

EDUCAÇÃO ESPECIAL: O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Diego Tavares de Souza ¹

RESUMO

Em decorrência do distanciamento social, consequência da pandemia de SARS-COV-2 (COVID-19), muitos desafios surgiram para os profissionais da educação. Evidentemente, não foi diferente para os profissionais da educação especial, na busca por adequações do atendimento presencial para a modalidade não presencial. Diante a isto, objetivamos neste estudo conhecer os desafios dos educadores que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE), do município de Dona Inês/PB, durante a pandemia. Para coleta dos dados, utilizamos de um questionário virtual, disponibilizado pela plataforma *Google Forms*, o qual buscamos subsídios para conhecimento sobre as ações desenvolvidas no atendimento aos alunos público-alvo da educação especial durante a pandemia. Para construção do nosso referencial teórico, tivemos aporte de estudiosos como: MANTOAN (2015), MAZZOTTA (2011), BRASIL (2009; 2010; 2011) e outros. Para análise dos dados, utilizamos da técnica de análise de conteúdo proposta por BARDIN (2011). Portanto, é notório os desafios enfrentados por essas profissionais: o aumento da carga de trabalho, dificuldades na comunicação com a família, precarização do atendimento educacional especializado em tempos de pandemia, entre outros.

Palavras-chave: Educação Especial, Inclusão Escolar, AEE, Tempos de Pandemia.

INTRODUÇÃO

A implantação das políticas de inclusão escolar, sobre influências da Constituição Federal de 1988, Declaração de Jomtien (1990), Declaração de Salamanca (1994), LDB (Lei 9.394/1996) e outras, foram fundamentais para instituição das primeiras Salas de Recursos Multifuncionais na rede regular de ensino. Sendo ofertada nestas salas o Atendimento Educacional Especializado (AEE), onde se efetiva um trabalho conjunto entre as salas de recursos multifuncionais e salas comuns.

O Atendimento Educacional Especializado é uma importante iniciativa, disponibilizada pela Educação Especial Inclusiva, no processo de inclusão dos alunos com deficiência, transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades/Superdotação, que busca por meio de recursos pedagógicos/tecnologia assistiva, eliminar barreiras no acesso à escolarização e aprendizagem do aluno, complementando ou suplementando na sua educação.

¹ Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, diegotavarespb@gmail.com.

Por outro lado, com o início da Pandemia de SARS-COV-2 (COVID-19), todas as instituições de ensino, públicas e privadas, precisaram suspender suas atividades presenciais, obedecendo normativas de âmbito nacional, distrital, estadual e municipal. Com isto, todas as escolas do país precisaram pensar métodos de ensino não presenciais, a partir do posto nas normativas do Ministério da Educação (MEC) e Conselho Nacional de Educação (CNE).

Por consequências, todos os alunos e professores precisaram se adequar e reinventar aos métodos de ensino não presenciais, imposto pelo distanciamento social. Então, sabemos que para os alunos público-alvo da educação especial não foi diferente. Haja vista que os alunos com deficiência necessitam do atendimento educacional especializado na desobstrução de barreiras na escolarização. Assim, surge o seguinte questionamento: Quais os desafios dos educadores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no atendimento aos alunos com deficiência durante a pandemia?

Deste questionamento, surge a necessidade em pesquisar esta temática, buscando como objetivo geral: refletir sobre o atendimento aos alunos público-alvo da educação especial pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), no município de Dona Inês-PB, durante a pandemia. Nossos objetivos específicos consistiram em: a) pesquisar aspectos históricos do atendimento aos alunos com deficiência; b) conhecer os desafios dos educadores na oferta do atendimento aos alunos com deficiência durante a pandemia; c) averiguar como está se dando esse atendimento aos alunos com deficiência.

Desta forma, justificamos este estudo enquanto necessário para conhecimento dos desafios enfrentados pelos educadores da educação especial na oferta do atendimento educacional especializado em um momento de turbulência, onde escolas precisaram suspender suas atividades presenciais, em consequências da pandemia de SARS-COV-2 (COVID-19).

Nossa metodologia consistiu na aplicação de um questionário eletrônico com 3 educadoras que atuam na sala de recursos multifuncionais do município de Dona Inês/PB. Para realização deste trabalho foram consultado fontes como: MANTOAN (2015), MAZZOTTA (2011), BRASIL (2009; 2010; 2011) entre outros.

Este trabalho está subdividido da seguinte forma: esta introdução, metodologia; onde apresentaremos os caminhos seguidos durante a pesquisa, referencial teórico; onde buscamos alguns subsídios históricos no atendimento aos alunos com deficiência e questões normativas no atendimento a esse público. Em seguida, apresentaremos os resultados e discussões da pesquisa: os resultados mostram que muitos são os desafios enfrentados por essas educadoras,

como o aumento da carga de trabalho, precarização do atendimento educacional especializado durante a pandemia, entre outras. Por fim, finalizamos com nossas considerações finais.

METODOLOGIA

Este estudo consiste em um Estudo de Caso na perspectiva da pesquisa qualitativa. Segundo Malheiros (2011) a pesquisa qualitativa:

[...] estão orientadas para identificar interpretações, formas de se relacionar com o mundo e com as demais pessoas para identificar o que há de comum e o que se diferencia. Além disso, interessa-se em saber como a interpretação de uma pessoa pode influenciar um determinado fenômeno. (p. 189).

Entretanto, este estudo foi realizado com as educadoras da Sala de Recursos Multifuncionais do município de Dona Inês/PB. Atualmente são atendidos 53 alunos da rede de ensino. Esses são atendidos por 4 educadores que atuam no AEE. De acordo com informações do IBGE, a cidade está localizada no interior do estado da Paraíba, com uma população estimada em 10.517 habitantes, com uma extensão territorial de 173,648 Km².

Iniciamos nossa pesquisa construindo o levantamento teórico para embasamento nos estudos acerca da temática, buscamos autores com: MANTOAN (2015); MAZZOTTA (2011), BRASIL (2009; 2010; 2011) entre outros, para compreendermos um pouco da história do atendimento aos alunos com deficiência e as funções do atendimento educacional especializado nas escolas comuns.

Esta pesquisa caracteriza-se enquanto descritiva exploratório. Como instrumento de pesquisa utilizarmos de um questionário composto por questões abertas. O questionário foi aplicado no início do mês de julho de 2021 com 3 educadoras, que atuam no AEE, que se disponibilizaram a fazer parte da pesquisa.

No questionário, buscamos subsídios para conhecermos as ações, desafios e possibilidades na realização desse atendimento durante o distanciamento social, decorrente da pandemia de SARS-COV-2 (COVID-19). No entanto, obedecendo os decretos para o distanciamento social, fizemos uso da plataforma virtual *Google Forms* para aplicação do questionário. Para a análise dos dados usamos da técnica de análise de conteúdo, conforme a proposta de Lawrence Bardin (2011).

REFERENCIAL TEÓRICO

Por muito tempo, a educação especial ocorreu de maneira segregada em substituição a escola comum. Ou seja, havia uma dualidade entre a educação para as pessoas com deficiência e sem deficiência. Essa divisão começa a desfigurar a partir da implantação das políticas de inclusão escolar, tendo início sua discussão entre 80 e 90 e sendo efetivada na legislação nas últimas décadas do século XX e início do XXI.

A criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854), foi uma das primeiras iniciativas oficial, no atendimento às pessoas com deficiência no Brasil. A partir desta iniciativa começam a surgir outras iniciativas, tanto do governo como iniciativas privadas isoladas. Porém, é a partir do fim da década de 50 e início da década de 60 que o atendimento educacional a esse público começa a ser posta na legislação educacional (MAZZOTTA, 2011), porém ainda sobre a égide da segregação do aluno em escolas especiais.

Dentre outras iniciativas, privadas e oficiais, destacamos o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (1857); focada no atendimento aos surdos, o Instituto Pestalozzi (1926), o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com Superdotação na Sociedade Pestalozzi (1945), a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais-APAE (1954), e outras iniciativas.

O direito à educação dos alunos com deficiência, começa a ser posta na legislação educacional em âmbito nacional a partir da criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN Lei nº 4.024/1961), porém, ainda não tornando a educação desse público obrigatória nas escolas regulares, mas, sobre a égide da segregação e integração, ou seja, o aluno poderia frequentar as escolas comuns desde que possuísse capacidades. Aqueles que não se enquadravam nos padrões normativos exigidos, eram atendidos pelas escolas e classes especiais. O mesmo ocorre na segunda LDBEN, Lei nº 5.692/1971, ao afirmar que a educação desse público deveria ocorrer no sistema geral de ensino. Entretanto, não eram dadas condições estruturais para receber os alunos com deficiência nas escolas comuns, assim, reforçando o encaminhamento desses para escolas e classes especiais. (BRASIL, 2010).

Porém, essa realidade, do aluno ter seu atendimento segregado em escolas e classes especiais, começa a tomar outros rumos a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, que já trazia influências dos movimentos sociais pela educação inclusiva. A mesma tornou obrigatório que o atendimento das pessoas com deficiência deveria ocorrer “preferencialmente” na rede regular de ensino, além da garantia da educação para todos. Assim, a educação especial segregacionista passou a ser repensada para Educação Especial Inclusiva.

Contudo, salientamos que existem implicações relativas ao termo “preferencialmente”, posto na Constituição Federal, e que também foi agregada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei 9.394/96). Visto que a utilização do termo, para alguns críticos, a lei abriria novamente o espaço para substituição da escolarização do aluno em outros estabelecimentos, como institutos e escolas especiais. Porém, MANTOAN (2015), tratando sobre a inclusão escolar, aborda este questionamento, a autora postula que:

O “preferencialmente” refere-se a “atendimento educacional especializado”, ou seja, o que é diferente no ensino para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência, abrangendo sobretudo instrumentos necessários à eliminação das barreiras existentes nos diversos ambientes, como ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), do código braile, uso de recursos de informática e outras ferramentas e linguagens que precisam estar disponíveis nas escolas regulares. (p. 39-40)

Dado o exposto, o “preferencialmente” não é posto na legislação enquanto um substituto a escolaridade do aluno com deficiência nas escolas comuns, mas sim, o atendimento educacional especializado. Sendo possível que esse atendimento possa ocorrer em salas de recursos multifuncionais ou, se for o caso, em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, objetivando a ampliação da oferta do atendimento educacional especializado para o público-alvo da educação especial (BRASIL, 2011).

Por outro lado, destacamos a Declaração de Jomtien (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), que foram importantes e contribuíram para formulação de políticas públicas para educação inclusiva no Brasil, abrindo possibilidades para que a educação dos alunos com deficiência passasse a ocorrer nas escolas comuns.

Diante das buscas para inclusão e atendimento ao público-alvo da educação especial, na rede regular, sobre influência da Convenção Internacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007); sendo promulgada no Brasil sobre o Decreto nº 6.949/2009, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Portaria Normativa nº13, de 24 de abril de 2007, cria nas escolas regulares o “Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais”. As salas de recursos multifuncionais “são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.” (BRASIL, 2011, Art. 5º, § 3º). Nestas salas é ofertado o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que com uso dos recursos, como tecnologia assistiva, etc., objetiva a eliminação das barreiras do público-alvo da educação especial, complementando ou suplementando na escolarização desses sujeitos. De acordo com a Lei 7.611/2011, os objetivos do AEE consistem em:

- I – prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializado de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II – garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III – fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de aprendizagem; e
- IV – assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino. (BRASIL, 2011, Art. 3º).

A educação especial na perspectiva da educação inclusiva, deve ter por finalidade ser complementar e/ou suplementar à escolarização dos alunos com deficiência, oferecendo o atendimento educacional especializado na rede regular de ensino. Ou seja, para que seja efetivada as políticas de inclusão para os educandos com deficiência, se faz necessário a eliminação das barreiras para que o aluno possa ter garantida a inclusão. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL, 2008, p. 11).

Desta forma, cabe a educação especial disponibilizar os recursos pedagógicos e serviços, oferecendo o atendimento educacional especializado para que os alunos tenham as barreiras desobstruídas no acesso à escolarização durante toda sua vida escolar, da educação básica ao ensino superior. Assim, disponibilizando orientações aos professores do ensino comum. Essas orientações ficam como tarefa dos educadores do atendimento educacional especializado, assim como estabelecido no artigo 13, inciso VIII, da Resolução CNE/CEB nº 4/2009. Segundo esse inciso, entre as funções do professor do AEE está:

[...] estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009).

Essas articulações, dos professores das salas multifuncionais e das turmas comuns, é importante para que o aluno não fique apenas integrado nas salas comuns da rede regular. É necessário dar condições e possibilidades para que o discente possa ter acesso ao conhecimento disponibilizado a todos os alunos. De modo que se o objetivo é a inclusão, é necessário essas ações na prática, dando condições para que o educando possa progredir na vida escolar sem impedimentos.

Por outro, como já visto, por muito tempo a educação especial foi a única modalidade de ensino para aqueles que não se enquadravam nos padrões das salas homogêneas. Todavia, de acordo com MANTOAN (2015), a institucionalização, por meio da resolução CNE/CEB nº 4/2010, das Diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na

educação básica, é uma importante iniciativa no processo de transição do modelo de educação especial segregacionista para a educação especial inclusiva.

Conforme essas diretrizes, o projeto político-pedagógico da escola comum deve prever a oferta do AEE, complementar à escolarização. É importante observar que a resolução do CNE enfatiza a diferença entre a função do professor do atendimento educacional especializado e a do professor da classe comum, atribuindo ao AEE o ensino do uso dos recursos de tecnologia assistiva, entre outras atividades. (MANTOAN, 2015, p. 46).

Dado o expostos, devemos conhecer que o AEE não é uma iniciativa isolada na escola, mas um recursos disponível para aqueles que dele necessitam. Assim, todas suas ações devem ser planejadas em conjunto com os educadores, educandos e a família, não havendo uma dualidade entre as salas comuns e de recursos multifuncionais, ambas devem estar em consonância, buscando um único objetivo que é a aprendizagem e desenvolvimento de capacidades e habilidades do seu alunado.

Por fim, podemos visar que a legislação deixa claro o direito que o aluno com deficiência tem à educação, buscando oferecer condições necessárias para que os alunos possam ser incluídos nas escolas comuns. Ficando para o passado um sistema educacional que encontrava como saída para educação desse público as instituições que os segregavam. Foram muitos desafios e continua sendo desafiador o trabalho com a multiplicidade que existe nas escolas, mesmo com uma pequena porcentagem que acredita que o melhor é a segregação desse público em espaços para esse fim. Mas, com a colaboração de todos caminharemos cada vez mais no caminho para inclusão escolar efetiva de todos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pandemia de SARS-COV-2 (COVID-19), trouxe grandes problemas para nossas estruturas educacionais. Todavia, os meios na continuação do acompanhamento escolar foram virtuais ou atividades impressas. Porém, não poderíamos esquecer dos alunos com deficiência, tendo em vista que os educadores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) precisaram atuar buscando eliminar as barreiras para que os alunos com deficiência tivessem acesso à escolarização não presencial. Desta forma, buscaremos neste momento, apresentar narrativas de 3 educadoras do AEE para compreendermos como esse atendimento está ocorrendo durante a pandemia, quais ações foram adotadas, desafios, possibilidades, etc.

Por conseguinte, como de praxe em trabalhos acadêmicos, utilizaremos de termos fictícios em referência as educadoras: Educadora 1, Educadora 2 e Educadora 3 (E1, E2, E3). Esclarecemos também, que são 4 educadores que trabalham com o atendimento, porém,

apenas três se prontificaram em participar da pesquisa. Atualmente 53 alunos são atendimentos pela Educação Especial no município.

Práticas, Desafios e Possibilidades no AEE em tempos de pandemia

Procuramos de início, junto aos educadores das salas de recursos multifuncionais, conhecer como está ocorrendo o atendimento para os alunos com deficiência pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE). Conforme expõe duas educadoras:

O atendimento está acontecendo de forma remota, há cada 15 dias realizamos entrega de atividades adaptadas respeitando as habilidades e potencialidades dos alunos, as mesmas são produzidas de forma lúdica e dinâmica com ênfase na produção de resíduos sólidos para a confecção de determinados materiais. **(E1)**.
[...] atividades lúdicas, adaptadas para cada aluno em particular, de acordo com a sua deficiência considerando o aspecto cognitivo de cada um. **(E3)**.

Como podemos ver, o atendimento aos alunos com deficiência está ocorrendo por meios de atividades que são disponibilizadas quinzenalmente, de modo que essas atividades são adaptadas para cada educando dentro das suas capacidades cognitivas, como apresenta a E3. É importante frisar, no posto pela educadora E1, que essas atividades são lúdicas e dinâmicas. Desta forma, trabalhar com atividades lúdicas é um meio que pode contribuir bastante na facilitação da aprendizagem do aluno, pois:

[...] ao trabalhar com jogos e brincadeiras, o educador não está apenas ensinando conteúdos conceituais, está também educando as pessoas integralmente, tornando-as mais humanas através do desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral. (SANTOS, 2010, p. 22).

Dentro desta perspectiva, refletimos sobre os benefícios do trabalho docente com atividades lúdicas na educação especial. Entretanto, para compreendermos melhor a produção desses materiais, identificamos: atividades de pinturas, colagem, jogos de encaixe, jogos matemáticos com materiais concretos, jogos de modelagem, jogos de leitura de frases e palavras, jogos sensoriais, etc., visto que esse material é entregue individualmente para 53 educandos.

Porém, esse processo de produção de atividades lúdicas, com materiais concretos, não ocorreu quando teve início a pandemia, foi necessária capacitação para que as educadoras usassem de atividades concretas na disponibilização das atividades não presenciais. É possível vemos na fala de uma das educadoras, sobre os desafios que foram enfrentados no início da pandemia: “[...] elaborar atividades impressas e lúdicas” **(E2)**. Desta maneira, a única alternativa que se tinha em mente era a elaboração de atividades impressas e lúdicas, sem o uso de atividades com material concreto. Porém, atividades com materiais concretos, são importantes na aprendizagem dos alunos, principalmente, quando falamos dos alunos que são

atendidos pelo AEE (ROSA; SILVA; SILVA, 2020), que muitas vezes, necessitam de atividades para trabalhar e desenvolver a coordenação motora, etc., dado que o AEE tem a função de complementar ou suplementar à escolarização do aluno, a partir do uso dessas atividades ou tecnologia assistiva.

Dado o exposto, visamos que essas educadoras, no atual momento, estão buscando confeccionar atividades com materiais concretos para os alunos, como apresentado pela Educadora 1. Por outro lado, a elaboração dessas atividades, na modalidade presencial, era possível alcançar um número maior de alunos, que frequentavam as salas multifuncionais. Todavia, no atual momento, essas educadoras estão produzindo esses materiais individualmente para cada educando, surgindo assim, um aumento da carga de trabalho, como apresenta a E3: “[...] outra dificuldade é o excesso de trabalho para confeccionar todo o material necessário para melhor atendê-los.” (E3). Esse problema é um percalço que durante a pandemia vem afetando todos os professores, da educação básica ao ensino superior, ocasionando o adoecimento docente, depressão, ansiedade etc., (ANDRADE, 2020). Por fim, é uma realidade que se apresenta na atuação também dos profissionais da Educação Especial.

Na mesma perspectiva, outro desafio que também é enfrentando na atuação dessas educadoras, é a falta de instrução dos pais na orientação das atividades que são elaboradas. Tendo em vista que alguns pais também possuem deficiência, assim, muitas vezes, se torna impossível a possibilidade em saber se o aluno está alcançado os objetivos de aprendizagem, como posto: “Saber se os alunos estão atingindo os objetivos que quero. Muitos tem pais também com deficiência, então um material que faço a produção, atividades impressas, não são realizadas como gostaria que fosse. E a aprendizagem desse aluno sei que não acontece.” (E2). Outra educadora postula ainda que:

[...] na maioria das vezes a família tem até a boa vontade de tentar fazer o que é solicitado pelas profissionais, porém muitos não tem a didática pedagógica para realizar os estímulos com os filhos. Por isso acontece um retrocesso no aprendizado como nas AVD e AVA. (Atividade de vida diária e atividade de vida autônoma). (E1).

Portanto, é notório os desafios que estão sendo vivenciado pelas educadoras do AEE, desde o excesso da carga horária de trabalho; com a produção de materiais individual, ao modo como essas estão sendo trabalhadas pelos pais. Visto que a pandemia impôs a necessidade do confinamento de todos os alunos, esse confinamento traz na sua essência desafios que são enfrentados por muitos educadores que foram pegos de surpresa pelas imposições da pandemia.

Com o início da Pandemia muitos municípios foram agis na busca por formação e capacitação dos seus professores (MAYER; PALÚ; SCHÜTZ, 2020), haja vista que muitos desses profissionais não tinham conhecimento sobre os métodos do trabalho não presencial, como também, não possuíam conhecimento do manuseio das ferramentas tecnológicas. Diferente não foi com os educadores da Educação Especial. Conforme as narrativas das Educadoras do AEE, podemos ver que foram disponibilizadas formações em colaboração com outras instituições. Segundo uma das colaboradoras do estudo: “Acredito que esse foi o período que mais buscamos formação continuada, através de parceria com secretaria de outros municípios e algumas universidades.” (E1).

A formação e capacitação de professores durante a pandemia foi uma ação indispensável. De modo que, em sua grande maioria, os professores não estavam aptos ao trabalho não presencial. Desta forma, não poderia ser diferente para as educadoras do AEE, visto que apenas a formação que possuíam não iria suprir a demanda que os novos métodos de ensino demandavam.

Porém, o trabalho por meios virtuais não mostrou-se eficaz. Não apenas pela falta desses recursos por parte dos alunos, mas também pelas diferentes deficiências dos alunos, como expõe uma educadora: “[...] no caso dos alunos do AEE não tem como participar de aulas online pelas diferentes deficiência dos alunos, então atendemos com tarefas impressas e com materiais lúdicos.” (E2). Entretanto, é possível visar na fala de uma das educadoras que feito o uso das tecnologias no início da suspensão das aulas presenciais, quando ela diz:

[...] mas de início começamos a trabalhar com vídeos de cunho pedagógico enviados para os pais com a parceria de vários profissionais de educação e assim fomos vencendo as primeiras barreiras e em seguida criamos várias estratégias para ir melhorando o acompanhamento individual, mesmo que a distância. (E3).

Ou seja, uma das possibilidades encontradas no acompanhamento dos alunos atendidos pelo AEE foi a disponibilização de vídeos para os pais dos alunos com a parceria de outros profissionais da educação. Nesta mesma perspectiva, sobre o conteúdo destes vídeos, outra educadora apresenta: “[...] realizamos apresentações de pequenos vídeos com produções de brinquedos com materiais recicláveis, exercícios respiratórios de Fisioterapia e orientações da saúde mental com a psicóloga da Educação.” (E2). No entanto, essas ações por meios virtuais acabavam por não ter um acesso amplo para todos, visto que nem todos possuem o acesso aos meios tecnológicos, principalmente, as famílias mais humildes. Assim, passou-se a pensar outros meios do atendimento aos alunos, chegando aos que já discutimos neste trabalho.

Portando, como pudemos ver, muitos são os desafios que os educandos do AEE estão enfrentando no atendimento aos alunos com deficiência. É notório que a alta na carga de trabalho ficou presente na fala das educadoras. Todavia, o desenvolvimento de atividades concretas individual, se mostrou enquanto uma possibilidade, diante o momento vivenciado. Assim, destaca-se também, no cabente ao modo como os pais estão orientando os filhos para manuseio dessas atividades, de modo que, em alguns casos, os pais também possuem alguma deficiência, desta forma, precarizando o trabalho dessas profissionais. Outro fato, é a carência na interação das educadoras com a família que não possuem acesso aos meios tecnológicos, tendo em vista que essa interação da família e dos profissionais da educação é fundamental nesse processo de escolarização não presencial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos dias atuais a educação especial tem como objetivo a complementação ou suplementação na educação dos alunos com deficiência, haja vista que por muito tempo essa foi substitutiva ao ensino regular. Porém, com as políticas de inclusão essa realidade começa a toma outros rumos, de modo que esse alunado passou a ter o direito à educação garantido constitucionalmente, ocorrendo na rede regular de ensino.

Entretanto, o contexto de pandemia e aulas “remotas de emergência”, impuseram grandes desafios na educação de todos os sujeitos que compõem a educação. Desta forma, pudemos com este estudo ver que essa realidade não foi diferente com os profissionais do AEE, na busca pela eliminação das barreiras na aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial, mesmo assim surgindo outras barreiras.

Neste estudo, pudemos analisar que mesmo diante de muitos desafios as educadoras que atuam na sala de recursos multifuncionais, buscaram meios possíveis na continuação do atendimento educacional especializado, para que os alunos não perdessem o seu direito à educação, porém, havendo percalços desafiadores nesse momento de pandemia.

Por fim, é provável que as sequelas do modo como está se dando a educação serão incalculáveis, não podemos afirmar hoje com certeza, mas pesquisas futuras poderão mostrar com precisão esses dados. Portanto, sabemos que em alguns casos, retrocessos estão ocorrendo, logo, as consequências desse retrocesso serão vistas no futuro.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Elizabete R. da S. de. **Adoecimento no trabalho docente em tempos de pandemia:** impactos na saúde dos professores dos anos iniciais de uma escola da rede pública do DR. 2020. 48f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdades Educação-FE, Brasília-DF, 2020. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/27195/1/2020_ElizabeteRodriguesSilvaDeAndrade_tcc.pdf. Acesso em: 10 jul. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, DF, 2008.

_____. **Resolução CNE/CEB N° 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

_____. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Lex. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 23 jun. 2021.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.** Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/dona-ines/panorama>. Acesso em: 27 maio 2021.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da pesquisa em educação.** Rio de Janeiro: LTC, 2011.

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

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAYER, Leandro; PALÚ, Janete; SCHÜTZ, Jenerton Arlan. **Desafios da educação em tempos de pandemia.** Editora Ilustração, Cruz Alta – Brasil, 2020.

ROSA, Thaylles Leal da; SILVA, Mayara Costa da; SILVA, Rodrigo Sychocki da. Projeto PIBID e Atendimento Educacional Especializado: uma experiência com o uso de Jogos e materiais concretos na construção de Conceitos de Matemática pelos estudantes. **REMAT: Revista Eletrônica da Matemática**, Bento Gonçalves, RS, v. 6, n. 2, p. e2001, 28 Jul. 2020. DOI: <https://doi.org/10.35819/remat2020v6i2id3965>. Acesso em: 15 jul. 2021.

SANTOS, Santa Marli P. dos. **O brincar na escola: Lúdico-vivencial, coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas.** Rio de Janeiro: Vozes, 2010.