

**Ana Maria Alves Linhares**

Licenciatura Plena em Formação de Professores do Ensino Fundamental 1 pela  
Universidade Estadual do Ceará - UECE .  
Pós-graduação em Coordenação Pedagógica pela Universidade 7 de Setembro - UNI7.  
Mestranda em Educação, com especialização em Formação de Professores pela  
Universidade UneAtlantico

**Joana D'arc Magalhães de Holanda**

Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI.  
Licenciatura Plena em Normal Superior pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI.  
Especialização em Gestão Geral e Coordenação Pedagógica pela  
Faculdade Maciço Do Baturité - FMB.

**Juliana Portalete Silva**

Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil - Ulbra - Canoas.  
Pós-graduação em Gestão Escolar pela Universidade de São Paulo – UNICID.  
Pós-graduação em Psicopedagoga Institucional pela Universidade de São Paulo - UNICID.  
Cursando 7º semestre - Administração pela Cruzeiro do Sul.  
Mestranda em Educação – especializado - Gestão de Centros Educacionais.

**Kellen Fabiane Ferreira**

Pedagogia em Docência e gestão educacional pela  
Universidade Estadual do Centro - Oeste - Unicentro.  
Pós-graduação em Educação Especial - com Ênfase na deficiência múltipla pela  
faculdade São Braz.  
Pós-graduação: Educação infantil e anos iniciais pela faculdade UNINA.  
Mestranda em Formação de Professores.

**Sara Oliveira e Silva**

Bacharel em Administração com Habilitação em Marketing pela FASETE.  
Licenciada em História pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL.  
Pós-graduanda em Didática e Práticas em Alfabetização pela Faculdade Jardins.  
Mestranda em Educação, com especialização em TICs na Educação, pela  
Universidade Internacional Iberoamericana – UNIB.

## RESUMO

Este artigo investigou quais os desafios enfrentados pelo docente na utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC), na educação inclusiva na rede municipal de ensino da cidade de Delmiro Gouveia em Alagoas, como forma de suporte e continuidade do aprendizado dos alunos mesmo em meio à pandemia da COVID-19, que inevitavelmente trouxe para todo o âmbito escolar um atraso tanto do calendário acadêmico, como na aprendizagem do aluno. Assim, a metodologia utilizada foi elaborada por meio de uma pesquisa exploratória, bibliográfica e de campo. Nosso objeto de estudo foram as duas turmas de AEE da Escola Municipal Maria Dulce Cavalcante. Com a pesquisa, foi possível identificar que os maiores desafios estão na acessibilidade aos meios de comunicação (internet) e também com

a falta de parceria das famílias junto às aulas remotas, o que dificulta o ensino-aprendizagem do discente.

**Palavras-chave:** educação inclusiva; tecnologias; ensino-aprendizagem; pandemia.

## INTRODUÇÃO

Com a chegada da COVID-19 que surpreendeu negativamente o mundo, e o obrigou a parar momentaneamente em todos os setores da sociedade, a humanidade viu-se obrigada ao condicionamento de localidade, restritos entre as paredes de suas residências. Só o essencial para a vida humana se manteve em funcionamento (como por exemplo: supermercados, hospitais, empresas de fornecimento energético e de saneamento básico, dentre outros). No setor educacional brasileiro, não foi diferente, com paralizações forçadas devido a pandemia, o Brasil passou o ano de 2020 sem aulas nas redes públicas, e o primeiro bimestre de 2021 ainda não voltou de forma presencial.

A solução, foram as aulas a distância, para assim diminuir o prejuízo educacional do aluno, e aí que entram as tecnologias de informação e comunicação (TICs) para auxiliar de forma fundamental o desenvolvimento e a manutenção do ensino das redes públicas de ensino do país.

[...] as TICs chegam com todo vigor, permitindo a modernização das ferramentas de trabalho, a aceleração de tarefas e o aumento da produtividade nas inúmeras atividades desempenhadas, tudo isso em nome de equiparar as instituições às exigências dos sistemas de ensino no país que [...] volta-se na integração das TICs nestes espaços [...] (SOARES; OLIVEIRA, 2019, p. 2).

Abrindo as portas para inúmeras possibilidades para a relação de ensino-aprendizagem, uma vez que as TICs proporcionam um “[...] universo de equipamentos/máquinas e recursos multimídias, conectados com a Internet ou não, com a possibilidade de permitir propagar a informação, individual ou em massa, em um determinado local, ou de um local para outro [...]” (ALMEIDA; SOARES; OLIVEIRA, 2019, p. 40)

Porém nos deparamos com um outro problema estrutural do país, chamado desigualdade social e de acesso à essas tecnologias. O ensino a distância é uma realidade atualmente, mas nas comunidades mais carentes, os alunos não dispõem de internet tão pouco de aparelhos celulares ou computadores para que a aula digital aconteça. “Incluir os cidadãos à era da informação passa a ser uma obrigação para os poderes públicos já que comumente associa-se inclusão digital como uma forma de inclusão social” (LEMONS e COSTA, 2005, p.2)

Tendo isso em vista, este artigo preocupou-se em responder a seguinte problemática: Quais são os desafios na utilização das TICs por parte

dos docentes nas turmas de AEE, diante da pandemia da COVID-19 na Escola Municipal Maria Dulce Cavalcante Feitosa em Delmiro Gouveia-AL? Para tanto, o artigo aqui apresentado teve como objetivo geral avaliar as principais dificuldades enfrentadas pelo professor quanto ao uso das tecnologias em sala de aula (virtual) para o desenvolvimento da educação inclusiva. Assim, os objetivos específicos foram: a) Compreender a forma como as TICs auxiliam os professores diante à pandemia do Sars-Cov-2; b) Verificar se há e quais são as necessidades do docente para à aplicação dessas tecnologias na turma de AEE e; c) Investigar quais os impactos positivos/negativos causados ao desenvolvimento ensino-aprendizagem dos alunos do AEE.

A metodologia utilizada foi a pesquisa exploratória, que consiste em uma pesquisa preliminar sobre a temática abordada Andrade (1999); pesquisa bibliográfica de fontes secundárias por meio de livros, artigos, entre outros, que de acordo com Andrade (1999, p.41) “[...] são constituídas pela literatura originada de determinadas fontes primárias e constituem-se em fontes das pesquisas bibliográficas.”; e a pesquisa de campo, que é “aquela em que o pesquisador, através de questionários, entrevistas, protocolos verbais, observações, etc., coleta seus dados, investigando os pesquisados no seu meio” (PRESTES, 2007, p.27), em que tivemos como objeto de estudo as duas turmas de AEE da Escola Municipal Maria Dulce Cavalcante em Delmiro Gouveia-AL.

## **BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A história da educação inclusiva brasileira andou e talvez ainda ande, de forma lenta. O preconceito, a falta de interesse por parte da sociedade sobre o assunto, acaba por prejudicar o desenvolvimento dessa área da educação. Vivemos em uma era extremamente imediatista, que é impulsionada tanto pelo sistema capitalista quanto pela era da democratização da informação difundida pelo acesso à internet.

O fato de se ter mais acesso à internet não é um problema por si só, ao contrário, as tecnologias de informação surgiram justamente para ampliar e unificar a humanidade, e está sendo utilizada cada vez mais como ferramenta de inclusão social. Porém, há esse lado não tão positivo assim, do imediatismo, e todo aquele que não atende aos parâmetros considerados normais impostos pela sociedade, acaba ficando a margem da mesma. E isso não acontece apenas agora na contemporaneidade, vem de muito antes, desde os espartanos na Grécia e sua cultura da eugenia...

Na medida em que se dedicava à guerra, em que valorizavam a ginástica, a dança, a estética, etc., a perfeição do corpo (forte e belo) era o grande objetivo. Se ao nascer, a criança apresentasse alguma deficiência, era eliminada. Praticava-se uma eugenia radical na fonte. [...] entre as sociedades patriarcais, nenhuma valorizou tanto a mulher como a espartana: a mulher bela e forte

era a pré-condição para gerar o guerreiro. Este paradigma, predominantemente, foi adotado por Roma em momento posterior. (BIANCHETTI, 1995, P. 9)

No medievo, as deficiências eram vistas como forma de algum castigo divino, ou até mesmo a demonização do corpo humano, passando assim a ser sinônimo de pecado, como é elucidado por Bianchetti (1995, p. 09) “o deficiente deixa de ser morto ao nascer, porém, passa a ser estigmatizado, pois, para o moralismo cristão/católico, deficiência passa a ser sinônimo de pecado.” Com a chegada do sistema capitalista, o corpo sai do status ‘divino’ e vai para o status ‘máquina’, ainda de acordo com o mesmo autor “...se o corpo é uma máquina, a excepcionalidade ou qualquer deficiência nada mais é do que a disfunção de uma peça. Se na Idade Média a deficiência está associado a pecado, agora está relacionada à disfuncionalidade.” (1995, p. 12). A deficiência saiu da área da religiosidade e migrou para a área da medicina, no entanto, não mudou-se o aspecto da exclusão dessas pessoas no âmbito social (PESSOTI, 1984).

Mas o que isso tem a ver com a educação brasileira? Considerando que a educação no Brasil já tem um histórico segregacionista e elitista, não seria diferente com as pessoas que possuem algum tipo de deficiência. Para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça, é necessário ter uma didática, uma metodologia a ser aplicada, tendo isso como princípio, “se percebe que uma mesma educação para classes diferentes não leva aos resultados que se esperava, os filósofos e pedagogos passam a voltar suas atenções para as especificidades.” (BIANCHETTI, 1995, p. 15).

E é aí, que as coisas começam a mudar a partir do século XIX com Jean Itard e E. Seguin, seguidos por Maria Montessori já no século XX. “Itard é o precursor, mas Seguin é o criador da teoria psicogenética; (...) pretende chegar a um método aplicável não só aos idiotas, mas a qualquer deficiência mental” (PESSOTI, 1984, p. 127 e 128). Essa teoria de Seguin, partia-se em três premissas: prevenção, educabilidade e integração ao meio/fim do deficiente. (BIANCHETTI, 1995).

Em terras Tupiniquins, apenas duas instituições se preocupavam com a educação dos deficientes ao final do século XIX: o hospital baiano Juliano Moreira (1874) e a escola carioca México (1887). A educação brasileira passa então a ser influenciada pela escola-novista que permeia os princípios do poder transformador da realidade social, científica e econômica por meio da educação; além do que apenas o estado laico e gratuito poderia fornecer as bases da educabilidade para toda a população brasileira, a fim de combater as desigualdades sociais. (MENDES, 2010). Apesar disso, não houve grandes evoluções na área da educação especial.

A mudança de fato começa a surgir na segunda metade do século XX, em que houve um crescimento de instituições voltada para o público com deficiência, e 77% destas instituições eram públicas. (JANNUZZI, 1992). De acordo com Mendes (2010), a criação da LDB em 1961, impulsionou o surgimento de instituições na rede privada filantrópicas, suprimindo assim as

necessidades da demanda existente.

Enquanto a sociedade civil se organizava em iniciativas comunitárias difundindo o modelo de instituições privadas e filantrópicas, a escola pública, vai estendendo as matrículas às classes populares. O crescimento do índice de reprovação e de evasão vai alimentar as teses que associavam o fracasso escolar e deficiência intelectual de grau leve, e que serviu como justificativa para a implantação de classes especiais nas escolas públicas. (MENDES, 2010, p. 99 apud FERREIRA, 1992).

Com o crescimento dessas instituições, surgiu a necessidade de leis para regulamentá-las, como as leis LDB de 1961 (reformulada em 1996 lei 9.394); a lei 5.692, art. 9º em 1971; seguido em 1973 com o decreto 72.425: Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp), e a própria Carta Magna em seu artigo 208. Lei 12.764 de 2012, além da Lei 13.146 de 2015. Todas elas visando garantir a educação e proteção ao aluno com qualquer tipo de deficiência e defendendo a igualdade de direitos, além de chamar a atenção para a formação de professores devidamente habilitados para à área.

Mas como isso funciona prática? Na vida real? Sabe-se que no Brasil, ainda enfrentamos problemas sérios em relação a modernização das escolas públicas (não só de equipamentos, como também de formação qualificada dos profissionais da educação na área), e com a desigualdade social, e em comunidades carentes o acesso a tecnologias em casa para uma aula on-line é escasso.

Se em moldes gerais já existem esses problemas, como é a realidade da educação inclusiva em meio a pandemia? No próximo capítulo descobriremos como é a realidade para as turmas de AEE de uma escola municipal no interior do alto sertão alagoano.

## **ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS**

Para atender aos objetivos deste artigo, foi necessário ir a campo e conhecer a realidade de uma escola da rede pública e de como funciona a educação inclusiva na mesma. Para tanto, nosso objeto de estudo ocorreu na Escola Municipal Maria Dulce Cavalcante em Delmiro Gouveia-AL, que é voltada para o ensino fundamental, e está situada à Rua Batista Vanderlei, no Bairro Campo Grande, na cidade de Delmiro Gouveia – AL.

A infraestrutura da escola conta com 15 salas de aulas, sala de recursos multifuncionais para o atendimento educacional especializado – AEE, biblioteca, secretaria, almoxarifado, diretoria, quadra de esportes coberta, sala de leitura, banheiro com chuveiro, pátio coberto, sala de professores, cozinha, banheiro adequado para os alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, despensa e área verde.

Nesta escola, funcionam duas turmas de AEE – Atendimento Educacional Especializado (matutino e vespertino); e conta com duas

professoras, as quais foi realizado a aplicação de um questionário digital (visto o momento em que ainda enfrentamos de pandemia), para assim ser possível coletar alguns dados importantes para este trabalho científico. Tendo isso em vista, para melhor compreensão, será apresentado aqui as perguntas e respostas, seguidas da análise de cada questão.

Na primeira questão, foi perguntado às docentes acerca de suas formações, bem como em relação ao tempo de trabalho junto à educação inclusiva, as respostas foram as seguintes:

Professora 1: “Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia; Especialização em Educação Especial e Educação Inclusiva, em Libras; cursando mestrado em Gerência e Administração de Políticas Culturais e Educacionais; realizei vários cursos de formação continuada na área de educação especial, incluindo um curso em AEE.”

Professora 2: “Trabalho a 7 anos na Educação Especial, mas no município de Delmiro Gouveia somente 3 anos. Sou graduada em Licenciatura em História, e concluindo Licenciatura em Educação Física. Pós-graduada em Libras (foco em docência), Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial; Educação Especial e Inclusiva; e Educação Infantil.”

Diante das respostas, podemos inferir que tanto a escola quanto as profissionais estão devidamente qualificadas e dentro do que é proposto pela Lei nº 13.146 de 2015 – que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência); em que versa em seu Capítulo IV, Art. 28. Inciso XI – a “formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio [...]” na rede de ensino público.

Na segunda questão, foi perguntado acerca da quantidade de alunos nas turmas de AEE e suas necessidades especiais, em que:

Professora 1: “Eu atendo 17 alunos. As necessidades especiais que eles apresentam são: autismo e deficiência intelectual.”

Professora 2: “17 alunos. Autismo, deficiência física, intelectual e visual.”

Compreende-se então, que a escola atente no total 34 alunos com diversificadas necessidades e particularidades. Para uma melhor análise, vejamos as perguntas e respostas da terceira e quarta pergunta:

A terceira questão tratou-se sobre os recursos tecnológicos disponíveis na sala do AEE, enquanto a quarta questão, foi abordado sobre como eram utilizados esses equipamentos no cotidiano, vejamos as respostas:

Professora 1 (questão 3 e 4): “Tem computador, porém sem acesso à internet. Usava o computador apenas para jogos. Nunca atendi nessa escola a nenhum aluno com grandes limitações na comunicação. Porém sempre usei meu celular para me comunicar com as famílias dos meus alunos, várias vezes as conversas se deram através do WhatsApp.”

Professora 2 (questão 3 e 4): “A sala dispõe de computador com

alguns programas acessíveis para os alunos com deficiência. Somente em alguns momentos, pois a demanda de alunos sempre foi maior que os recursos disponíveis.”

Depreende-se dessas respostas que os recursos tecnológicos da sala do AEE limitam-se à um computador que não tem acesso à internet. Ou seja, não é aproveitado adequadamente o único equipamento tecnológico disponível.

Isso implica dizer que a escola atende parcialmente ou de forma muito reduzida mesmo antes da pandemia, aos critérios dos incisos VI e VII, da lei nº 13.146 de 2015, Art. 28, que diz que o estado precisa adotar:

VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva; VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva; [...]

Na questão 5, foi perguntado a respeito de como estão sendo as aulas em meio à pandemia da Covid-19, quais foram as modificações feitas e como está sendo trabalhar de forma on-line.

Professora 1: “As aulas tiveram que ser simplificadas e bem mais objetivas para que os alunos, muitas vezes com a ajuda da família, conseguissem realizar as atividades. Trabalhar com esses alunos nesse período está sendo uma experiência de muito aprendizado, pois apesar de vários obstáculos, a maioria dos nossos objetivos tem sido alcançados. Nos objetivos foram ressignificados por causa do contexto que vivemos.”

Professora 2: “Tornou-se comum o atendimento por vídeo-chamada e atividades lançada por mensagens ou vídeo explicativo para os alunos realizarem ao seu tempo.”

A adaptação para que as aulas à distância possam ocorrer, precisou do suporte familiar muito grande, para assim ajudar ao aluno em casa, a compreender o que o professor tem a dizer, ou seja, a família mais do que nunca é um suporte relevante para a construção de conhecimento e formação dos discentes. Essa responsabilidade do núcleo familiar para a inclusão social do aluno também está descrita na lei 13.146 de 2015:

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. Art. 28 [...] VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar; [...]

A participação da família é imprescindível para que o aluno com necessidades especiais possa desenvolver-se plenamente em suas capacidades cognitivas bem como sociais, e essa parceria foi fortalecida com o advento da pandemia, transformando a realidade do cotidiano de todos.

Já na questão 6, foi abordado sobre o acesso tanto a equipamentos quanto a internet, ambas as professoras responderam que nem todos os alunos possuem acesso à internet, e que por isso, são desenvolvidos blocos de atividades físicos para que os familiares possam pegar na escola, o que torna o contato com a aula mais limitado. Aqui pode-se perceber que a desigualdade social é uma realidade que aflige a sociedade brasileira, e que a dificuldade de acesso à internet já atingia em 2019 4,1 milhões de estudantes da rede pública brasileira, e esse é o principal problema apontado para o retorno das aulas divulgada em uma pesquisa do IBGE de março de 2021, sendo o principal motivo pela não participação dos alunos às aulas nas escolas públicas.<sup>1</sup>

Na questão 7, foi averiguado sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas aulas e quais os pontos positivos e negativos nessa nova realidade. Ambas as profissionais, destacaram o uso de aplicativos de comunicação como o WhatsApp e o Google Meet para o desenvolvimento das atividades escolares, e destacaram como pontos positivos o trabalho da autonomia do aluno e a variedade de atividades propostas. Partindo dessa ideia de que mesmo por meio digital os alunos continuam em desenvolvimento temos a certeza de que aluno não ficou desamparado, nas ferramentas usadas e nas ofertas de atividades a família e as professoras conseguiram atingir seus objetivos no ensino. De acordo com esse pensamento vemos que “o ensino remoto permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais, assim como a inserção de ferramentas auxiliares e a introdução de práticas inovadoras” (GARCIA et al., 2020, p.05).

Em contramão, como pontos negativos destacaram os problemas físicos que podem surgir devido ao uso excessivo dos aparelhos eletrônicos e a falta de controle de horários para a realização das atividades, em que muitas vezes a aula se estende até a noite; afetando a qualidade de vida do profissional e também a rotina de horários do aluno. No tocante a divulgação em dados concretos sobre tais impactos ainda podemos analisar isso com o pensamento de Schmidt et al (2020), as pesquisas referentes as consequências na saúde mental por conta da pandemia do covid-19 são consideradas novas por proceder de um acontecimento recente, mas que indicia encadeamentos negativos. Com facilidade encontramos professores que relatam um grande nível de estresses, ansiedade, dores de cabeça constantes além de diversas dores musculares fruto de sobrecarga. Na literatura encontramos um termo que abraça essas condições o que remete

---

<sup>1</sup> Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/04/segundo-ibge-43-milhoes-de-estudantes-brasileiros-entraram-na-pandemia-sem-acesso-a-internet.shtml#:~:text=Segundo%20IBGE%2C%204%2C3%20milh%C3%B5es,04%2F2021%20%2D%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20%2D%20Folha>>. Acesso em 10 de Agosto de 2021.



a expressão contemporânea 'mal-estar docente' (TOSTES et al., 2018, p. 90).

Já na questão 8, foi perguntando sobre as necessidades como professor quanto à inserção das TICs na rotina de ensino-aprendizagem. Enquanto a professora 1 respondeu que o uso de tecnologias sempre a ajudou e que na atual realidade tornou-se indispensável; a professora 2 destacou que além do acesso à essas tecnologias, é preciso que os docentes tenham uma formação adequada sobre o tema, para que assim possam utilizá-la da melhor maneira possível. O atual momento fez surgir a realidade do analfabetismo digital encontrado dentro dos educadores, onde muitos se depararam com a falta de entendimento sobre como manusear tais aplicativos da melhor forma. Isso mostra que a educação ofertada por meios tecnológicos sempre trouxe alguns obstáculos, principalmente pela falta de preparo/capacitação dos professores no manuseio de suportes tecnológicos (ROSA, 2020). E mostra que agora mais do que nunca é necessário investimento em treinamentos nessa área.

Seguindo, na questão 9, foi abordado junto às professoras sobre os pontos positivos e negativos que esses tipos de tecnologias trazem ao ensino-aprendizagem ao aluno do AEE, as respostas foram as seguintes:

Professora 1: “Os pontos positivos estão relacionados a facilitação na comunicação para a promoção do ensino e aprendizagem. Os pontos negativos se restringem as falhas da internet e aos danos físicos causados pelo excesso de uso dos aparelhos.”

Professora 2: “As tecnologias devem ser inseridas nas aulas sempre com regras e estabelecimento de limites para que o aluno entenda a necessidade de preservar os recursos que a sala de recursos tem disponível. O lado negativo é que muitas vezes quando alguns desses equipamentos dão algum problema não existe ninguém para fazer a manutenção necessária, fazendo com que o equipamento seja escanteio de forma definitiva. Os recursos deveriam ser renovados sempre, pois muitas vezes só a sala de recursos fica com a tarefa de incluir, enquanto a sala regular não entende que o trabalho precisa ser coletivo. Se cada um fizer sua parte, os alunos com deficiência terão melhores condições de desenvolvimento e aprendizagem na escola.”

Diante do exposto, pode-se entender que enquanto a docente 1 limitou-se a especificações mais práticas, a docente 2 abordou quesitos relevantes para uma reflexão mais abrangente, no sentido de não apenas existir a sala de AEE e seus recursos tecnológicos, mas como também a importância de manutenção e renovação desses recursos, bem como o trabalho em conjunto com as turmas regulares, para assim o objetivo da inclusão em si, ser amplamente atingida.

Dentro desse entendimento vemos que a melhor maneira de trabalhar com o público da sala do AEE é a forma transversal no sistema educacional, sendo a segregação substituída pelo direito de frequentar o ensino regular, e, em contrapartida desenvolver e demonstrar seu potencial como qualquer outro aluno (MAGALHÃES, 2002).

Para finalizar o questionário realizado com as professoras, foi

indagado do ponto de vista docente, qual ou quais os maiores obstáculos nessa realidade de ensino à distância imposta pela pandemia da Covid-19.

A professora 1, ressaltou que para ela, o principal problema é a falta da parceria por parte dos familiares dos alunos. Que como abordado anteriormente, é de extrema importância para o desenvolvimento e inclusão do discente em convívio social.

Já a professora 2, destacou que a Covid-19 acabou por evidenciar a desigualdade social do país e que os familiares não se dedicam e não dão o devido valor a educação das crianças e nem tão pouco aos profissionais da escola. Destacou ainda que se já existe a dificuldade de participação dos alunos que possuem acesso as aulas remotas, aos que só recebem os blocos de atividade a dificuldade é ainda maior, pois não existe a explicação adequada para cada atividade a ser desenvolvida.

Dentro de uma realidade que cada vez mais exclui aqueles que não possuem condições econômicas, temos um desenvolvimento e expansão das tecnologias da informação e comunicação percebe-se ainda que poucos têm acesso à internet e as suas tecnologias, ocasionando desigualdades na medida em que apenas alguns são beneficiados e outros ficam distanciados do progresso (FELIZOLA, 2011). Com a triste realidade educacional onde a falta de recursos tecnológicos e falta de incentivo da própria família se torna obstáculo para o enfrentamento da dura situação causada pela pandemia.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Foi possível inferir com este artigo que os desafios na rede educacional são vários e também estruturais. Mediante a pesquisa realizada, foi possível identificar que alguns alunos possuem dificuldades no que diz respeito ao acesso à internet. Isso reflete a desigualdade social no Brasil, que foi ainda mais agravada com a chegada da pandemia causada pela Covid-19, que além dos problemas na área da saúde, afetou à economia do país, fazendo assim que o número de desempregados aumentasse consideravelmente.

E esses desafios aumentam em relação a educação especial, em que a parceria familiar junto a escola é imprescindível para o sucesso da educação do aluno. Os pais assim como os alunos e a comunidade acadêmica estão aprendendo juntos a como fazer acontecer as aulas da melhor maneira possível para todas as partes. O auxílio de aplicativos como o WhatsApp ou o Google Meet, têm sido o maior veículo de comunicação e é onde as aulas acontecem. Os professores buscam meios de gravar aulas, baixar vídeos educativos e jogos para auxiliar mesmo que à distância o aluno do AEE.

Na Escola Municipal Maria Dulce Cavalcante Feitosa em Delmiro Gouveia-AL que possui duas turmas do AEE, as aulas têm acontecido por meio deste aplicativo de mensagens, o que proporcionou uma aproximação maior entre a família como um todo e a escola. Esse é, inclusive, um dos pontos positivos destacados pelas docentes entrevistadas, em que

pontuaram que esse estreitar de laços, possibilitou um melhor acompanhamento da educação dos alunos por parte dos pais.

Por outro lado, a fácil comunicação a qualquer hora do dia, acabou por gerar um lado negativo também destacadas pelas docentes, que consiste no trabalho prolongado além do horário das aulas, ou seja, muitas atividades e dúvidas dos alunos/pais acontecem fora do horário da aula.

No âmbito de dificuldades por parte dos professores em usar as tecnologias de informação e comunicação como auxílio à aula, não foi destacado nenhum ponto negativo por parte das docentes, ao contrário, as mesmas virão uma oportunidade positiva, uma vez que ofertam aos profissionais um ambiente mais amplo de conhecimento e interatividade, o qual os alunos se sentem atraídos e gostam.

O ponto negativo, portanto, não está na utilização da TICs, mas sim na forma de acesso por parte dos docentes que muitas vezes não possuem equipamentos nem tão pouco a internet, que são elementos básicos para a aula à distância acontecer.

Outro desafio destacado pelas professoras está da falta de comprometimento por parte dos pais ou responsáveis pela criança, apesar de aproximar a família da escola, eles não acompanham as aulas em tempo real e não possuem a didática que o professor tem para a aplicabilidade das atividades propostas pelos docentes. Importante salientar neste ponto que nem a escola e nem tão pouco o professor, estão culpando os pais ou responsáveis pela falta de didática, uma vez que os mesmos não são profissionais da área e mesmo assim, diante de tantas dificuldades, estão encarando esse desafio com boa vontade e fazendo o melhor que podem, porém, inevitavelmente, esse problema afeta a aprendizagem do aluno.

Além disso, é necessário que a escola ofereça melhores estruturas tecnológicas para ser trabalhado em sala de aula, além de capacitação dos professores para o manuseio dos equipamentos e também a manutenção dos mesmos. As docentes destacaram que só é disponibilizado na sala de aula do AEE um computador que não tem acesso à internet, o que acaba limitando a sua plena utilização. Além disso, foi relatado que quando algum equipamento quebra, é deixado de lado e esquecido, mostrando assim que não há uma manutenção e um investimento relevante em equipamentos tecnológicos para ser ofertado em sala de aula.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Everton de Pádua; SOARES, Lucas de Vasconcelos; OLIVEIRA, Lílian Aquino. **A aplicação de Tecnologias de Informação e Comunicação na Gestão Educacional: estudo comparativo da rede pública de educação de São Luís –MA e Óbidos –PA.** Monografia de Conclusão de Curso. Óbidos, PA: UFOPA, 2019, p. 1- 106 (Arquivo próprio: material impresso).

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho**

**Científico.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da educação especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 1995.

BRASIL. **Lei 13.146, de 6 de Julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 6 de julho de 2015; 194º da Independência e 127º da República. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)> Acesso em 10.08.2021.

GARCIA, T. C. M. et al. Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas. **Caderno de Ensino Mediado por TIC.** Natal, 2020.

JANNUZZI, G. M. **A. A luta pela Educação do Deficiente Mental no Brasil**, 2.a ed., Campinas, Autores Associados. 1992.

LEMOS A.; COSTA, L. F. Um modelo de inclusão digital: o caso da cidade de Salvador. **Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación. UFSE**, v. 7, n. 3, 2005. Disponível em:< <http://www2.eptic.com.br/arquivos/Revistas/VII,n.3,2005/AndreLemosLeonardoCosta.pdf>>. Acesso em: 05.08.2021.

MAGALHÃES, R. C. B. P.; LAGE, A.M.V. (Org.) **Reflexões sobre a diferença:** uma introdução à educação especial. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía.** Vol. 22, n. 57, 2010.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência mental:** da superstição à ciência. São Paulo: Educ/ TAQ, 1984.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia** – 3. Ed., 1. Reimp. – São Paulo: Rêspel, 2007.

ROSA, R. T. N. Das aulas presenciais às aulas remotas: as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do Coronavírus-o COVID-19!. **Rev. Cient. Schola Colégio Militar de Santa Maria** Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil Volume VI, Número 1, Julho 2020. ISSN 2594-7672. Disponível em: [http://www.cmsm.eb.mil.br/images/CMSM/revista\\_schola\\_2020/Editorial%20I%2020](http://www.cmsm.eb.mil.br/images/CMSM/revista_schola_2020/Editorial%20I%2020)  
Acesso em: 11 Ago. 2021

SOARES, Lucas de Vasconcelos; OLIVEIRA, Lílian Aquino. A exclusão digital no século XXI: diálogos na incorporação de TICs na Gestão Educacional em escolas da rede pública de São Luís/MA. **ARTEFACTUM – Revista de Estudos em Linguagens e Tecnologia**, n. 1, 2019, p. 1-13. Disponível em: em: 05.08.2021

TOSTES, M. V. et al. “Sofrimento mental de professores do ensino público”. **Saúde em Debate**, vol. 42, n. 116, 2018.