de Araújo Moreira, Universidade de São Paulo

Flávia Carolina de Resende Fagundes, Universidade Feevale

Hudson do Vale de Oliveira, Instituto Federal de Roraima

Laodicéia Amorim Weersma, Universidade de Fortaleza

Marcos Antônio Fávoro Martins, Universidade Paulista

Marcos Leandro Mondardo, Universidade Federal da Grande Dourados

Reinaldo Miranda de Sá Teles, Universidade de São Paulo

Rozane Pereira Ignácio, Universidade Estadual de Roraima