

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL CAMPUS LITORAL  
NORTE  
DEPARTAMENTO MULTIDISCIPLINAR**

**DEISE MOREIRA EUFRAZIO**

**A INVISIBILIDADE DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO  
REMOTO EMERGENCIAL**

Tramandaí

2022

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL CAMPUS LITORAL  
NORTE  
DEPARTAMENTO MULTIDISCIPLINAR**

**DEISE MOREIRA EUFRAZIO**

**A INVISIBILIDADE DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO  
REMOTO EMERGENCIAL**

Pesquisa apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizado sob orientação da Professora Dra. Graciele Marjana Kraemer.

Tramandaí

2022

CIP - Catalogação na Publicação

Moreira Eufrazio, Deise

A invisibilidade dos alunos com deficiência no Ensino Remoto Emergencial / Deise Moreira Eufrazio. --2022.

45 f.

Orientadora: Graciele Marjana Kraemer.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus Litoral Norte, Licenciatura em Pedagogia, Tramandaí, BR-RS, 2022.

1. Inclusão. 2. Ensino Remoto Emergencial. 3. Invisibilidade de alunos com deficiência. I. Marjana Kraemer, Graciele, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**DEISE MOREIRA EUFRAZIO**

**A INVISIBILIDADE DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO  
REMOTO EMERGENCIAL**

Pesquisa apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizado sob orientação da Professora Dra. Graciele Marjana Kraemer.

Data de aprovação: 17 de outubro de 2022.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Graciele Marjana Kraemer –  
Orientadora Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

Profa. Dra. Mariangela Kraemer Lenz Ziede  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

Profa. Mestra. Tiane Fernanda de Aguiar  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## RESUMO

A presente pesquisa teve por objetivo tensionar a invisibilidade dos alunos com deficiência durante o período de Ensino Remoto Emergencial (ERE). Para tal, partiu-se do seguinte problema, a partir do Ensino Remoto Emergencial (ERE) imposto pelo cenário da pandemia global de Coronavírus (COVID-19), como foi desenvolvido o ensino de alunos com deficiência em processo de inclusão escolar em uma instituição da rederegular de ensino do município de Gravataí? Para o desenvolvimento metodológico foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativo, tomando como instrumento de pesquisa um questionário organizado na ferramenta *google forms* encaminhado virtualmente aos familiares dos alunos. Objetivou-se entender a partir da ótica das famílias como se desenvolveu a educação dos sujeitos com deficiência mediante a urgência de isolamento social imposta pela nova pandemia de Coronavírus (COVID-19). Não é possível inferir uma avaliação binária favorável ou desfavorável frente a essa nova realidade, pois se trata de um processo recente na educação nacional. O que se observa é que as pessoas com deficiência, mesmo em processo de inclusão escolar na rede regular de ensino, constituem um grupo historicamente excluído de políticas e práticas sociais. Pela complexidade da pandemia, o isolamento social constituiu um processo que reafirmou práticas segregativas. Os novos desafios que marcam o início da segunda década do século XXI, agravam processos históricos de segregação, exclusão, isolamento e negligência dessa parcela populacional na educação. Destaca-se assim, que os movimentos político-sociais que promovem algumas melhorias e benefícios em favor dos sujeitos com deficiência, precisam, por sua vez, ser ressignificados, indo na contramão da urgência conteudista e compreender processos e práticas de afirmação da singularidade humana. Isso implica atentar às demandas de acesso e manutenção do vínculo pedagógico, para depois promover processos e práticas que afirmam a potência da singularidade, considerando as necessidades específicas dos sujeitos.

**Palavras-Chave:** Ensino Remoto Emergencial; Inclusão Escolar; Processos; Práticas; Pessoas com Deficiência.

## ABSTRACT

The present research aimed to stress the invisibility of students with disabilities during the Emergency Remote Teaching (ERE) period. To this end, it started with the following problem, from the Emergency Remote Teaching (ERE) imposed by the scenario of the global pandemic of Coronavirus (COVID-19), how the teaching of students with disabilities in the process of school inclusion in an institution was developed. of the regular education network in the municipality of Gravataí? For the methodological development, a qualitative research was carried out, taking as a research instrument a questionnaire organized in the google forms tool, sent virtually to the students' families. The objective was to understand from the perspective of families how the education of individuals with disabilities was developed through the urgency of social isolation imposed by the new pandemic of Coronavirus (COVID-19). It is not possible to infer a favorable or unfavorable binary assessment in view of this new reality, as it is a recent process in national education. What is observed is that people with disabilities, even in the process of school inclusion in the regular education network, constitute a group historically excluded from social policies and practices. Due to the complexity of the pandemic, social isolation constituted a process that reaffirmed segregation practices. The new challenges that mark the beginning of the second decade of the 21st century aggravate historical processes of segregation, exclusion, isolation and neglect of this population in education. It is therefore noteworthy that the political-social movements that promote some improvements and benefits in favor of individuals with disabilities, need, in turn, to be re-signified, going against the content urgency and understanding processes and practices of affirmation of human singularity. This implies paying attention to the demands of access and maintenance of the pedagogical bond, to then promote processes and practices that affirm the power of singularity, considering the specific needs of the students.

Key words: Emergency Remote Teaching; School inclusion; Law Suit; Practices; Disabled people.

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Relação de autores que estabelecem diálogo direto com o tema.....	13
--	----

## **LISTA DE SIGLAS**

AEE - Atendimento Educacional Especializado

AR - Representante família 2

EAD Educação a distância

EP - Representante família 7

ER - Representante família 3

ERE - Ensino Remoto Emergencial

ES - Representante família 6

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LM - Representante família 4

MEC - Ministério da Educação

RB - Representante família 1

SRM's - Sala de Recursos Multifuncionais

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

TICS - Tecnologias da Informação e da Comunicação

TS - Representante família 5



## SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO.....	10
2 ASPECTOS METODOLÓGICOS .....	15
3 A INCLUSÃO ESCOLAR DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA REDE REGULAR DE ENSINO .....	19
3.1 O Ensino Remoto Emergencial e os estudantes com deficiência .....	22
3.2 Desafios da educação de alunos com deficiência no Ensino Remoto Emergencial.....	26
3.3 Recursos disponibilizados pelas famílias para viabilizar a participação e aprendizagem do aluno com deficiência no ERE.....	27
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	35
REFERÊNCIAS .....	38
ANEXO I - TCLE – PARTICIPANTE.....	40
ANEXO II - ENTREVISTA .....	42

## 1 APRESENTAÇÃO

A partir da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015, estabeleceu-se um conjunto de dispositivos legais destinados a assegurar direitos sociais, dentre eles, a educação das pessoas com deficiência, considerando para tal, a igualdade de oportunidades e de condições de participação. Constituiu-se nesse movimento legal, um princípio de afirmação da justiça social em vista da inclusão escolar dos alunos com deficiência.

Amplia-se também o debate acerca da Educação Especial e da educação inclusiva no Brasil, considerando-se para tal, prerrogativas internacionais, entre elas a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência de 2006, a Declaração Mundial de Educação para Todos de 1990 e a Declaração de Salamanca de 1994. Trata-se de dispositivos organizadores de uma política de educação que contemple a todos, entre eles, as pessoas com deficiência. É a partir daquilo que é previsto internacionalmente que são mobilizadas práticas efetivas ao estabelecimento de direitos sociais como a educação das pessoas com deficiência a partir de um regime educacional inclusivo.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o objetivo da educação inclusiva está na garantia da efetivação do direito à educação das pessoas com deficiência junto aos demais estudantes. Trata-se de um movimento político e cultural instituído internacionalmente e que busca promover outros movimentos político-institucionais, pedagógicos e curriculares na educação de alunos com deficiência em nosso país.

Desde a primeira década do século XX, nosso país passa a encaminhar distintas ações que objetivam investir em uma política educacional inclusiva. Dentre elas, destaca-se o investimento na formação continuada de docentes a partir do Programa Viver na Diversidade (BRASIL, 2003), da implantação de salas de recursos multifuncionais em escolas da rede pública de ensino e da ampliação dos níveis de desenvolvimento dos sujeitos com deficiência por meio do investimento na inclusão no Ensino Superior. São duas décadas que marcam mudanças políticas, estruturais e culturais amplas na educação das pessoas com deficiência em nosso país. Efetivamente, passada mais de uma década de mobilização em prol da efetivação da educação para todos em nosso país, não se pode afirmar que vivenciamos um processo de inclusão plena dos alunos com deficiência nas escolas brasileiras, mas movimentos políticos importantes objetivam efetivar esse direito constitucional a

todos.

Entretanto, a partir de 2020, o mundo depara-se com uma Pandemia Global identificada por Coronavírus (COVID-19), um vírus altamente contagioso e que imprime uma nova dinâmica social. Com isso, mudanças da relação social são drasticamente instituídas no mundo todo e muitas atividades precisam ser rapidamente reestruturadas. Trata-se de um processo radical de isolamento social, onde as escolas fecham seus espaços físicos de modo abrupto em vista de evitar aglomerações e possível aumento do contágio viral. Essa condição instituiu a necessidade do Ensino Remoto Emergencial (ERE), uma nova modalidade de ensino, mobilizada sem muito tempo para ajustes precisos e que assume rapidamente o papel alternativo para que se mantenham, de alguma forma, as atividades pedagógicas durante o contexto da Pandemia.

Inicialmente a rede privada de ensino apresentou um movimento mais significativo na reestruturação de suas atividades - isso em parte, pela organização histórica de uma estrutura financeira mais adequada. Entretanto, em um breve espaço de tempo, o ensino remoto emergencial é também estendido para as escolas da rede pública do País, considerando-se a necessidade de isolamento social. Segundo Nunes(2020), o ensino remoto emergencial (ERE) explica-se da seguinte forma:

Neste novo formato, as aulas são ofertadas por vídeo ou aulas ao vivo online, nas quais as crianças são convidadas a ficarem em frente à *webcam* do computador e a interagirem, de forma remota, com as professoras e colegas. Nas escolas públicas, em que há uma maior incidência de alunos que não possuem acesso amplo à internet ou a computador, os materiais são (pois a pandemia permanece até o encerramento deste trabalho) enviados por WhatsApp, e-mail, correio ou, ainda, entregues na porta da escola e, do mesmo modo, são devolvidos. (NUNES, 2020, p.9).

Diante dessa nova realidade, inicia-se um movimento educacional desafiador. Desenvolver uma nova configuração escolar, por meio de telas e redes sociais, tratando-se de uma modalidade de ensino ainda pouco desenvolvida na educação nacional, mais especificamente na Educação Básica, exige que as famílias, os alunos, as escolas e os profissionais envolvidos se reorganizem de forma dinâmica em meio a circunstâncias desconhecidas e complexas. Além de um desafio estrutural na organização de espaços virtuais para a educação, outras questões mais amplas complexificam este processo, entre elas, os elevados níveis de vulnerabilidade e pobreza das famílias brasileiras.

Foram muitos os aspectos que impediram o acesso dos alunos aos recursos

ofertados pelas escolas para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Dentre as maiores dificuldades, destacam-se a amplitude de domicílios sem energia elétrica, carências substanciais de alimentação e de estrutura econômica, a falta de tempo das famílias - que em muitos casos vivenciaram uma rotina exaustiva onde todos os membros passaram a trabalhar de forma remota - e a falta de conhecimento dos professores com os recursos digitais, tornaram-se alguns dos entraves para o ensino remoto.

Tal realidade mostrou-se ainda mais grave para os alunos com deficiência e suas famílias. Discussões e análises distintas acerca das possibilidades de acesso e participação dos alunos com deficiência nas aulas foram mobilizadas.

Além dos problemas apontados no acesso ao período de Ensino Remoto Emergencial (ERE), verificou-se um processo amplo de negligência educacional das pessoas com deficiência. Mesmo que os alunos com deficiência tenham toda a estrutura tecnológica para o acesso e participação nas aulas remotas, professores com bons conhecimentos no manuseio das tecnologias de informação e comunicação (TIC's), verifica-se uma importante lacuna no atendimento de suas demandas, tanto emocionais, quanto pedagógicas, considerando-se para tal, uma dimensão afetiva.

Sob este prisma, o tema da presente pesquisa trata da invisibilidade dos alunos com deficiência no Ensino Remoto Emergencial. Tendo em vista esta questão temática, organizo o seguinte problema de pesquisa:

A partir do Ensino Remoto Emergencial (ERE) imposto pelo cenário da pandemia global de Coronavírus (COVID-19), como foi desenvolvido o ensino de alunos com deficiência em processo de inclusão escolar em uma instituição da rede regular de ensino do município de Gravataí?

Cabe destacar que o ensino remoto emergencial no estado do Rio Grande do Sul foi instituído no Parecer nº 01/2020 do Conselho Estadual de Educação, que norteia as Instituições do Sistema Estadual de Ensino sobre o desenvolvimento das atividades escolares. Esta normativa vigorou, excepcionalmente, enquanto permaneceram as medidas de prevenção sanitária e destacou a situação emergencial para o momento, onde as alternativas possíveis, para validação do ano letivo 2020 e de 2021, passaram a constituir atividades domiciliares e/ou de reorganização do Calendário Escolar com atividades presenciais no término do período de excepcionalidade sanitária.

Com base neste parecer, a partir do dia 23/03/2020 todas as instituições de

ensino gaúchas tiveram suas atividades presenciais suspensas. Tratou-se de um período inicial de suspensão efetiva das atividades escolares, como possibilidade de estruturação das condições sanitárias em vista da posterior adequação de recursos e possibilidade de ensino seguros. Após amplo debate e avaliação das condições sanitárias, a Rede municipal de ensino do município de Gravataí (RS), adotou o Modelo Híbrido de Ensino. Por meio deste modelo, objetivou-se possibilitar o atendimento remoto dos estudantes, conforme consta no manual de orientações à rede pública estadual de educação do Rio Grande do Sul. No município, no dia 16/03/2020, a Prefeitura municipal emitiu o Decreto n.º 17.791, que dispôs sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio pelo Coronavírus (COVID-19). E assim, no artigo 5º, ficou determinada a suspensão das atividades escolares da rede pública municipal por 15 dias, a partir do dia 18 de março. A partir deste decreto, a suspensão das aulas no modelo presencial até foi postergada até 05/11/2021. Assim, por meio de decreto estadual n.º 56.171, de 29 de outubro de 2021, no estado do Rio Grande do Sul (RS), as atividades educacionais retornam, de modo obrigatório, ao modelo presencial. A partir deste decreto, permaneceram apenas em atividades remotas os estudantes com laudo clínico de doenças crônicas.

Frente ao Ensino Remoto Emergencial, a educação precisou rapidamente adequar-se no que confere à organização espacial, pois as salas de aula passaram a ser previstas em métodos alternativos como celulares, tablets, ou mesmo folhas impressas retiradas na escola de forma presencial. Isso acarretou distintos desafios para a educação nacional. Ciente dos movimentos operacionalizados pelos docentes em vista da garantia de uma educação de qualidade a todos, objetivo, no presente estudo, entender e conhecer os efeitos dessa mudança na organização pedagógica, especialmente no ensino de pessoas com deficiência.

O que me leva a discutir na presente pesquisa este tema é a minha atuação enquanto agente de apoio em educação especial de uma escola pública do município. Assim, em um processo de aproximação com a professora da sala de recursos, a fim de prestar algum suporte para os familiares dos alunos com deficiência em meio ao período de Ensino Remoto Emergencial, pude verificar realidades bastante distintas, tanto na configuração escolar, quanto na dinâmica familiar de suporte aos estudos de seus filhos.

Observo inicialmente, a falta de uma estrutura pedagógica que contemple as especificidades do desenvolvimento dos estudantes com deficiência. Em certa medida, trata-

se de um movimento burocrático de manutenção de práticas pedagógicas que, em grande parte dos casos, segregam e excluem significativamente aqueles que apresentam alguma especificidade no desenvolvimento acadêmico.

Lacunas e processos de segregação que passam a ter maior evidência com o retorno presencial das atividades escolares. É no retorno presencial das aulas, apenas 18 meses depois, que começam a aparecer os prejuízos de aprendizagem deste período de ensino remoto. São regressos observados em relação às atividades da vida diária, a autonomia, a compreensão e desenvolvimento de saberes escolares das distintas áreas do conhecimento e fragilidades emocionais. Considerando esta circunstância observada ao retorno das atividades presenciais, mobilizou-me tensionar este processo de invisibilização dos sujeitos com deficiência durante o ensino remoto emergencial. Trata-se de um estudo de análise a partir da perspectiva das famílias de alunos com deficiência. Assim, não se pretende efetuar julgamentos de ordem das práticas docentes, pelo contrário, objetivo colocar em destaque práticas que perpetuam movimentos de insignificância social de determinados grupos, entre eles, as pessoas com deficiência. Frente a isso, o objetivo geral da pesquisa compreende: Analisar a educação de alunos com deficiência no período de ensino remoto emergencial, incluídos em uma escola da rede regular de ensino do município de Gravataí.

O objetivo geral é desdobrado nos seguintes objetivos específicos: a) Compreender os recursos disponibilizados pelas famílias para viabilizar a participação e aprendizagem do aluno com deficiência no ERE; b) Problematizar as estratégias e recursos pedagógicos (Whatsapp, entrega de atividades presenciais e plataforma Educar Web) mobilizados para alunos com deficiência por uma escola regular no município de Gravataí, no período de ERE.

Na sequência serão apresentados os aspectos metodológicos que sustentam a pesquisa desenvolvida.

## 2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa compreende uma análise acerca da educação de estudantes com deficiência no período de ensino remoto emergencial, a partir da ótica das famílias entrevistadas. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, realizada a partir de um questionário estruturado encaminhado para as famílias de alunos com deficiência por meio eletrônico. Para tal, a partir do ensino remoto adotado pela rede pública de ensino do município Gravataí, no RS, tensionam-se os processos de ensino mobilizados na educação de alunos com deficiência, considerando-se o cenário de distanciamento social imposto pelo contexto da pandemia do novo Coronavírus (COVID-19).

Em vista de uma organização metodológica mais adequada, estrutura-se a realização da pesquisa, a partir de quatro etapas, quais sejam, inicialmente a identificação de um grupo de alunos e familiares de alunos com deficiência que passaram pelo período de ERE em uma escola pública de ensino regular do município de Gravataí no RS, para isso contei com o apoio da professora responsável pelo atendimento educacional especializado da referida escola, que socializou as informações necessárias para contato com essas famílias. Após, elaboração de um questionário estruturado utilizando a ferramenta *Google Forms*, este questionário, remetido para as famílias de estudantes com deficiência, objetiva compreender de forma mais ampla processos e tensões vivenciadas durante a pandemia de Coronavírus (COVID-19), no desenvolvimento das atividades pedagógicas de crianças com deficiência. A partir disso, foram analisadas as respostas ao questionário por meio da problematização de elementos destacados pelos participantes. Cabe destacar que em anexo estão as questões encaminhadas para as famílias.

Trata-se de uma pesquisa na qual objetiva-se, entender como ocorreu o processo de desenvolvimento de alunos com deficiência, considerando-se o ensino remoto. Segundo Godoy,

Algumas características básicas identificam os estudos denominados qualitativos. Segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada (1995, p. 21)

Optou-se pela pesquisa qualitativa considerando a proximidade com o tema de estudo, ao vivenciar os desafios do Ensino Remoto Emergencial (ERE), enquanto profissional que atua na educação especial de uma escola pública municipal. Segundo Goldenberg (1997), a pesquisa qualitativa não está focada em análises numéricas. Trata-se de uma investigação que objetiva aprofundar aspectos que marcam um determinado grupo. Nisso podem ser consideradas as características sociais e ou culturais em vista de entender e explicar o porquê de determinada situação em uma temporalidade específica.

Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. O objetivo da amostra é produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações (DESLAURIERS, 1991, p. 58).

Assim, em vista da proposta da pesquisa qualitativa, para a realização da identificação do grupo de alunos com deficiência da escola, foi necessário realizar contato com a professora da sala de recursos da escola. Com isso, foi possível conhecer os alunos, suas características, peculiaridades e habilidades, considerando-se alguns aspectos destacados pela docente que atua na sala de recursos.

Conforme informado pela professora responsável pelo atendimento educacional especializado da escola, a sala de recursos hoje atende 14 alunos com deficiência e idades entre 6 e 15 anos. Todos eles possuem seus laudos clínicos que apresentam sua condição específica e são atendidos no turno inverso ao escolar por um profissional especializado. Por meio do diálogo efetivado com a professora, foi possível entrevistar sete famílias de alunos que frequentam o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Destaca-se que apenas sete alunos que ela atende no AEE passaram pelo período de Ensino Remoto Emergencial (ERE) e mantiveram-se devidamente matriculados e frequentando as aulas remotas na escola.

Após a realização do levantamento de alunos, foi necessário entrar em contato com os seus familiares e/ou responsáveis. Assim foi possível estabelecer um primeiro diálogo para a apresentação da proposta de pesquisa a ser desenvolvida com eles. Cabe destacar que, este movimento possibilita uma compreensão mais ampla por parte das famílias da proposta de pesquisa e viabiliza um retorno mais efetivo das respostas do questionário. Sendo assim, foi formulado um questionário pela ferramenta *google forms* e enviado para todas as famílias por meios digitais.



Antes da execução da pesquisa, os participantes receberam todas as informações e esclarecimentos necessários em vista de sua participação no estudo. Foi estabelecido um diálogo explicando os possíveis riscos da pesquisa, as contribuições, a possibilidade de desistência a qualquer momento e a necessidade de preservação de sigilo sobre os dados dos participantes. Após, considerando-se os aspectos éticos da pesquisa, os entrevistados assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), no qual foi apresentado de modo claro o objetivo da investigação. Cabe destacar que este documento respalda a pesquisadora e os participantes quanto aos procedimentos éticos assumidos em uma pesquisa no campo da educação.

O questionário foi encaminhado para as famílias, sendo respondido por sete mães de alunos com distintas deficiências, entre elas: Transtorno do Espectro Autista, TDAH, Síndrome de Down, Paralisia Cerebral, Epilepsia, entre outras. Todas as participantes da pesquisa são do gênero feminino, em sua grande maioria mães, entre 30 e 50 anos de idade, com Ensino Fundamental ou Médio completo.

Importa destacar que o questionário foi enviado no dia 14 de julho e o retorno das respostas foi encaminhado no prazo de uma semana. Além das respostas encaminhadas pelas mães, foi realizado um diálogo analítico com outras pesquisas que discutem e problematizam efeitos do ensino remoto emergencial na educação de alunos com deficiência. Esse movimento possibilita ampliar o repertório analítico dos objetivos propostos na presente pesquisa. Para tal, foi elaborado em um quadro de trabalhos selecionados para um diálogo analítico da educação de estudantes com deficiência no ERE.

**Quadro 1 - Relação de autores que estabelecem diálogo direto com o tema**

<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Local</b>
NUNES, Júlia Machado	2020	<b>ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: Uma análise sobre lives realizadas durante a pandemia de COVID-19</b>	Repositório UFRGS

ALFARO, Lisandra da Trindade	2020	<b>OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES DO ENSINO REMOTO: Um estudo de caso com professores de anos iniciais do município de Alegretes/RS.</b>	Repositório UERGS
MAGALHÃES, Tamara França de Almeida	2020	<b>ESCOLARIZAÇÃO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA A EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19: Tecendo algumas possibilidades.</b>	Repositório UERJ
SILVA, Linda Carter Souza	2020	<b>O ENSINO INCLUSIVO NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO:  Um estudo de caso</b>	Repositório UFRN

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Em vista do objetivo da pesquisa, a articulação analítica das respostas das famílias aos estudos desenvolvidos acerca das implicações do ensino remoto no desenvolvimento de estudantes com deficiência possibilita ampliar o leque de discussões que marcam processos históricos de segregação e negligência das demandas específicas deste grupo. Cabe novamente destacar que não se trata de um estudo de ordem avaliativa e/ou julgadora das práticas pedagógicas, mas de um tensionamento de determinadas práticas.

### **3 A INCLUSÃO ESCOLAR DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA REDE REGULAR DE ENSINO**

No contexto histórico, as pessoas com deficiência tiveram seu direito à educação negado ao longo de muitos anos. Até meados da década de 1980, em nosso país, os sujeitos com deficiência eram considerados incapazes de participação social, portanto alvos de segregação e isolamento social. Suas limitações e/ou especificidades se efetivam, dentro de uma política de representação social que os condiciona enquanto (in)aptos a interação acadêmica, profissional e/ou cultural. Isso mobiliza ações que, em certa medida, deixam as pessoas com deficiência limitadas a convívios apenas com seus pares.

Com o fortalecimento dos movimentos sociais no mundo e em específico em nosso país, a luta pelo fim da ditadura militar na década de 1980, importantes ações de entidades específicas mobilizam um processo de ressignificação política dos sujeitos com deficiência. Segundo Linda Carter Souza da Silva

A constituição Federal (1988) além de marcar a abertura de um processo de redemocratização do país, em seu artigo 208, inciso III garante o: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.” Fator preponderante para o movimento de inclusão que se dá a partir dos anos 90. (SILVA, 2020, p.7).

Após a redemocratização de nosso país, movimentos mais amplos para a efetivação dos direitos sociais das pessoas com deficiência são mobilizados. Em termos internacionais a Declaração de Salamanca de 1994 passa a fomentar que “as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular” (UNESCO, 1994, p. 1)

Ainda a Declaração Mundial de Educação para Todos de 1990, estabelece que “as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial” em vista disso torna-se necessário adotar “medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (UNESCO, 1990). Efetivamente estas balizas internacionais convertem-se em práticas que buscam garantir a educação de todos, considerando-se para tal, as especificidades de desenvolvimento.

Assim, em nosso país, em 20 de dezembro de 1996 é sancionada a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9.394/96. Nela é estabelecido o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996, Art.4º, Inciso III).

Com isso, a partir da primeira década do século XXI, a inclusão escolar de alunos com deficiência em nosso país, passou a ser mobilizada enquanto um paradigma educacional. Ela passa a ser fundamentada “na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola”. (BRASIL, 2008, p.01). Portanto, em vista de uma perspectiva educacional inclusiva, objetiva-se:

assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p. 12).

Considerando esse documento, nosso país passa a fomentar a educação de todos, respeitadas as singularidades de desenvolvimento, independentemente de qualquer característica, condição ou deficiência. Assim, por meio da Política de 2008, ações buscam efetivar processos e práticas que condicionem a escola para todos. Dessa forma, a inclusão se constitui como um movimento político fundamental de efetivação do direito social e de condução das condutas em vista de uma sociedade efetivamente democrática e de acesso a todos. Nesse caso, a inclusão consiste em uma estratégia biopolítica de governo dos sujeitos de forma que a inclusão escolar seja um primeiro passo na constituição de sujeitos empreendedores e empresários de si mesmos. O que se busca é atingir a totalidade da população em idade escolar, com o objetivo de garantir a seguridade social, por meio do monitoramento de uma série de dados estatísticos que permitem mensurar a evolução da inclusão na educação básica no Brasil. Novamente, a inclusão das crianças no espaço da escola, trabalha no controle do risco social (RECH,

2010).

Considerando o contexto atual, entende-se que “as políticas de inclusão escolar, são exemplos de diferentes tecnologias colocadas em funcionamento para a redução do risco social relacionado à população em idade escolar”. (HATTGE; LOPES, 2015, p. 574). Assim, em vista da efetivação de dispositivos legais que promovem a inclusão escolar de alunos com deficiência em nosso país, outras questões passam a ser mobilizadas. Entre elas, destaca-se a ressignificação do ato pedagógico e adequação nos métodos “tradicionais” de ensino. Parata, distintas questões que englobam a docência exigem a necessidade de revisão de paradigmas, pois passamos a concretizar uma perspectiva educacional mobilizada em vista da singularidade dos processos de aprendizagem.

Pensar em uma perspectiva educacional inclusiva requer, entre outros aspectos, considerar processos de desenvolvimento específicos. Isso mobiliza a repensar o paradigma educacional onde escolas vêm sendo convocadas a promover práticas que considerem a diversidade de sujeitos. Assim, por meio da Política Nacional de Educação Especial de 2008, diferentes possibilidades para a educação de sujeitos com deficiência passaram a ser mobilizadas, entre elas, o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Nesta concepção, segundo dados do censo escolar de 2018, mais de 90% dos alunos que são público-alvo da educação especial estão matriculados na escola regular. E para garantir o acesso deste público ao currículo por meio da elaboração de estratégias pedagógicas adequadas, o AEE conta com a atuação de um profissional com alguma formação em Educação Especial. Esta atuação se efetiva a ordem da complementação, ou da suplementação por meio da organização e elaboração de recursos acessíveis, da criação de materiais diversificados, entre eles, jogos, recursos pedagógicos específicos, entre outros que viabilizem a participação de alunos com deficiência no contexto escolar. Trata-se de um espaço de fortalecimento das práticas pedagógicas operadas na escola. No AEE não se objetiva realizar atividades de reforço escolar, mas de complementação ou de suplementação dos saberes desenvolvidos.

Cabe destacar que, segundo previsto na Política de 2008, o AEE “identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p. 14). Nele devem ser previstos “programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros” (BRASIL, 2008, p. 14). Além disso,

“ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum” (BRASIL, 2008, p. 14).

Assim, enquanto serviço fundamental ao desenvolvimento de estudantes com deficiência, o AEE, também passou por mudanças e adaptações neste período de pandemia. Segundo Alice Angelina da Silva, “antes da pandemia o AEE funcionava semanalmente e cada aluno era atendido dois dias por semana, no turno inverso, cumprindo com as exigências do MEC” (SILVA, 2021, p.15).

Assim, o AEE como prática prevista para a promoção da plena participação dos estudantes, efetiva-se em espaços de salas de recursos multifuncionais as SRM's. Nelas são organizados distintos materiais, jogos, materiais não estruturados, materiais ortopédicos e recursos tecnológicos adaptados, além de um profissional com formação específica em Educação Especial para o desenvolvimento de atividades pedagógicas junto aos alunos com deficiência. Antes da pandemia, as atividades de AEE eram realizadas nas SRM 's em turno inverso ao escolar, uma a duas vezes por semana. Entretanto, no Ensino Remoto Emergencial, tornou-se preocupante manter a distância esse recurso tão pessoal e personalizado. Surge então o desafio: Como realizar atendimento educacional especializado de forma virtual? Como qualificar o trabalho docente que requer distintos recursos pedagógicos disponíveis em um modelo educacional remoto?

Diante da complexidade do ensino remoto, promover o vínculo pedagógico parece ser um dos desafios mais explícitos na oferta de atendimentos de forma Remota. Cabe destacar que, em uma perspectiva educacional inclusiva, somente com os recursos pedagógicos coesos a partir de uma intencionalidade pedagógica específica, torna-se possível a construção de um ensino com qualidade, seja presencial ou remoto. Com a pandemia isso fica mais evidente, uma vez que, muito além de planejar uma aula, tornou-se necessário buscar formas e métodos de oferecer oportunidade de estudos nas condições de acesso e de permanência dos estudantes nas atividades síncronas. Isso implica respeitar sua especificidade, as condições sociais e limitações existentes pelos mais variados motivos. Certamente um desafio complexo, considerando-se a realidade sócio-econômica agravada com a crise da pandemia.

### **3.1 O Ensino Remoto Emergencial e os estudantes com deficiência**

A pandemia trouxe necessidade de adaptação e mudanças significativas em quase todos os setores da sociedade, e com a educação não foi diferente. Os professores mais do

que nunca precisavam se reinventar a fim de efetivar uma perspectiva educacional de qualidade na vida dos alunos. Com isso, chegaram também os novos desafios. Praticar a docência, por si só, constitui um desafio diário na vida de muitos educadores, porém ser professor em um cenário de muitas incertezas e poucos recursos, exigiu dos docentes, resiliência e capacidade de adaptação rápida.

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) surge como uma medida temporária e muito diferente da Educação a distância (EAD). A educação a distância encontra-se efetivada há mais tempo, por meio de uma legislação específica e uma estrutura político-pedagógica elaborada. A EAD está pautada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), compreendida como modalidade educacional, onde

[...] a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 1996, Art. 80).

Para Maia e Mattar (2007, apud Santos e Menegassi, 2018, p. 211), “a EaD é uma modalidade de educação em que professores e alunos estão separados, planejada por instituições e que utiliza diversas tecnologias de comunicação”. Enquanto a modalidade EAD é vista como uma excelente alternativa e oportunidade de estudos para muitos que por necessidade ou opção organizam-se para manter-se estudando, mesmo estando “distantes” fisicamente da sala de aula, isso não se efetiva no Ensino Remoto. Este, por sua vez, emerge como alternativa para continuidade dos estudos e vínculo com a escola durante o período específico e que requer o isolamento social. Não se trata de uma adaptação da Educação a distância, mas sim um novo método possível para o momento.

Garcia, Morais, Zaros & Rêgo (2020, p. 5) afirmam:

[...] ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, considerando esta última uma modalidade que tem uma concepção teórico-metodológica própria e é desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material didático-pedagógico específico e apoio de tutores.

Sendo assim, percebe-se claramente que o ensino remoto é de fato um método emergencial, arrisco-me a dizer que se trata de uma possibilidade paliativa, instituída de forma rápida e, em muitos casos, desordenada. Cabe neste processo compreender que, a realidade social e cultural de nosso país é caracterizada por distintos processos excludentes. Conforme cita a autora Patricia Alejandra Behar:

O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado (BEHAR, 2020, p. 01).

Além disso, o Ensino Remoto Emergencial, enquanto alternativa emergencial, tem importantes limitações em atender uma grande parcela do público-alvo da Educação Especial. Trata-se de uma oferta de ensino que não promove as condições necessárias à efetivação do vínculo pedagógico, que limita a interação social, necessária ao desenvolvimento dos estudantes e que inviabiliza experiências coletivas, ricas ao desenvolvimento psicomotor, social e linguístico.

Por se tratar de um processo recente, ainda encontramos poucos estudos que tratam da relação entre o ensino remoto e a educação de alunos com deficiência. Na grande maioria das pesquisas que encontramos, destacam-se os problemas do Ensino Remoto Emergencial(ERE) diretamente ligados aos grupos populacionais excluídos pelos problemas sócio-econômicos. Importante destacar a urgência de pesquisas que tensionem o ensino remoto e uma parcela da população historicamente marginalizada: as pessoas com deficiência. Ciente de que o contexto escolar em nosso presente é permeado por distintas realidades sociais, políticas e econômicas, que requer do docente cada vez mais processos de ampliação de conhecimentos, em vista da dinâmica social mais ampla, tensionar processos e práticas vivenciadas na educação de alunos com deficiência em um contexto remoto, parece urgente e necessário.

Após a efetivação do ensino de forma remota, percebe-se uma padronização neste novo modelo de educação. Nele, as escolas passam a movimentar-se em um processo de preocupação com o acesso a internet dos alunos ou recursos disponíveis para acessar uma plataforma de estudos. Segundo Magalhães,

A suspensão das aulas presenciais substituídas pelo ensino remoto emergencial (ERE) impôs uma mudança radical de como a vida é conduzida pois o simples funcionamento dos sistemas de ensino, sobretudo na educação básica, impacta fortemente a rotina de milhões de estudantes, principalmente daqueles que apresentam alguma necessidade educacional específica como é o caso o estudante com deficiência.(MAGALHÃES, 2020, p.206)

Neste período percebe-se que pouco se pensou nas dificuldades além das questões estruturais de manutenção das atividades pedagógicas. Isso é contemplado em estudos



que mostram o enfoque nas formas de adaptação do ERE para os problemas relativos a falta de acesso a internet, falta de energia elétrica e falta de transporte escolar. Sob esta condição,

[...] muitas famílias assumiram os papéis de “professores”, readaptando e mediando as aulas para acolher a necessidade dos estudantes e, além disso, buscando meios para conter crises, diminuir as ansiedades, buscando suporte em outros e novos medicamentos, tentando manter alguns atendimentos especializados que auxiliem a criança a passar por este momento, pois até mesmo no Sistema Único de Saúde (SUS) houve suspensão de atendimentos como fonoaudiologia, psicologia e outros. (NUNES, 2020, p.28).

Diante da efetivação do Ensino Remoto Emergencial, Alfaro (2020), atenta ao fato de que, as Tecnologias Digitais tornaram-se aliadas desse método provisório para que se mantivesse o desenvolvimento das atividades escolares. Porém o ensino remoto emergencial encontrou em nosso país uma educação pública despreparada e fragilizada em sua estrutura política. Esta possibilidade de educação não pode ser implantada a partir de uma maturação do processo, apresentando assim diversos problemas estruturais ou até mesmo das condições humanas de efetivação da proposta. Destaca-se que os profissionais envolvidos com a educação não receberam as devidas formações necessárias ao desenvolvimento prático desse processo, em decorrência da urgência das demandas educacionais.

É importante ressaltar que, apesar de o professor ter um papel incontestável na composição escolar, ele não é capaz de realizar mudanças sozinho, precisa de infraestrutura adequada, investimentos, políticas públicas e formações para desenvolverem novas habilidades enquanto profissional; além disso, precisa existir no espaço escolar especialistas na área das tecnologias para que, de fato, aconteça uma interação de qualidade, que tragam benefícios, enfrentando os desafios da cibercultura (ALFARO, 2020, p. 28)

Diante da complexidade do ensino remoto, torna-se ainda mais urgente analisar e tensionar como os estudantes com deficiência, excluídos muitas vezes das práticas operadas na escola, pelas especificidades individuais, podem ser atendidos além dos problemas sociais já naturalmente excludentes no sistema educacional atual.

Compreender este momento significa colocar em xeque demandas que assolam o campo da educação há décadas. Temos, mais uma vez, a oportunidade de ressignificar todo este processo que sempre foi marcado por profundas desigualdades e interesses explicitados para além do verdadeiro sentido da educação que é a democratização (MAGALHÃES, 2020, p.5)

Dessa forma, após dialogar com as pesquisas citadas, entende-se que o sistema educacional atual do país apresenta ainda muitas falhas, que e determinados casos inviabilizam o aprendizado para diversos alunos Nesta condição, torna-se ainda mais grave pensar no Ensino Remoto Emergencial que surge de forma urgente e talvez pouco estruturada. Em determinadas situações, as crianças apenas mantêm vínculo com atividades escolares, sem que a qualidade deste vínculo tenha sido analisada.

Compreendo que não seja possível definir avaliações acerca do período de Ensino Remoto Emergencial (ERE), e nem mesmo mensurar seus benefícios ou prejuízos no campo da educação e nas relações instituídas junto aos sujeitos envolvidos. Sabe-se, porém, que foi um período complexo. Por meio das experiências vivenciadas com o isolamento social, muitas questões passaram a ser repensadas. Desafios de âmbito econômico, social, político e cultural nos mobilizam a desconstruir ideias e modelos que pareciam funcionar há décadas, considerando a possibilidade de reinventar práticas e processos. Sob este prisma, passo na próxima seção a analisar os desafios que marcam a educação dos sujeitos com deficiência a partir da perspectiva das famílias entrevistadas.

### **3.2 Desafios da educação de alunos com deficiência no Ensino Remoto Emergencial**

Inicialmente para atender as questões de sigilo e ética, optou-se por manter o anonimato dos participantes, dessa forma esclareço que nesse estudo, os entrevistados serão identificados, respectivamente, por duas letras: RB, AR, ER, LM, TS, ES, EP. Com as respostas das sete famílias, foi possível desenvolver um percurso analítico e um contraponto aos referenciais teóricos estudados até o presente momento.

Das participantes da pesquisa, a maioria identificou-se como mãe de aluno com deficiência, matriculado em uma escola da rede municipal de ensino de Gravataí/RS, apenas uma respondeu ter outros parentescos com o aluno. Ainda, as participantes compreendem mulheres, em sua maioria, na faixa etária entre 40 a 50 anos.

A maioria das famílias também informou morar com três ou mais pessoas na mesma residência, e quase todos moradores precisaram estudar ou trabalhar de forma remota, de modo que os espaços e recursos disponíveis fossem divididos entre todos.

Como este estudo objetivou analisar o ensino remoto emergencial e a educação de alunos com deficiência, as questões encaminhadas para as famílias, estiveram centradas em dois aspectos, a) os recursos disponibilizados pelas famílias na promoção da aprendizagem das crianças com deficiência e, b) a compreensão das famílias sobre as práticas pedagógicas organizadas e instituídas pela escola para a promoção do desenvolvimento dos estudantes com deficiência. Vale destacar que na analítica não desenvolvemos uma consideração de ordem avaliativa daquilo que foi disponibilizado pelas escolas e profissionais da educação, mas uma discussão problematizadora que parte do princípio da educação para todos. Neste primeiro momento, analiso os recursos disponibilizados pelas famílias para viabilizar a participação e a aprendizagem da criança com deficiência no ensino remotoemergencial.

### **3.3 Recursos disponibilizados pelas famílias para viabilizar a participação e aprendizagem do aluno com deficiência noERE**

Durante o período de ERE, as famílias desafiaram-se a um novo papel no processo educacional de seus filhos. Elas precisam mais do que nunca estar próximas de seus filhos no processo pedagógico e muitas vezes assumir o papel de professor e colega, substituindo as relações sociais que a escola oferece (Magalhães, 2020). Assim, o Ensino Remoto Emergencial, exigiu adaptações amplas, reconfiguração da participação familiar e envolvimento integral de todos para que as atividades educacionais pudessem ser desenvolvidas. Nesta condição, Alves destaque,

A educação básica vai atender crianças e adolescentes que estão em níveis de desenvolvimentos diferenciados e por mais que tenham acesso às tecnologias digitais e telemáticas precocemente, o fazem para entretenimento e não para práticas de educação formal. Nestas fases de desenvolvimento o face-to-face é condição *sine-qua-non* para estes sujeitos que interagem com seus pares e professores e juntos atribuem sentidos aos distintos objetos do conhecimento, produzindo coletivamente (2020, p.354).

Sob este prisma, para o desenvolvimento integral do sujeito, os processos de interação entre colegas estudantes e com os docentes, tornam-se fatores primordiais para a aprendizagem e para o desenvolvimento pessoal. O processo interativo é substancial ao sujeito com deficiência, independente da idade, uma vez que, potencializa a compreensão de determinados componentes curriculares, promove processos sociais interativos e cria condições para a assimilação de conteúdos específicos. Assim, enquanto agente de apoio

de alunos com deficiência na escola em que realizei a pesquisa, muitos familiares de estudantes, na faixa etária dos 5 aos 18 anos de idade, destacaram a necessidade de acompanhamento constante dos seus filhos na realização das tarefas escolares.

Com isso, verifico que, especialmente as pessoas com deficiência, requerem práticas constantes de proximidade docente. Isso independente da idade ou maturidade cognitiva, pois para que os alunos com deficiência possam desenvolver as atividades propostas na escolarização de forma produtiva, a configuração escolar constitui importante arcabouço de socialização e de formação.

Na pesquisa, busquei entender quais são os fatores que dificultaram o processo de interação e de aprendizagem dos estudantes com deficiência. Na sequência, questionei os participantes sobre o acesso a recursos tecnológicos e de rede de internet. Com isso procurei compreender se as questões de acesso poderiam ser um fator de dificuldade no processo de interação e de aprendizagem dos estudantes com deficiência durante o ERE. Segundo Souza e Dainez,

Em pesquisa realizada sobre o uso da internet em casa por brasileiros em idade escolar, constatou-se que 37 milhões de crianças em idade escolar (9 a 17 anos), no Brasil, não têm acesso à internet em casa (CETIC, 2019a). E, ainda, há dados que apontam que cerca de 93% das crianças de 9 a 17 anos têm acesso à internet por telefone móvel (CETIC, 2019b), o que repercute nas condições de estudo (2020, p.4).

Porém, segundo destacado pelos participantes da pesquisa, este não foi um fator impeditivo, existiram outros problemas. Dentre eles, as famílias destacam a falta de suporte dos professores e de um vínculo pedagógico mais efetivo junto às famílias. Além disso, a escassez de tempo das famílias para acompanhar os alunos em casa na realização de suas tarefas, contribuiu significativamente para que questões específicas não fossem contempladas. Importa destacar que, apenas um dos familiares entrevistados respondeu que não possui acesso a internet de boa qualidade.

Um aspecto a destacar refere-se ao fato de que, mesmo que os participantes da pesquisa afirmarem ter acesso a recursos tecnológicos e de internet, a maioria optou por retirar as atividades impressas e disponibilizadas na escola. Isso em certa medida, reafirma a relevância do espaço físico escolar, sobretudo, para as pessoas com deficiência. Compreende-se que, pela viabilidade de acesso ao espaço escolar, na busca dos materiais pedagógicos, é reafirmada a presencialidade como marca potente de desenvolvimento dos sujeitos escolares, dentre eles, aqueles com deficiência.

Sob este enfoque, outro aspecto se apresenta de forma complexa, trata-se da falta

de tempo das famílias para acompanhar as atividades escolares propostas. Para Arruda,

Mais do que um problema educacional, o bloqueio do acesso à escola reconfigurou a sociedade, na medida em que tempos e movimentos foram desconstruídos, famílias passaram a coadunarem as responsabilidades do trabalho e da vida dos estudantes em tempos ampliados e em contexto ora da necessidade da manutenção do emprego e da renda, ora no contexto de confinamento em espaços razoavelmente reduzidos, de maneira ao isolamento ser cotidianamente comparado a situações de Guerra (ARRUDA, 2020, p.259)

Com a necessidade do isolamento social, muitas famílias precisaram trabalhar de modo a dispor de uma jornada significativamente ampla e em condições possivelmente mais precárias. O *home office* constituiu-se um modo de trabalho, que necessitou de uma estrutura física e de espaço adequado. Com a emergência sanitária, muitas pessoas foram pegadas de surpresa, sem saber como conciliar as diversas demandas, ora de trabalho, ora de saúde, ora de questões familiares e/ou econômicas.

As famílias sob essas condições buscaram realizar aquilo que foi possível, com os recursos disponíveis. Em casos dos sujeitos participantes da entrevista, os problemas recorrentes trataram-se de situações imateriais como falta de tempo, organização, disponibilidade e sensação de estarem sem apoio por parte da escola. Assim, em vista do objetivo da presente pesquisa, qual seja, problematizar as estratégias e recursos pedagógicos mobilizados para alunos com deficiência por uma escola regular no município de Gravataí, no período de ERE, destaca-se que a escola organizou a disponibilização das atividades pedagógicas, inicialmente, de forma física na própria escola e através de postagens nos grupos de Whatsapp de cada turma. Essa metodologia ocorreu durante um certo período, até que a mantenedora definisse uma plataforma padrão.

Neste ponto, a pesquisa concorda com Júlia Machado Nunes:

Tal situação se mostrou ainda mais complexa com as crianças menores ou com aquelas que possuem alguma deficiência. Vale ressaltar que, por conta do contexto da pandemia, o ano letivo foi interrompido e retomado - em outro formato - apenas algumas semanas após seu início e, com isso, algumas crianças ainda não possuíam um vínculo sólido com as professoras e demais colegas. Dessa forma, é importante refletir sobre a dificuldade para elas compreenderem esse novo modelo de aulas. (NUNES, 2020, p. 10).

Diante disso, pude entender que ao buscar as atividades na escola, as famílias minimizaram a exposição e interação dos estudantes em uma plataforma padrão em vista de preservar a possibilidade de realização de atividades de modo similar ao que vinha ocorrendo previamente a pandemia. Isso nos permite analisar processos de inclusão dos

sujeitos com deficiência às práticas estrategicamente mediadas pela escola e pelas famílias. Além disso, as famílias viram uma oportunidade de contato direto com o professor regente, já que o whatsapp não se efetivou em uma ferramenta funcional para estes casos. Assim, sobre o contato com a família e com o aluno, a forma e a frequência, as famílias relatam<sup>1</sup> que este ocorreu:

Sim, quando havia atividades para solicitar ou pelo grupo no WhatsApp. (RB)

Sim, pelo whats. Raro. (AR)

Não. O contato apenas virtual que aconteceu uma única vez. (ER)

Sim, via watsp, de uma a duas vezes por semana (LM)

Não. (TS)

15 em 15 dias (ES)

Pelo whats (EP)

Ainda questionando sobre o suporte dos professores nesse período, destaco as seguintes respostas que confirmam e completam as respostas obtidas na questão anterior:

Sim, foi pelo WhatsApp todo o suporte devido. (RB)

Se colocaram à disposição para suporte, mas no nosso caso quem deu suporte na realização das atividades em casa foi o pai, mana e eu(mãe). (AR)

Inicialmente tivemos que pegar atividades na escola com data de entrega, e não tivemos suporte de professores para a realização das atividades, e no periodo da plataforma também não tivemos, pois eram colocadas as atividades para impressão , não havia encontros com os professores como as demais escolas. (ER)

Sim, dicas de como despertar interesse do aluno na ativi. (LM)

Nao.Somente a professora da sala de recursos prestou auxílios.(TS)

Sim,sempre necessário.(ES)

As vezes. (EP)

<sup>1</sup> As respostas a todas as perguntas foram transcritas na íntegra, da forma que foram respondidas pelos entrevistados.

Frente a estes destaques das famílias compreende-se que o processo pedagógico no contexto do isolamento social está diretamente atrelado ao professor. Este constituiu-se em mediador direto do processo, tornando-o, em certa medida, responsável pelo sucesso ou insucesso dos alunos nas atividades encaminhadas. Conforme Lockmann *et al.*:

A partir desse processo de individualização docente, passamos da ordem do coletivo para o individual, ou seja, a responsabilidade pelo sucesso ou pelo fracasso desses alunos recai sobre os professores, que nessa situação se veem sozinhos. Tal processo desconsidera a multiplicidade de variáveis sociais, econômicas, psíquicas, familiares que se encontram envolvidas num momento como esse e que produzem impactos sobre as (im)possibilidades de educação no momento presente. (2021, p. 133).

A partir das respostas das famílias observa-se que elas depositaram no professor uma responsabilidade que está alocada em um sistema mais amplo e complexo. A invisibilidade das pessoas com deficiência no contexto da pandemia está inscrita na ausência de políticas estratégicas de ordem do Estado. Além da histórica carência de investimentos na formação continuada de docentes e de estruturação de processos que possam mediar situações de ordem econômica e cultural na relação com as famílias de alunos com deficiência.

Não objetivo desenvolver uma crítica ao modelo de acesso às atividades escolares adotado pela escola e assumido pelas famílias, qual seja, buscar os materiais na instituição. Entretanto, sob uma crise sanitária, riscos de exposição necessitam ser minimizados, mas por outro lado, a adoção de práticas por meio de plataformas e sistemas virtuais necessitam uma dinâmica mais flexível e que considerem a singularidade de processos de desenvolvimento dos sujeitos envolvidos.

Cabe destacar que processos de invisibilização dos estudantes com deficiência não são exclusivos de um processo pedagógico remoto, isso também se efetiva no ensino presencial. Historicamente, vivemos processos de invisibilização e de exclusão destes sujeitos, isso se reforça na condição de excepcionalidade, pois são grupos minoritários e que implicam visibilidade menor em suas demandas. No movimento instituído pela escola e pelas famílias em vista da manutenção das atividades pedagógicas, reforça-se a necessidade e relevância da escola para o desenvolvimento gradual das potencialidades dos sujeitos pedagógicos, sejam eles sujeitos com ou sem deficiência.

Mesmo com amplos avanços tecnológicos e sociais, a escola enquanto espaço

físico, continua sendo um local fundamental para o desenvolvimento das relações sociais e da construção de uma capacidade crítico analítica dos sujeitos escolares. Ela institui-se como espaço de formação, de construção de perspectivas sociais, de estruturação de concepções culturais, entre outros elementos fundamentais para uma vida em sociedade.

As escolas não são apenas lugares de ensino e aprendizagem, mas também de alimentação, de socialização e, não raramente, de apoio emocional para crianças e adolescentes. As crianças necessitam desse espaço para se expressarem de diversas maneiras e, assim, desenvolverem-se de forma mais dinâmica e lúdica. (NUNES, 2020, p.9)

Sendo assim, entendo que as práticas pedagógicas adotadas pela escola durante o período de ERE para esse grupo de alunos com deficiência de uma escola pública de Gravataí, contemplam a afirmação da escola em sua estrutura física como espaço necessário ao desenvolvimento do estudante com deficiência. O Ensino Remoto Emergencial constituiu um movimento urgente, mas que não consegue contemplar as especificidades dos estudantes com deficiência em seu processo de desenvolvimento.

Ao analisar a nova realidade que esse grupo de pessoas experienciou durante o ERE, percebi que a grande parte dos estudantes pesquisados não conseguiu efetivar um vínculo pedagógico frente às estratégias adotadas pela escola. Trata-se de movimentos que ora promovem um determinado acesso, ora configuram práticas segregacionistas historicamente instituídas. Se olharmos para o Relatório de Monitoramento Global da Educação (UNESCO 2021), este

[...] alerta para o fato de que, mesmo no contexto da pandemia, as oportunidades educacionais continuam sendo distribuídas de forma bastante desigual. Destaca ainda, que a crise atual irá perpetuar ainda mais as diferentes formas de exclusão, com mais de 90% da população estudantil mundial afetada pelo fechamento das escolas. O mundo está prestes a sofrer uma perturbação de grandes dimensões e sem precedentes na história da educação (UNESCO, 2020) (MAGALHÃES, 2020 p.210).

Por se tratar de um assunto recente na educação do país, percebo que surge um novo movimento que exige um olhar diferenciado considerando-se os problemas educacionais. Temos agora, enquanto educadores, novas questões a serem problematizadas no campo da educação.

Por fim, ao questionar se essas famílias perceberam alguma evolução pedagógica de seu filhos neste período, a resposta de 6 mães das 7, foi que NÃO, e ainda a pessoa ER complementou dizendo que:



Nenhuma. Houve sim uma regressão e ao perceber procuramos ajuda particular de uma psicopedagoga. (ER)

Portanto, essa pesquisa reforça claramente a ideia de que a escola regular enquanto espaço físico, representa um local de inclusão puramente social, espaço esse que é fundamental para o desenvolvimento dos alunos com deficiência, porém a questão pedagógica curricular didática parece não ser efetiva, fato este que se comprovou durante o período de ERE, onde o saldo foi prejudicial a esse grupo.

Por fim, deixei uma questão aberta para que as famílias sugerissem como eles gostariam que tivesse sido período, se gostariam de propor alguma sugestão para que esse momento tivesse sido mais produtivo, e as respostas foram:

Deveria ter uma atenção maior para os alunos, criação de alguma plataforma com mais facilidade de acesso (simplificada) para que eles tenham autonomia de acesso e também alguns jogos pedagógicos.

(AR)

Deveria ser realizados encontros na plataforma com professores e alunos on-line, assim como aconteceram com as escolas estaduais. Uma pena o município não se preocupar com a igualdade no quesito educação com as crianças, principalmente com os atípicos que já tem uma grande dificuldade de aprendizado. (ER)

Sim ter mais video chamadas ajudava muito. (EP)

E neste sentido, se faz necessário resgatar a pedagogia de Paulo Freire (1996). A pandemia nos faz refletir sobre como a educação bancária ainda existe, pois neste panorama provou-se que as atividades remotas apenas foram “depositadas” nas famílias e alunos com necessidades especiais, sem a oportunidade da troca de ideias e interação de forma efetiva por parte dos alunos.

Na visão ‘bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual está se encontra sempre no outro. (FREIRE, 1996, p. 57).

Com estas sugestões, percebe-se que as famílias passaram por esse período carentes de alguma troca ou forma de socialização, elas aguardavam por encontros, vídeo-chamadas ou jogos interativos, que resgatas-se de certo modo a essência pela qual os alunos com deficiência estão inseridos na escola regular.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo objetivou analisar a educação de alunos com deficiência no período de ensino remoto emergencial, incluídos em uma escola da rede regular de ensino do município de Gravataí, para isso foi desenvolvido uma pesquisa de caráter qualitativo.

A pesquisa qualitativa permitiu proximidade ao grupo de pessoas de maneira efetiva e assim ouvindo diretamente as mães, as dores e angústias que assolaram esse período. Foi possível sentir claramente a vontade que elas possuíam em serem ouvidas, se mostrou claro o quanto se faz necessário ampliar estudos nesse sentido, pois cada pessoa com deficiência é única e o papel de cada educador nesse momento é sair de suas habilidades padrões e construir um conhecimento personalizado com base na relação de troca com aluno, escola e família.

A partir das respostas das sete famílias entrevistadas, realizou-se uma análise qualitativa, buscando situações análogas e divergências existentes entre as respostas obtidas e os referenciais teóricos estudados neste trabalho.

Na pesquisa foi analisado o ERE com foco nos alunos com deficiência, concluindo-se que neste processo, a partir da visão das famílias, há uma lacuna importante fundamental, talvez agravado pelo contexto de insegurança que assolou a todos, ou talvez pela falta de articulação mais profunda entre os profissionais, a escola e os alunos, mas o fato é que o sentimento dessas famílias durante o período de ERE é de serem esquecidos ou atendidos de um modo padrão, não condizente com suas realidades.

Considerando-se o fato de que o isolamento os impediu de realizar as relações sociais, que justificariam a inclusão dessas pessoas na escola regular, percebe-se que essas famílias relatam não terem identificado nada positivo nesse período de ERE, e que a escola para que seja um ambiente passível de inclusão, precisa contar com as relações sociais que ela estabelece, permitindo que a troca de aprendizagens nesse sentido seja mútua entre pessoas com e sem deficiência.

Por fim, as considerações finais acerca desse processo vão além da formação acadêmica ou social, mas na posição de profissional docente que olha para o campo da Educação Especial, em específico no município de Gravataí. A partir da pesquisa desenvolvida é possível compreender que a inclusão escolar de pessoas com deficiência constitui um processo complexo, amplo e que requer tensionar práticas históricas de exclusão e de segregação.

O Ensino Remoto Emergencial por se tratar de um assunto recente na educação do país, institui um novo movimento que exige um olhar diferenciado considerando-se os desafios e questões urgentes que a educação nacional nos convoca a olhar. Com essa pesquisa conclui-se que as famílias dos alunos com deficiência não tiveram tempo e nem mesmo recursos dispon para uma organização estrutural que permitisse que de alguma forma a escola pudesse ser mantida presente nas atividades encaminhadas.

Com as práticas pedagógicas propostas pela escola estudada, sob a visão das famílias, percebe-se que se trata de práticas pouco produtivas ao desenvolvimento do estudante com deficiência. Assim, da forma como aplicada, não foi possível manter sequer o mínimo que se objetivou com o ERE, que era a manutenção do vínculo entre escola e estudante, os alunos seguiram matriculados mas não sentiram-se acolhidos. Ressaltando que, este fato também ocorre na educação presencial destes sujeitos incluídos em uma escola regular, porém dessa vez as famílias estiveram mais presentes ainda, ocupando o papel do professor na proposta de atividades. Com a gravidade sanitária imposta pela pandemia de Coronavírus (COVID-19), a necessidade de isolamento total confirmou práticas segregativas comuns no histórico da educação, e a fala desses pais na presente pesquisa, ilustra claramente a sensação de abandono que sentem em relação à escola no período de ERE.

Desde o início do século XXI surgem novos desafios marcantes para a educação e seus sujeitos envolvidos, porém ainda é muito cedo pensar que a inclusão acontece. É fato que muitos desses desafios hoje somam um saldo positivo e marcam um avanço dessa caminhada para a inclusão, porém as limitações educacionais singulares que uma pessoa com deficiência apresenta só são pensadas após esgotadas as possibilidades de resolver questões de forma padronizada e pouco personalizada, baseadas em evidências passadas ou pouco aplicáveis aos dias de hoje.

O mundo mudou, e isso exige mudança em todos os setores. Pensar na inclusão, durante o período de ERE, é apenas colocar na vitrine um velho problema da educação, que é a efetividade da inclusão de pessoas com deficiência em escolas regulares. As práticas históricas constituem importante marco na educação de pessoas com deficiência. Vemos ao longo das últimas décadas uma evolução significativa nos marcos legais que tratam da educação nacional, porém ainda permanecem importantes desafios para a afirmação de uma educação que contemple os princípios da justiça social.

E esse fato pode se dar por diversos motivos, dentre os principais destaca-se os

métodos de ensino e de avaliação personalizados e instituídos a partir de determinada racionalidade política de Estado. O aluno com deficiência pode muitas vezes não atender os requisitos propostos em determinada perspectiva pedagógica e avaliativa. Cabe destacar que o aluno com deficiência está na escola para o desenvolvimento de habilidades singulares e isso deve ser reconhecido pelos docentes. Faz-se assim, necessário respeitar tempos, saberes e habilidades múltiplas nos sujeitos escolares em vista de uma perspectiva educacional inclusiva.

## REFERÊNCIAS

ALFARO, Lisandra da Trindade. **Os desafios e as possibilidades do ensino remoto: Um estudo de caso com professores de anos iniciais do município de Alegretes/RS.** Repositório UERGS, 2020.

ALVES, L. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas.** Aracaju, V.8, N.3, p. 348 – 365, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251>. Acesso em: 22 fev. 2021.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em rede-Revista de Educação a Distância**, [S.L.], v. 7, n.1, p.257-275, 15 maio 2020. Associação Universidade em Rede.

BEHAR, Patricia Alejandra. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. **Jornal da universidade**, UFRGS, 2020. Disponível em: [https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/#:~:text=O%20termo%20%E2%80%9Cremoto%E2%80%9D%20significa%20distante, evitar%20a%20dissemina%C3%A7%C3%A3o%20do%20v%C3%ADrus](https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/#:~:text=O%20termo%20%E2%80%9Cremoto%E2%80%9D%20significa%20distante, evitar%20a%20dissemina%C3%A7%C3%A3o%20do%20v%C3%ADrus.). Acesso em: 2 ago. 2022.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 23 dez. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, 7 de julho de 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 2 ago. 2022.

DESLAURIERS, J-P. **Recherche qualitative: guide pratique.** Québec: McGrawHill, 1991. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo. Editora Paz e Terra. 1996. GARCIA, T. C. M.; MORAIS, I. R. D.; ZAROS, L. G.; RÉGO, M. C. F. D. **Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aula [recurso eletrônico].** Natal: SEDIS/UFRN, 2020. 18p

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.35, n. 2, p.57-63, 1995.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.** Rio de Janeiro: Record, 1997.

LOCKMANN, Kamila, *et al.* **Pesquisa com a escola: currículo e inclusão em foco.** São Paulo, CAPES, 2021

MAGALHÃES, Tamara França de Almeida. **Escolarização do estudante com deficiência em tempos de pandemia da Covid-19**: Tecendo algumas possibilidades. Repositório UERJ, 2020.

NUNES, Júlia Machado. **Ensino remoto emergencial e transtorno do espectro autista**: Uma análise sobre lives realizadas durante a pandemia de COVID-19. Repositório UFRGS

RECH, Tatiana Luiza. **A emergência da inclusão escolar no Brasil**. Disponível em: [http://carlos-jr.weebly.com/uploads/2/2/7/9/22794184/capitulo\\_tatiana\\_rech.pdf](http://carlos-jr.weebly.com/uploads/2/2/7/9/22794184/capitulo_tatiana_rech.pdf). Acesso em: 23 dez. 2021.

SANTOS, Larissa Costa dos; MENEGASSI, Cláudia Herrero Martins. A história e a expansão da Educação a Distância: um estudo de caso da Unicesumar. **Revista Gual**, Florianópolis, v. 11, nº 1, p. 208-228, jan. 2018.

SILVA, Alice Angelina da. **Adaptação do atendimento educacional especializado em tempos de pandemia**: um estudo de caso/Alice Angelina da Silva, 2021.

SILVA, Linda Carter Souza. **O ensino inclusivo no contexto do ensino remoto**: Um estudo de caso. Repositório UFRN, 2020.

SOUZA Flavia Faissal de; DAINÉZ, Débora. Educação Especial e Inclusiva em tempos de pandemia: o lugar de escola e as condições do ensino remoto emergencial. **Práxis Educativa**, v. 15, 2020, publicação contínua. Disponível em: [revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16303](http://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16303). Acesso em: 2 ago. 2022.

UNESCO. Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>Acesso em: 23 dez. 2021.

## **ANEXO I - TCLE – PARTICIPANTE**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARTICIPANTE**

**PESQUISA: A invisibilidade dos alunos com deficiência no ensino remoto  
emergencial COORDENAÇÃO:** Graciele Marjana Kraemer

Prezado(a) Sr(a)

Estamos desenvolvendo uma pesquisa A invisibilidade dos alunos com deficiência durante período de EREcoordenado por Graciele Marjana Kraemer Você está sendo convidado(a) a participar deste estudo. A seguir, esclarecemos e descrevemos as condições e objetivos do estudo:

**NATUREZA DA PESQUISA:** Esta é uma pesquisa que tem como finalidade Analisar a educação de alunos com deficiência no período de ensino remoto emergencial, incluídos em uma escola da rede regular de ensino do município de Gravataí... Este projeto foi aprovado pela Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**PARTICIPANTES DA PESQUISA:** Participarão desta pesquisa em torno de 7 familiares de pessoas com deficiência, alunos da rede pública municipal do município de Gravataí/RS.

**ENVOLVIMENTO NA PESQUISA:** Ao participar deste estudo você responderá um questionário. É previsto em torno de 15 dias. Você tem a liberdade de se recusar a participar e tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento que decida. Sempre que você queira mais informações sobre este estudo podem entrar em contato com o (a) Prof (a) Graciele Marjana Kraemer pelo fone (51)3308.

**SOBRE O QUESTIONÁRIO/ENTREVISTA:** Serão solicitadas algumas informações básicas/perguntas sobre ...

**RISCOS:** Os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na pesquisa, conforme a Resolução 466/2012 e a Resolução 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde. Os possíveis riscos são (especificar os riscos). Tais riscos serão resolvidos com encaminhamentos que garantam cuidados e respeito de acordo com a manifestação do respondente.

**CONFIDENCIALIDADE:** Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Trataremos todas as informações sem que haja



identificação de particularidades de cada entrevistado. Os resultados obtidos na pesquisa serão utilizados para alcançar os objetivos do trabalho expostos acima, incluindo a possível publicação na literatura científica especializada.

**BENEFÍCIOS:** Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam usados em benefício de outras pessoas ...

**PAGAMENTO:** Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que se seguem:

Desde já, agradecemos a atenção e a participação. Caso queiram contatar a equipe, isso poderá ser feito pelo email: XXXXX e ao Comitê de Ética em Pesquisa UFRGS (51) 3308 3738.etica@propesq.ufrgs.br Av. Paulo Gama, 110, Sala 311 Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060

#### CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, entendi os objetivos desta pesquisa, bem como, a

forma de participação. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto e concordo em participar.

Local e data: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do participante)

Eu, \_\_\_\_\_, membro da \_\_\_\_\_ equipe do \_\_\_\_\_ projeto XXXXXX, obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento Livre e Esclarecido do sujeito da pesquisa ou representante legal para a participação na pesquisa.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do membro da equipe que apresentar o TCLE ou o pesquisador responsável)

## ANEXO II -ENTREVISTA

Entrevista sobre o período de Ensino Remoto Emergencial(ERE) com familiares de um grupo de alunos com deficiência de uma escola pública no município de Gravataí.

O presente questionário destina-se a um grupo de familiares de alunos com deficiência da rede pública municipal de uma escola da rede municipal na cidade de Gravataí/RS. Tendo como pesquisadora responsável Deise Moreira Eufrazio, graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia, UFRGS/CLN da disciplina TCC (Trabalho de Conclusão do Curso). Respondendo o questionário você estará consentindo a utilização das respostas para a realização da pesquisa.

Se concordar em participar, assinale a opção "sim" e será direcionado/a ao questionário da pesquisa.

\*Obrigatório

Concordo\*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Contextualizando a família:

Dados da pessoa que acompanhou o aluno nas atividades no período de ERE e do aluno: Idade?

Marcar apenas uma oval.

menor de 18 anos de 18 a

30 anos de 30 a 40 anos

40 a 50 anos mais de 50 anos

Grau de escolaridade?

Marcar apenas uma oval.

Sem instrução

Ensino fundamental em andamento ou completo

Ensino médio em andamento

Ensino médio completo

Superior em andamento

Superior completo

Pós-graduação/Mestrado/Doutorado

Qual seu grau de parentesco com o aluno? Marcar apenas uma oval.

Não possui grau de parentesco Filho

Irmão

Outros

parentescos

Prefiro não

responder

Quantas pessoas moram na casa com o  
aluno? Marcar apenas uma oval.

De 1 a 3

De 1 a 4

De 1 a 5

Mais de 5

Nome do aluno?

---

Idade do aluno

Marcar apenas uma oval. De 5 a 7anos

De 7 a 9 anos

De 10 a 12anos De 13 a15 anos De 16 a 18 anos

Mais de 18 anos Série/Ano escolar?

Qual a deficiência do aluno?

Vocês possuem internet WI-FI em casa? Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

O estudante sabe usar recursos digitais? Possui autonomia no acesso aos recursos digitais? Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Parcial

Como vocês acessaram as aulas durante o Ensino Remoto Emergencial? Marcar apenas uma oval.

Plataforma

Busca de atividades na escola de forma presencial

Não acessamos

O aluno participou de alguma vídeoaula com os demais colegas? Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Os professores do aluno prestaram suporte para realização das atividades?

Quais,especifique?

Os professores mantiveram contato com a família e o aluno? Como? Com que frequência era realizado este contato?

O aluno frequenta a sala de recursos para o Atendimento Educacional Especializado (AEE)? Se não, porquê?

A professora do AEE prestou suporte no período de Ensino Remoto Emergencial??De que forma? Qual era a frequência desse suporte?

As atividades eram adaptadas e atrativas para o aluno? Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

O aluno conseguiu realizar as atividades propostas? Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Apenas algumas

Você percebeu uma evolução pedagógica do aluno nesse período? Qual?

Quais os maiores desafios para o desenvolvimento da criança no Ensino Remoto Emergencial?

Marcar apenas uma oval. Falta de acesso

Falta de suporte dos professores

Atividades não adaptadas

Família não conseguir disponibilizar tempo para realização dessas tarefas

Todas as opções

Outro:

---

Observa algum benefício nesta modalidade de educação durante a pandemia? Qual?

Gostaria de deixar alguma sugestão para melhoria no Ensino Remoto Emergencial para as pessoas com deficiência?