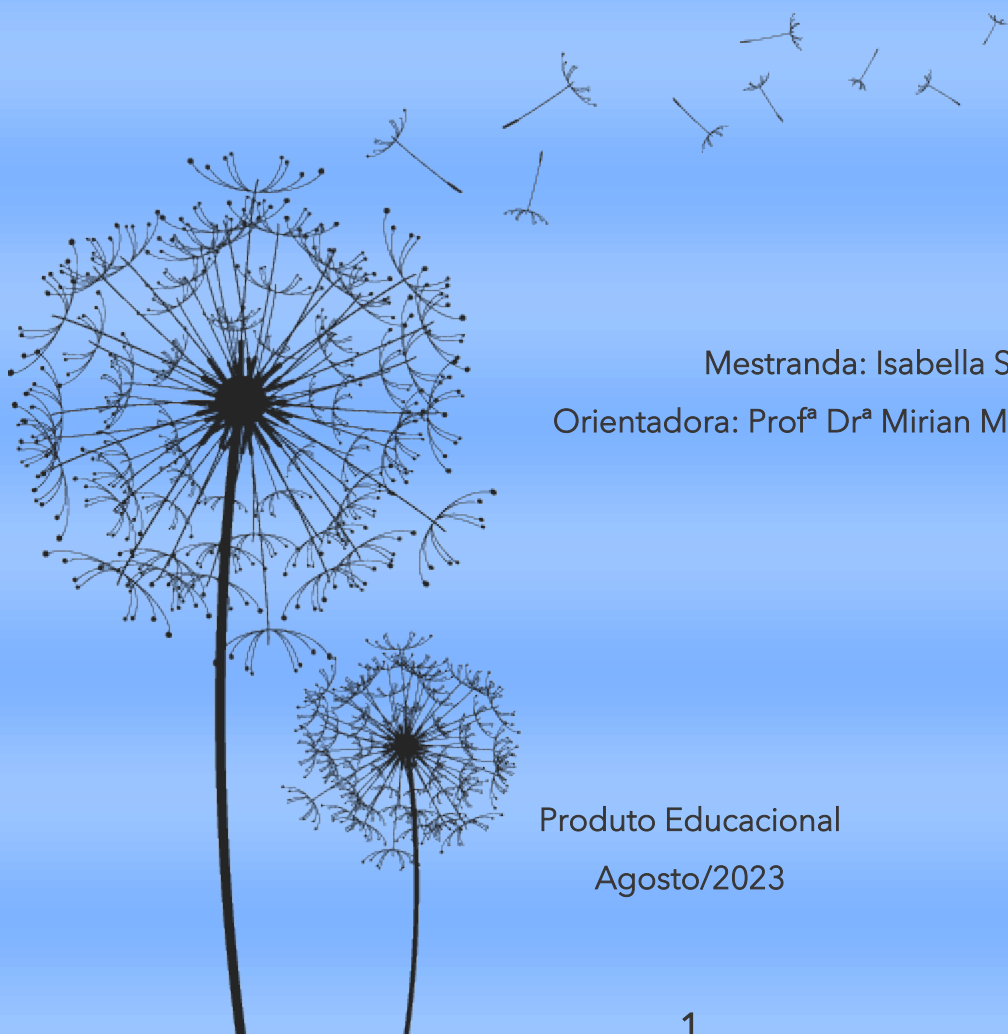




Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Programa de Pós-Graduação em Formação Científica,  
Educativa e Tecnológica

# O SOPRAR DO DENTE DE LEÃO: FRAGMENTOS SOBRE INCLUSÃO NAS AULAS DE MATEMÁTICA NA PANDEMIA



Mestranda: Isabella Shiraiwa Cruz

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Mirian Maria Andrade Gonzalez

Produto Educacional

Agosto/2023



UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

UTFPR - CAMPUS CURITIBA

Programa de Pós-Graduação em Formação Científica,  
Educativa e Tecnológica

# O SOPRAR DO DENTE DE LEÃO: FRAGMENTOS SOBRE INCLUSÃO NAS AULAS DE MATEMÁTICA NA PANDEMIA

Agosto/2023



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Esta licença permite compartilhamento, remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que *sejam* atribuídos créditos ao(s) autor(es). Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



# Apresentação

Querido leitor,

Em março de 2020 a Organização Mundial de Saúde (OMS) decretou o início da pandemia de COVID-19 e, na tentativa de conter a propagação do vírus Sars-CoV-2, muitos países implementaram o isolamento social. Desta forma, grande parte das atividades que antes ocorriam em espaços coletivos, passaram a ser realizadas em casa, limitando as interações do dia a dia a mensagens, ligações e chamadas de vídeos com os diferentes núcleos sociais, familiares, amigos e colegas. Durante esse período, as pessoas precisaram de reorganizar e se reinventar para suprir as demandas e os desafios que surgiram, com a comunidade escolar não foi diferente. As autoridades e as equipes pedagógicas se mobilizaram para dar assistência, de forma remota, aos estudantes e familiares para que as atividades escolares tivessem continuidade.

Este produto educacional é resultado de uma pesquisa de mestrado que teve como objetivo investigar como professores de Matemática da rede estadual de educação do Paraná, sobretudo os atuantes em Curitiba, se mobilizaram para se adaptar às novas condições de trabalho no ensino remoto, considerando as necessidades educacionais especiais presentes nas turmas que lecionavam. Para isso, mobilizamos a História Oral (HO) como metodologia de pesquisa e realizamos entrevistas com professoras de matemática que atuaram durante o ensino remoto emergencial e que tinham nas turmas que trabalharam estudantes com necessidades educacionais especiais. A partir dessas entrevistas elaboramos narrativas individuais, disponibilizadas na íntegra na dissertação, e, em seguida, elaboramos uma nova narrativa, a partir de um movimento analítico, uma análise narrativa de narrativas. O presente produto educacional é composto pela narrativa das narrativas citada anteriormente e, assim como a planta dente de leão que quando soprado pelo vento é fracionado em pequenas partes e alcança novos/outros espaços, temos como objetivo divulgar esse trabalho, e seus fragmentos, em espaços que discutem o processo de ensino e de aprendizagem para alçar novos voos e continuarmos as discussões e os avanços quanto aos direitos dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Este produto educacional é, portanto, um registro de como ocorreram as aulas de matemática durante o período de ensino remoto emergencial considerando os estudantes com necessidades educacionais especiais a partir dos relatos de cinco professoras de matemática, Neumar, Regina, Elaine, Flávia e Veridiana, que autorizaram, por meio da assinatura da carta de cessão de direitos<sup>1</sup> a divulgação das suas respectivas narrativas, bem como dos seus nomes verídicos.

Dividimos o material em três seções, sendo que cada uma dessas seções aborda os seguintes assuntos:

1. contextualização, o início da pandemia, o acesso (ou falta dele) às ferramentas tecnológicas, as preocupações e as dificuldades das professoras, os relacionamentos e interações entre as professoras e as turmas e as estratégias adotadas por elas para lecionar;
2. informações e orientações das ações junto aos estudantes com necessidades educacionais especiais, estratégias adotadas a partir das orientações ou da ausência de orientações, atividades diferenciadas para os estudantes com necessidades educacionais especiais e apoio de outros profissionais, relação escola e famílias e o início do fim do ensino remoto emergencial, o ensino híbrido;
3. assuntos que não foram tematizados em nenhum dos relatos, mas que, para nós, são pontos a serem discutidos, pois acreditamos que o silêncio em relação a eles nos possibilita, também, uma interpretação.

Esperamos que este material possa ser mobilizado como uma possibilidade de conhecer como se deu esse momento educacional a partir do que narraram as professoras e, a partir disso, disparar um repensar da estrutura escolar, das práticas pedagógicas e das condições de trabalho em que os docentes estão inseridos.

Desejamos uma boa leitura e que seja proveitosa para o repensar, como profissional e como pessoa.

Atenciosamente,  
Isabella e Mirian

---

<sup>1</sup> As cópias das cartas de cessão de direitos estão disponibilizadas na dissertação que deu origem a este produto educacional "Narrativas de docentes sobre inclusão nas aulas de matemática durante a pandemia", cujos originais estão em posse e guarda da pesquisadora.



## — SUMÁRIO —

INTRODUÇÃO.....	6
SEÇÃO 1.....	10
SEÇÃO 2.....	25
SEÇÃO 3.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	45



## —INTRODUÇÃO—

O produto educacional aqui apresentado está relacionado à dissertação cujo título é “Narrativas de docentes sobre inclusão nas aulas de matemática durante a pandemia”. Por se tratar de inclusão, tema cercado por dúvidas, iremos abordar de modo introdutório os conceitos presentes em discussões sobre esse assunto.

Consideramos interessante distinguir os conceitos: Educação Especial, Educação Inclusiva e Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, que muitas vezes são confundidos e compreendidos como termos sinônimos. Entretanto, compreendemos como conceitos com finalidades distintas, mas que possuem convergências e divergências com relação aos seus objetos de estudos.

A partir do artigo 58 da Lei nº 9.394, Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB) e do decreto nº 6.571, Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, a Educação Especial é uma modalidade de ensino transversal, presente na educação comum, nas demais modalidades (Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Quilombola e Educação à Distância) e nos diferentes níveis de ensino. Sendo assim, garante, aos que necessitam,

assistência especializada e atendimento individualizado. Entretanto, o não garante que o estudante estará inserido em uma sala de aula comum<sup>2</sup>, uma vez que trata do atendimento educacional especializado que, pode ser realizado no contraturno.

De acordo com Mantoan (2003), a Educação Inclusiva busca fazer com que todos os estudantes, sem qualquer tipo de distinção, estejam na sala de aula comum, interagindo com os seus semelhantes e se desenvolvendo. Para isso, busca-se repensar não só nas propostas apresentadas em sala de aula, mas nos padrões impostos tanto pela escola, quanto pela sociedade.

A partir das duas definições citadas, podemos compreender que tanto a Educação Especial quanto a Educação Inclusiva têm como objetivo possibilitar que todos os estudantes tenham acesso ao ensino. Entretanto, elas divergem nos modos adotados para cumprir o que almejam. Uma vez que a Educação Especial emerge do campo legislativo apontando os direitos dos estudantes com deficiência e os deveres das escolas, sem questionar os moldes escolares ou possibilidades que viabilizem o acesso ao saber. Enquanto a Educação Inclusiva questiona tudo aquilo que permeia o processo de ensino e de aprendizagem, desde os padrões sociais até as propostas de ensino desenvolvidas e a sistematização imposta no ambiente escolar.

---

<sup>2</sup> Compreendemos por sala de aula comum aquelas nas quais estão a maioria dos estudantes, onde o ensino ocorre de acordo com a regulamentação nacional e estadual. Lugar este que, muitas vezes, não está preparado para receber estudantes fora dos padrões esperados, sejam eles físicos ou comportamentais.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) tem como objetivo garantir “o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares” (BRASIL, 2008, p.14), de modo a direcionar o sistema educacional para que os direitos previstos pela legislação sejam assegurados. Para que essas garantias sejam efetivadas, a PNEEPEI defende a importância da reorganização do sistema de ensino, viabilizando o acesso físico dos estudantes aos ambientes escolares e o acesso ao ensino, desenvolvendo e repensando recursos pedagógicos e meios de comunicação que possam favorecer a evolução do estudante. Destacando a valorização das diferenças e atendimento a todos os estudantes considerando as suas especificidades, buscando eliminar as barreiras presentes no ambiente escolar.

Sendo assim, a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva pode ser compreendida como a união da Educação Especial e da Educação Inclusiva, que visa garantir que os estudantes tenham acesso aos conhecimentos escolares, junto aos seus pares, considerando a diversidade de cada um sem que sejam discriminados. Além disso, destacamos a importância de oportunizar a convivência com a diversidade em sala de aula, visto que muitas vezes os estudantes não têm esse contato fora do ambiente escolar. Entretanto, para que isso ocorra, é necessário reorganizar as ações desenvolvidas junto às turmas, para que se possa desenvolver não só os conteúdos



curriculares, mas também a cidadania, solidariedade e respeito com os colegas.

A partir do que expomos podemos compreender que a escola, nos moldes atuais, tenta propiciar uma Educação Especial na perspectiva inclusiva. Entretanto essa tentativa segue enraizada na estrutura tradicional escolar, sem grandes alterações quanto as ações pedagógicas, estruturas físicas e assistências tanto ao professor quanto aos estudantes.

The background of the entire page is a clear, bright blue sky. Scattered throughout the sky are numerous dandelion seeds, each with its characteristic white, feathery pappus and a dark stem. The seeds are in various stages of flight, some appearing to be just starting to rise, while others are further along, creating a sense of movement and lightness. The overall aesthetic is clean, minimalist, and serene.

## —SEÇÃO 1—

A escola, o ensino, uma pandemia: a apresentação de um cenário a partir do encontro com as narrativas de cinco professoras de matemática

Flávia, Veridiana, Neumar, Regina e Elaine! Cinco professoras de matemática da rede estadual de ensino do estado do Paraná. Todas licenciadas em Matemática, com variação no tempo de atuação em sala de aula e quanto à continuidade em seus respectivos processos formativos. Flávia e Veridiana são professoras concursadas, ou seja, pertencem ao Quadro Próprio do Magistério (QPM) do estado do Paraná, enquanto que Neumar, Regina e Elaine são contratadas, contrato este que se efetivou após as respectivas aprovações das professoras no Processo Seletivo Simplificado (PSS)<sup>3</sup>.

O último concurso para professor da Rede Estadual de Educação Básica do estado do Paraná ocorreu no ano de 2013<sup>4</sup> e, desde então, o governo do estado utiliza o PSS como estratégia para suprir as demandas de professores nas escolas da rede estadual. Entretanto, este tipo de processo seletivo tem validade de um ano, podendo ser prorrogado por mais um ano, obrigando os professores a repetir o processo a cada final de ciclo, o que pode dificultar sua atuação e permanência na rede estadual, visto que é algo cercado por incertezas.

Em 2020, Flávia, Veridiana, Neumar, Regina e Elaine iniciaram mais um ano letivo e, assim como em todo o restante do país, escolas, professores e alunos se movimentavam e mais um ano escolar que se iniciava.

---

3 O Processo Seletivo Simplificado (PSS) é a forma de suprir a demanda de professores de modo temporário. A partir do ano de 2021 passou a contar com etapas de seleção dos candidatos, sendo: prova objetiva, prova de títulos e prova prática (vídeoaula).

4 Em 2023, ano que esta dissertação está em processo de finalização, foi divulgado o edital n°011/2023 para o concurso público destinado a seleção de professores que irão compor o Quadro Próprio do Magistério.

E chegou o mês de março, trazendo junto dele a instauração, pela Organização Mundial de Saúde (OMS), de estado de pandemia. Estava posto o enfrentamento à doença de COVID-19, o que fez com que muitos países adotassem o isolamento social como estratégia para conter a propagação do vírus SARS-CoV-2. Assim, também fez o Brasil. Consequência disso, muitas atividades que eram realizadas presencialmente em espaços coletivos foram repensadas (precisaram ser) para serem executadas no ambiente domiciliar, remotamente. E isso afetou diretamente as escolas. Em 2020, pouco depois de abrir, a escola fechou as portas do seu espaço físico, precisou ser repensada e, em território nacional, com o passar de um tempo inicial de adequação, teve início o ensino remoto emergencial.

No encontro com as narrativas dessas professoras, que versam sobre esse momento educacional que vivenciaram, aquelas que são QPM compreendiam melhor os caminhos a serem percorridos dentro das estruturas escolares da rede estadual, apresentavam mais segurança referente às ações realizadas durante as aulas, mesmo com a mudança para o ensino remoto emergencial, além de compartilharem a importância de se ter respaldo de outros profissionais, sejam professores, coordenadores, PAEE<sup>5</sup>, intérpretes ou gestores, especialmente durante o período citado.

Neumar, Regina e Elaine, professoras PSS, demonstraram certa insegurança quanto ao que poderiam ou não fazer, se teriam alguém a

---

5 PAEE - Professor de atendimento educacional especializado

quem recorrer, se permaneceriam durante o ano com as aulas que lhes foram atribuídas ou não. Porém, as mesmas possuem menos tempo atuando em escolas do estado, enquanto Flavia e Veridiana, professoras QPM, possuem mais tempo de atuação no âmbito do ensino público, o que pode ser um fator interessante quando se compara as ações das professoras, visto que quanto mais tempo dentro do sistema de ensino público mais tempo se tem para compreender o seu funcionamento, podendo isso influenciar diretamente na prática das professoras em sala de aula.

É importante destacar que podem se inscrever no PSS graduados (licenciatura ou bacharel) e acadêmicos. Sendo assim, é recorrente que o professor que está atuando em sala de aula ainda não tenha finalizado o processo de formação inicial ou, ainda, que este professor tenha formação que não seja necessariamente relacionada à área de ensino, no entanto, são autorizados a lecionar por meio do que prevê o PSS. E isso, de certo modo, pode prejudicar a carreira docente, que já vem sendo menosprezada, pois esta acaba sendo vista como provisória para aqueles que não conseguiram trabalhar na sua área de formação. Muito se discute sobre a formação inicial e continuada dos professores e sobre os resultados das pesquisas em Educação, mas se os governantes não viabilizam uma estrutura que permita que os profissionais capacitados atuem nos ambientes escolares de modo contínuo e estável, essas discussões de nada valerão, porque aqueles que são qualificados tendem a buscar ambientes nos quais se sintam

confortáveis, ao menos financeiramente, para desempenhar o seu ofício.

Voltando ao ensino remoto emergencial, para Neumar, Flávia e Veridiana, o movimento de ajuste dos afazeres foi extremamente rápido e cercado de dúvidas e incertezas. Logo no início a Secretaria da Educação do Paraná (SEED-PR) se mobilizou para traçar estratégias na tentativa de dar continuidade às atividades escolares.

A SEED-PR disponibilizou as aulas para os estudantes da rede estadual através do site (<https://www.aulaparana.pr.gov.br/>), do aplicativo do Aula Paraná e em horários pré-determinados em canais de televisão vinculados à RIC, afiliada da Rede Record. As vídeoaulas, inicialmente, seguiam os mesmos padrões do ensino presencial, com duração de 45 minutos e ficava a cargo do professor regente, responder eventuais dúvidas dos estudantes e das famílias através do Google Classroom.

Entretanto, com o passar do tempo, a SEED-PR fez reajustes na tentativa de trazer melhorias para o processo de ensino remoto emergencial. Sendo assim, para os estudantes que não tinham acesso à internet ou que não se adaptaram ao ensino remoto emergencial, foram distribuídas as Trilhas de Aprendizagem<sup>6</sup>. As correções desses materiais deveriam ser realizadas pelo professor regente. Entretanto,

---

<sup>6</sup> Trilha de Aprendizagem: material elaborado, impresso e distribuído pela SEED-PR aos estudantes que não conseguiam participar das aulas realizadas de forma online, tanto vídeoaulas quanto videochamadas. As trilhas são compostas por uma breve explicação do conteúdo, com exemplo do que e como os exercícios devem ser executados, seguido de atividades a serem realizadas pelos estudantes. Para mais informações, consultar Rocha (2022). Link: < <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/31386> >

nenhuma das professoras pontuou o nome do material ou a correção do mesmo. Apenas Elaine relata as atividades Paraná, que podem ser as Trilhas de Aprendizagem, pois eram realizadas por estudantes que não costumavam participar das aulas realizadas por videochamadas.

Os alunos que podiam ou conseguiam, assistiam as aulas disponibilizadas, que passaram por reajustes e começaram a ter duração total de 25 minutos<sup>7</sup>, cuja orientação era dividi-lo em 15 minutos para a explicação do conteúdo e 10 minutos para a realização de alguma atividade referente ao conteúdo. Para essas professoras, ficou ainda mais evidente, a partir dessa experiência, a importância das relações desenvolvidas no ambiente escolar, seja ela estudante-estudante, estudante-professor ou professor-professor.

Já em 2021, passou a ser obrigatório que os professores regentes ministrassem as aulas no Google Meet, então voltaram a ter um contato mais próximo com as turmas, além de manter o Google Classroom como meio de comunicação onde postavam as atividades, tarefas e recados para os estudantes.

---

7 Em 2015, uma pesquisa realizada pela empresa Microsoft, constatou que pessoas que fazem uso prolongado de tecnologias digitais, tendem a apresentar uma queda no tempo e de atenção. Entretanto, são capazes de reconhecer rapidamente se o tema é interessante ou não, fazendo com que desvie o foco para outra atividade caso não seja atraído pela informação que está recebendo. Mesmo que anos antes de se pensar em ensino remoto emergencial, esse estudo já nos alertava quanto a necessidade de se buscar estratégias a serem adotadas em sala de aula para que os alunos mantivessem o foco nos conteúdos trabalhados. Com a mobilização das tecnologias digitais como principal ferramenta durante as aulas remotas, essa necessidade de buscar novos recursos e métodos para realizar as atividades escolares ficou ainda mais evidente.

Fonte: < <https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2015/05/tecnologia-deixa-humanos-com-atencao-mais-curta-que-de-peixinho-dourado-diz-pesquisa.html>>

Na tentativa de melhorar as estratégias adotadas no âmbito do ensino remoto emergencial, a SEED-PR optou por manter as vídeoaulas para aqueles que não tinham acesso à internet de qualidade que permitisse a participação em chamadas de vídeo e os professores regentes deveriam ministrar aulas síncronas utilizando como base os materiais disponibilizados pela Secretaria, para que os estudantes que não tinham meios de participar das chamadas de vídeo conseguissem acompanhar os conteúdos.

Neste movimento, eram os professores que ditavam o ritmo das aulas e que selecionavam como abordar os conteúdos, além de ficarem responsáveis pelas avaliações, é o que narra Regina. Então os materiais para as aulas eram fornecidos pelo estado, mas a avaliação era elaborada pelo professor da turma. A presença voltou a ser obrigatória e a ser contabilizada: a do professor pelo Power BI<sup>8</sup> e dos alunos voltou a ser registrada, pelo professor, no RCO<sup>9</sup>.

No início do ensino remoto emergencial, as professoras tiveram dificuldades com as ferramentas a serem utilizadas, em traçar possíveis estratégias que viabilizassem as aulas, com a produção dos slides, em como mostrar e explicar as resoluções dos exercícios para os estudantes. A adaptação foi se dando no decorrer do tempo, as adversidades fazem parte da vida do professor e esse movimento de adaptação e de reflexão, para conhecer novas ferramentas e estratégias

---

8 Power BI - aplicativo utilizado pelo governo do Estado do Paraná que marcava o início e o final das aulas durante o ensino remoto emergencial.

9 RCO - Registro de Classe Online - espaço destinado aos registros como notas, frequências, planejamento e observações pertinentes as aulas e as turmas.



para lecionar, também. Os contratempos com os quais as professoras se depararam e compartilharam, foram recorrentes na vida docente e constam em publicações de pesquisas<sup>10</sup> desenvolvidas no decorrer desse período. Mudar requer dedicação e nesse momento não foi diferente, todos precisaram se reorganizar para conseguir atender as novas e muitas demandas para além de realizar os seus ofícios costumeiros.

As professoras buscaram estabelecer uma relação mais próxima com os estudantes, mesmo que online, ora deixavam no início da aula, de 10 a 15 minutos para conversar com os mesmos, para interagir e escutar o que tinham para contar, visto que alguns ficavam em casa sozinhos enquanto os responsáveis precisavam sair para trabalhar. No dia a dia do ensino presencial, os professores, normalmente têm muitos momentos de troca com os estudantes, conversam sobre diversas coisas e contam experiências, mas isso geralmente ocorre rapidamente durante a aula ou na entrada e saída da sala. No entanto, com o ensino remoto já não era mais possível ter essas conversas rápidas na porta da sala ou durante algum momento de descontração, porque as

---

10 Como por exemplo, Guimarães & Barreto (2021), que elencaram as dificuldades de um grupo de 845 professores da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte e constataram que tanto os professores quanto os estudantes tiveram problemas para se organizar durante o ensino remoto emergencial, o apoio familiar, ou falta dele, era uma questão que influencia(va) diretamente no ensino e aprendizagem. Os dois grupos também apresentaram dificuldades quanto ao acesso aos equipamentos tecnológicos, a uma internet adequada e, apesar de utilizarem os equipamentos antes, tiveram dificuldades durante a realização das tarefas nesse período. Já Oliveira & Silva & Silva (2020), a partir de uma amostra menor, com 12 professores da Educação Básica, discutem sobre a utilização de tecnologias digitais durante o ensino remoto. Nesse estudo, concluem que as tecnologias sozinhas não são capazes de promover o aprendizado, pois é necessário ter um mediador que possa encaminhar as ações durante o processo.

chamadas de vídeo acabam por serem limitadas, em grande parte das vezes, a apenas uma pessoa falando enquanto todas as outras a ouviam, se mais de uma pessoa falasse, o diálogo já ficava prejudicado, dificultando a compreensão.

A preocupação das professoras em disponibilizar um tempo para conversar e conhecer a turma demonstra o carinho delas com os estudantes e a preocupação, de certa forma, com o bem estar deles, não tendo como foco, única e exclusivamente, o conteúdo curricular a ser abordado e cumprido.

Durante o ensino remoto emergencial, as orientações variavam muito de uma escola para outra, fazendo com que as professoras tivessem experiências divergentes. Enquanto Neumar, Regina e Veridiana receberam bastante orientação referente às atividades que deveriam ser enviadas aos estudantes, instrução de como utilizar as ferramentas ou sobre estudantes em vulnerabilidade social, Elaine e Flávia não receberam nenhum tipo de orientação ou a comunicação entre o corpo docente e a direção/coordenação falhou em alguns aspectos.

Assim, como o ambiente escolar não é feito exclusivamente da sala de aula, o processo de ensino e de aprendizagem também não é composto apenas pelo professor e pelo aluno. Os relatos evidenciam a importância de se ter uma comunicação eficiente entre aqueles que participam de todo o processo de ensino e de aprendizagem, para que não haja dúvidas (ou que elas sejam diminuídas) quanto aos posicionamentos, os próximos passos e que a equipe esteja em

concordância, trabalhando de modo a caminhar junto na mesma direção e visando o mesmo objetivo, de fazer com que o estudante se aproprie dos conhecimentos almejados.

Embora defendamos a importância da comunicação entre os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem, compreendemos que o ambiente escolar é extremamente dinâmico e que as mudanças, às vezes, são repentinas. Sendo assim, nem sempre será possível ter a comunicação que almejamos ou necessitamos, ainda mais considerando o momento do ensino remoto emergencial, no qual as informações eram mais incertas do que o usual.

Devido ao novo cenário, tanto na educação quanto nas demais áreas, a internet foi o principal recurso para dar continuidade nas atividades que precisavam ser executadas. Desta forma, SEED-PR precisou adotar o uso de diversas plataformas online como recurso fundamental para que o ensino remoto emergencial fosse viável. De fato, disponibilizar as aulas com os conteúdos para que os estudantes assistissem de suas casas foi uma estratégia essencial para dar continuidade ao processo de aprendizagem das turmas. Porém, o acesso à internet<sup>11</sup>, celular, computador, tablet ou televisão<sup>12</sup> ainda não é uma realidade para todos os brasileiros.

---

11 Em 2021, de acordo com o IBGE, 90% dos domicílios brasileiros possuíam internet. Na área rural o índice era de 74,7% e na área urbana era de 92,3%. Fonte: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/34954-internet-ja-e-acessivel-em-90-0-dos-domicilios-do-pais-em-2021>>

12 Ainda segundo o IBGE, em 2021, 2,2% dos domicílios não possuíam nenhuma forma de acesso a televisão (conversor, parabólica ou assinatura).

Ao compartilhar suas vivências, Regina, Elaine e Veridiana apontam que nas turmas que lecionavam tinham alunos que não conseguiam participar das aulas realizadas por meio do Google Meet, os motivos variavam, mas alguns estudantes não tinham acesso a computadores, celular ou internet e outros não se adaptaram a modalidade de ensino remoto emergencial<sup>13</sup>. Para esses estudantes, eram entregues atividades impressas para que respondessem e entregassem para correção, mas nem sempre havia sucesso com essa abordagem, pois muitos não realizavam o que era pedido. Quando os estudantes não entregam as tarefas solicitadas, sem justificativa, podemos supor diversos motivos, entre eles: não compreensão sobre o que era para ser feito; ausência de uma rotina de estudos ou de um responsável que possa cobrar ou auxiliar o estudante na execução da mesma; distanciamento da contextualização da atividade com a realidade do estudante; preocupações com outros assuntos, como alimentação e segurança no ambiente doméstico.

A insegurança alimentar é uma realidade para parte da população brasileira<sup>14</sup>. Em instituições públicas de ensino é recorrente ter

---

13 Assim como as pesquisas que foram citadas anteriormente e que foram realizadas neste período, a maioria se refere as percepções do docente, especialmente do ensino superior, acerca do movimento de adaptação ao ensino remoto emergencial. Não encontramos trabalhos que apresentam a percepção dos estudantes, principalmente da educação básica, durante esse período.

14 A partir de 2020, especialmente em decorrência da pandemia de Covid-19, o Brasil apresentou um agravamento quanto a insegurança alimentar. Cerca de 58,7% da população encontra-se em insegurança alimentar, variando de leve, média até grave. Fonte: < [20](https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/10/retorno-do-brasil-ao-mapa-da-fome-da-onu-preocupa-senadores-e-estudiosos#:~:text=Conforme%20o%20estudo%2C%20mais%20da,Senado%20buscam%20a%20tenuar%20esse%20quadro.></a></p></div><div data-bbox=)

estudantes que têm a merenda escolar como a principal refeição. Desse modo, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), modificou, durante o ensino remoto emergencial, a execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), fornecendo kits de alimentação para que os estudantes tivessem garantido a segurança alimentar e nutricional. Esses kits foram entregues de diferentes formas<sup>15</sup>, uma delas foi feita pela coordenação pedagógica de cada escola que visitava as famílias e, em alguns casos, repassavam aos professores os contextos mais delicados e pediam para que tivessem um olhar mais cuidadoso para esses estudantes. Visto que não tinham acesso ao básico para se viver com dignidade, como alimentação adequada, moradia, saúde, saneamento e segurança.

Apesar das tentativas por parte da escola de fazer com que todos os estudantes continuassem a desempenhar o seu papel como tal, a exclusão, principalmente daqueles em vulnerabilidade social, ficou mais evidente do que nunca. Buscamos sim, enquanto sociedade, a melhor forma de passar por esse período, mas diante de tanto caos, alguns setores da nossa sociedade podem ter sido negligenciados, sendo um deles a assistência às crianças e aos adolescentes. Para que tivessem o devido amparo, era necessário estabelecer um diálogo com os responsáveis que muitas vezes não estavam em casa, pois precisavam trabalhar e garantir o sustento da família. Sendo assim,

---

15 Para mais informações, consultar “Execução do PNAE durante a pandemia”. Link: <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnae/manuais-e-cartilhas/PNAEmtempo-de-pandemia-v20.pdf>>

ficava por conta da criança ou do adolescente assumir uma responsabilidade e, por vezes, não tinham maturidade para isso.

Entretanto, de acordo com a Constituição Federal<sup>16</sup>, o acesso e permanência a educação é um direito inalienável, então por mais que eles não quisessem, não poderiam abrir mão de “estar no ambiente escolar”. Logo, se o governo adotou a utilização de tecnologias, para fazer com que as atividades escolares continuassem a serem executadas de forma remota, era necessário assegurar que todos os estudantes tivessem acesso às essas ferramentas, de modo a garantir que não fossem excluídos do processo de ensino e de aprendizagem.

Durante o ensino remoto emergencial, não eram só os estudantes que apresentavam dificuldades, o corpo docente também precisou vencer os obstáculos presentes nesse percurso. Para Flávia, Neumar, Regina, Veridiana e Elaine, o grande desafio durante o ensino remoto foi a falta de interação dos alunos, em especial dos mais velhos. Como elas poderiam assegurar a permanência dos estudantes sem ter nenhum tipo de comunicação com eles ou com as famílias? Neste sentido, o trabalho das pedagogas foi muito delicado e importante, pois precisavam mediar as entregas das Trilhas de Aprendizagens, solicitar que os estudantes entregassem as resoluções, para que os professores fizessem as correções e, em seguida, devolvessem aos estudantes. Assim como os professores, as pedagogas também ficaram sobrecarregadas e, por vezes, esgotavam as possibilidades de ações

---

16 (BRASIL, 1988)

junto a algumas famílias. O contato próximo com a coordenação, com as pedagogas e com os demais profissionais que auxiliam no desenvolvimento das atividades escolares era essencial para conseguir dar conta das demandas do momento.

Neumar, Flávia e Veridiana destacam que além da falta de comunicação com os alunos, precisaram usar os próprios recursos, como computador, tablet, celular, mesa digitalizadora, quadro branco pequeno ou qualquer outro material que conseguissem atribuir uma nova função e que lhes auxiliassem no processo de ensinar. Neste momento, precisaram replanejar as ações e estratégias, de modo que funcionassem para as aulas online. Veridiana ainda salienta que a dificuldade não era o conteúdo, mas a forma como iriam explicá-los, quais seriam os recursos que poderiam mobilizar e como fariam para dar conta do conteúdo com o tempo reduzido de aula. Com todos os contratempos que elas conseguiam ou não prever, as professoras utilizavam os recursos que tinham disponíveis.

Neumar buscou levar atividades interativas, procurou jogos que trabalhassem o conteúdo, mudou a forma de avaliação, propôs que os alunos fizessem infográficos e pesquisas. Sempre na tentativa de fazer com que os estudantes fossem ativos no processo de adquirir conhecimento. Entretanto, essa reorganização demandou mais tempo, visto que não teria a professora fisicamente no mesmo ambiente para observar e orientar.

Regina e Elaine começaram a lecionar no ano de 2021, o que intensificou a dificuldade quanto ao como dar aula na modalidade

remota, não com relação aos conteúdos, mas no acesso as ferramentas, Google Meet, Google Forms, Google Classroom e Registro de Classe Online (RCO). Ambas não tiveram a experiência de trabalhar na rede estadual de ensino no período pré-pandemia, então para elas tudo era novidade, o que faz Elaine nutrir um “ressentimento” com o colégio por não ter alguém que explicasse o funcionamento do sistema.

O cenário permeado de incertezas e muitos questionamentos: estou fazendo, certo? Estão conseguindo acessar as atividades? Estão com dúvidas? Estão me ouvindo? Estão dormindo? Eles conseguem ver qual é a resposta certa na hora da avaliação? ganhou algumas possíveis respostas com a volta dos estudantes para o Ensino presencial, outras continuam permear a instâncias das incertezas.



The background of the entire page is a clear, bright blue sky. Scattered throughout the sky are numerous dandelion seeds, each with its characteristic white, feathery seed head and a thin black stem. The seeds are in various stages of flight, some appearing to be just starting to rise, while others are further away, creating a sense of movement and lightness. The overall aesthetic is clean, airy, and optimistic.

## —SEÇÃO 2—

A escola, o ensino, uma pandemia: o encontro (ou não encontro) de Flávia, Neumar, Regina, Veridiana e Elaine com os alunos com necessidades educacionais especiais

A busca por estratégias que considerassem a presença dos estudantes com necessidades educacionais especiais nas turmas comuns era uma pauta de discussão antes da pandemia e do ensino remoto emergencial. Entretanto, durante o momento que foi preciso fazer o isolamento social, procurar por estratégias que dessem o devido suporte a todos foi primordial. Desta forma, em um primeiro momento, Neumar e Regina tiveram acesso a uma lista com os laudos médicos de alguns alunos. Nessas listas normalmente constam apenas o diagnóstico, então fica a cargo da equipe escolar traçar estratégias para acessibilizar<sup>17</sup> a esse aluno o desenvolvimento das atividades propostas para que o mesmo se aproprie dos conteúdos abordados.

Neumar sentiu dificuldade de entender o que eram as atividades adaptadas ou flexibilizadas<sup>18</sup>, então recorreu às pedagogas responsáveis pela sala de recursos e a PAEE que acompanhava o aluno<sup>19</sup> durante as aulas. Ao que recebeu como orientação dessas

---

17 De acordo com Vendramin (2019), acessibilidade possui seis tipos de barreiras, sendo elas: arquitetônicas (físicas), comunicacionais, metodológicas (métodos e técnicas), instrumentais (ferramentas e materiais), programáticas (legislação e políticas públicas) e atitudinal (capacitismo, preconceitos, discriminação, entre outros).

18 Adaptação, flexibilização ou adequação de atividades podem ser compreendidas de diferentes formas. Atualmente, é comum entender esses termos como sinônimos e como o ato de facilitar as situações de ensino propostas. Entretanto, neste trabalho, entendemos que os termos apresentam nuances semelhantes, mas que, de certa forma, se distinguem da seguinte maneira: a adaptação, como uma estratégia de viabilizar a proposta pedagógica, mais voltada para a parte física do material (exemplos: tradução para Libras, texto escrito em caixa alta, aumento da fonte, material em braile, entre outras possibilidades); a flexibilização, como a contextualização das propostas de modo que façam sentido para a turma, considerando as realidades e necessidades dos estudantes; a adequação, como estratégias pedagógicas mobilizadas pelo professor que servem como auxílio para que os estudantes com necessidades educacionais especiais executem a situação de ensino proposta.

19 Não consta o laudo do estudante, apenas que ele possuía dificuldade de locomoção, de leitura, escrita e com os conteúdos curriculares, entretanto, gostava muito de matemática e participava das aulas.

profissionais que as atividades fossem bem detalhadas<sup>20</sup>, em caixa alta, com bastante recurso visual e, em alguns casos, com uma nova explicação breve do conteúdo, podendo ser de forma escrita ou de vídeo, direcionando o raciocínio dos alunos na execução da tarefa. Desta forma, Neumar elaborava as propostas previamente e encaminhava para que as profissionais responsáveis pela sala de recursos<sup>21</sup> pudessem apontar sugestões na tentativa de potencializar as atividades, tendo como objetivo que o estudante compreendesse os conhecimentos abordados. As atividades, os vídeos e as explicações eram pensadas e repensadas, feitas e refeitas, algumas vezes, até chegar aos estudantes. Essas atividades adaptadas ou flexibilizadas<sup>22</sup> eram impressas e entregues aos alunos para que levassem para casa e, a partir das instruções, executassem o que era solicitado. Em seguida, os mesmos deveriam entregar para que o professor da disciplina fizesse a correção, da mesma forma que ocorria anteriormente, no ensino presencial.

Regina teve acesso à lista dos estudantes que frequentavam ou deveriam frequentar, a sala de recursos. Logo, esses alunos precisavam

---

20 É importante destacar que as alterações sugeridas não são universais, podem ter auxiliado os estudantes que compunham a turma que Neumar trabalhava. Entretanto, atividades detalhadas podem ser um empecilho para pessoas com dislexia ou com transtorno do déficit de atenção (TDA), por exemplo, principalmente se as instruções estiverem em forma de texto.

21 De acordo com a legislação, os estudantes com necessidades educacionais especiais, devem frequentar a sala de recursos multifuncionais (Instrução nº 09/2018) no contraturno e ter o acompanhamento de um professor especializado na assistência deste. Deste modo, assim como abordado por Mantoan (2003), ocorre a integração escolar, pois faz com que os alunos transitem entre diferentes espaços escolares ao invés de se repensar as estruturas e os moldes como o processo de ensino e de aprendizagem está se desenvolvendo.

22 As atividades relatadas não se referem as Trilhas de Aprendizagem, pois eram elaboradas por Neumar com o auxílio da professora responsável pela sala de recursos.

de avaliações com adequações<sup>23</sup> ou de atenção diferenciada no decorrer das aulas. Entretanto, a orientação recebida foi diferente, as atividades deveriam ser com o mesmo conteúdo e a mesma quantidade de questões das avaliações realizadas pelo restante da turma, mas deveria ter um grau de dificuldade menor<sup>24</sup>, os valores das operações a serem desenvolvidas também deveriam ser menores para “ajudar” na resolução e os enunciados deveriam ser menores e mais diretos. Quando se fala em adaptar, readequar ou flexibilizar as atividades, não significa tornar aquele material ou conteúdo mais fácil, trata-se de elaborar uma proposta para que os estudantes sejam capazes de desenvolver as tarefas e habilidades esperadas da mesma forma que os colegas, sem que a tarefa seja uma barreira a mais a ser enfrentada.

Divergindo das experiências compartilhadas anteriormente, Flávia trabalhou, em 2020 e em 2021, com a mesma turma, então chegou a conhecer pessoalmente parte dos estudantes antes do início do ensino remoto e tinha conhecimento de que na turma havia um estudante com transtorno do espectro autista (TEA) severo e um estudante com transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH). Assim, que começaram as aulas na modalidade remota, mesmo sem auxílio de

---

23 Nos ambientes escolares utiliza-se o termo “adaptada” para qualquer tipo de alteração feita na atividade, como neste caso compreendemos que a necessidade não era física, optamos por alterar o termo para adequação.

24 Diminuir o grau de dificuldade da atividade a ser realizada pelo estudante é uma tarefa delicada, principalmente quando é feita sem critérios e sem necessidade, podendo ser enquadrada como uma ação capacitista. De acordo com Mello (2016), o capacitismo ocorre através de “atitudes preconceituosas que hierarquizam sujeitos em função da adequação de seus corpos a um ideal de beleza e capacidade funcional” (p. 3266).

outros profissionais, Flávia conseguiu traçar estratégias que dessem assistência a esses alunos. Em especial, para o aluno com TEA, as atividades propostas por ela consistiam em assistir vídeos sobre o conteúdo e executar tarefas que eram menos complexas que a da turma. Apesar da ideia ser o contrário do que é esperado de atividades que são adaptadas/adequadas/flexibilizadas, temos que considerar que o estudante em cena não era alfabetizado. Logo, a estratégia da professora foi importante para que a não alfabetização do estudante não fosse um empecilho para que se apropriasse dos conhecimentos matemáticos.

Este posicionamento da professora foi elogiado pelo médico do aluno, que notou um próspero desenvolvimento dele durante o ano letivo. Em relação ao estudante com TDAH, Flávia não precisou fazer nenhum tipo de adequação ou adaptação, pois o mesmo precisava apenas de mais tempo para executar as atividades e como eram realizadas online de forma assíncrona, poderia iniciar as tarefas antes e cumpri-la da melhor forma. O que nos remete a real necessidade de adequação das atividades para todos que possuem necessidades educacionais especiais, pois nem sempre essa prática será essencial para que o estudante execute a proposta, por vezes é preciso flexibilizar o tempo de execução.

O colégio em que atua Veridiana é vinculado a uma rede de intérpretes de Libras, que se acompanhou os estudantes em todas as aulas, o que faz com que muitos alunos surdos do município sejam encaminhados. Sendo assim, ter alunos surdos (ou a possibilidade de

ter) sempre fez parte da rotina da professora, mesmo antes do ensino remoto emergencial. Entretanto, as orientações e apoio no atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais se resume a essa situação em específico. Entretanto, atualmente, é recorrente que as pedagogas das escolas da rede estadual enviem aos professores uma lista com as necessidades educacionais especiais dos estudantes matriculados em cada turma. Veridiana ainda destaca a importância dos intérpretes que acompanham os estudantes, pois eles auxiliam, tanto o professor regente de sala quanto o aluno, não só durante a aula, mas também na tradução das atividades, do português para Libras<sup>25</sup>.

Elaine não obteve nenhuma informação sobre os estudantes que precisariam de algum tipo de recurso ou assistência especial no decorrer das aulas. Entretanto, durante o conselho de classe, ou seja, no final do ano, tomou conhecimento de que tinha um aluno que “precisava” de atividades e avaliações adaptadas, mas como não foi passado a mesma e como o estudante desenvolvia as propostas da maneira esperada, não foi possível notar essa “necessidade” de adaptação/adequação. Elaine e Flávia evidenciam que alguns estudantes com necessidades educacionais especiais não precisarão que sejam feitas adequações dos materiais em determinadas disciplinas. É necessário conhecer as dificuldades de cada um para

---

25 Vale ressaltar que a estrutura da Libras escrita é diferente do português escrito. Sendo assim, é necessário que o material para os alunos surdos seja adaptado, ou seja, traduzido para Libras escrita, pois esses estudantes podem apresentar dificuldade que não são referentes ao conteúdo trabalhado em aula.

assim vislumbrar uma possibilidade do que pode ser feito para que eles tenham meios de se apropriar dos conhecimentos abordados em aula.

Desta forma, baseamos nas orientações propostas por Leite e Martins (2010), que apresentam como estratégia para a implementação de adequações curriculares, um documento elaborado pela equipe pedagógica que deverá constar a descrição de cada caso, destacando a trajetória educacional do estudante, bem como o estilo de aprendizagem, níveis de competência curricular, entre outras informações que podem auxiliar/orientar o professor nessa jornada de reestruturar suas ações em sala de aula.

Para Neumar, Regina, Flávia e Veridiana, a presença de profissionais (PAEE, intérpretes ou professoras responsáveis pela sala de recursos multifuncionais) que dão suporte no decorrer do processo de ensino e de aprendizagem são mais rotineiras, mas é Neumar e Veridiana que tiveram experiências mais próximas a esses profissionais durante o ensino remoto. Neumar sempre buscou ajuda das profissionais responsáveis pela sala de recursos e dos intérpretes, enquanto Veridiana contava com o auxílio dos intérpretes para traduzir as atividades e pensar em estratégias para dar a devida assistência aos estudantes durante as aulas de matemática. Enquanto Regina e Flávia tiveram contato com a professora responsável pela sala de recursos ou com a PAEE, talvez de modo menos intenso, pois essa intensidade não se vê em suas falas.

A participação dos estudantes na sala de recursos também foi um desafio, assim como as demais atividades, as assistências profissionais

que os alunos necessitavam eram feitas remotamente. As adequações dos materiais eram entregues fisicamente e o suporte continuava de forma remota, por Google Meet, ligações ou mensagens. Neumar e Flávia destacam a participação e o apoio familiar na vida escolar dos estudantes no decorrer do ano letivo. Para Neumar, especialmente, a participação da família, de um dos estudantes, mesmo que não estivessem presentes durante as aulas, era essencial. Enquanto Flávia, compartilha a participação assídua da mãe de um dos alunos, a mesma estava sempre presente durante as aulas e o acompanhava no dia a dia. A participação da família é importante para a vida escolar e nesses dois casos, ambos alunos apresentaram avanços durante o ensino remoto emergencial. Estreitar as relações entre escola e família<sup>26</sup> é primordial para que o processo de ensino e de aprendizagem seja potencializado. O diálogo pode enriquecer as vivências do dia a dia e fazer com que os responsáveis pelos estudantes estejam cientes do que ocorre no ambiente escolar e como pode auxiliar os profissionais da educação nessa jornada.

Nas aulas realizadas por Regina, no Google Meet, não havia a participação dos estudantes com necessidades educacionais especiais, muitas vezes apenas respondiam a chamada e nada mais. E esse comportamento mudou quando os alunos voltaram para o ensino presencial, passaram a interagir mais. Os estudantes com necessidades

---

26 Souza (2009) aponta que família e escola são referenciais para o estudante e que o bom relacionamento entre essas duas esferas pode influenciar positivamente o desempenho escolar.



educacionais especiais matriculados nas disciplinas ministradas por Elaine não participavam das aulas síncronas realizadas por videochamada, faziam apenas as atividades Paraná, as Trilhas de Aprendizagem e respondiam diretamente a professora responsável pela sala de recursos. Com eles, Elaine não conseguiu estabelecer interação, do mesmo modo como não conseguiram os demais professores da escola e os colegas de turma.

Neumar e Regina tinham a quem recorrer e faziam isso quando apareciam as dificuldades quanto às readequações dos materiais ou das abordagens adotadas durante as aulas e no decorrer da jornada. Respaldo profissional esse que Veridiana encontrava nos intérpretes. Em contrapartida, Flávia não tinha a quem recorrer.

De certo modo, Neumar, Regina, Flávia e Veridiana usufruíram de algum tipo de auxílio no decorrer do ensino remoto emergencial, seja de profissionais ou de familiares e ressaltam, enquanto narram, a importância dessa parceria, no decorrer do processo de ensino e de aprendizagem (pois eles ajudavam ou na elaboração ou na execução de estratégias que viabilizassem o processo de ensino e de aprendizagem).

Diferente das demais, Elaine sequer sabia que na turma que lecionava tinham alunos com necessidades educacionais especiais e conheceu a responsável pela sala de recursos no final do ano letivo, durante o conselho de classe. Sendo assim, não fez o movimento de repensar a prática e adequar o material, uma vez que não sabia que era

necessário, já que o estudante desempenhava as atividades do modo esperado.

Neumar e Flávia participavam, ainda, de um grupo específico de colegas de trabalho, onde era possível compartilhar as aflições e as conquistas durante o ensino remoto emergencial e essa experiência de ter com quem conversar tornou o trabalho mais leve de ser executado, não mais fácil, mas menos pesaroso. Esse apoio também teve Regina, ao contar com o auxílio de um colega de trabalho, também professor de matemática, para realizar as atividades nas plataformas de ensino e nas demais plataformas próprias da rede estadual de ensino. Essas vivências nos mostram a relevância de se ter o auxílio, em especial, de profissionais e da família dos estudantes na tentativa de propiciar a eles a possibilidade de se apropriar de conteúdos escolares e se desenvolverem junto aos seus semelhantes.

O desenvolvimento do estudante pode estar relacionado à proximidade entre a família e os profissionais da educação<sup>27</sup>, uma vez que parte das atividades precisam ser desenvolvidas fora do ambiente escolar e alguns alunos necessitam de ajuda para realizar o que é pedido. Neumar e Flávia vivenciaram essa prática de as famílias acompanharem as ações das professoras no decorrer da jornada educacional, situações que levaram tanto os familiares quanto os

---

27 Silva e Maio (2021), defendem que, em especial no ensino remoto emergencial “[...] deve ocorrer o fortalecimento dos vínculos entre a escola e as famílias, buscando assim, nortear o percurso formativo e itinerário das atividades a serem contempladas aos estudantes” (p.43).

médicos desses alunos notarem os avanços deles no decorrer do ano letivo.

Ao contar e comparar vivências anteriores ao ensino remoto emergencial, Flávia sentiu diferença entre o modo como as famílias do interior do estado acompanhavam a vida escolar dos seus filhos (esses costumavam ser mais presentes na vida escolar dos estudantes) comparado ao acompanhamento feito pelas famílias da capital, que são mais raros os casos de familiares que participam do processo de aprendizagem. Por notar essa diferença entre a participação dos familiares no decorrer do ano letivo, destaca a presença ativa da mãe de um estudante com autismo severo durante o ensino remoto emergencial e a importância dela durante todo o processo para que o aluno participasse das aulas e desenvolvesse as atividades propostas para a ele.

Neumar também vivenciou positivamente a participação ativa da família na vida escolar do estudante. Entretanto, um pouco diferente, pois a família dava o suporte necessário para o estudante, mas não precisava ficar o tempo todo o auxiliando (por não necessidade, não disponibilidade ou por escolha), os alunos acompanhavam as propostas desenvolvidas e ao final do processo compartilharam que perceberam a preocupação que a professora teve de inserir o estudante durante as atividades realizadas no decorrer do ano letivo, bem como nas avaliações.

Veridiana, num outro cenário, apresentou preocupação quanto a falta de suporte familiar a esses alunos, uma vez que muitos

responsáveis precisavam sair para trabalhar e a falta de um responsável poderia ser o motivo do não comparecimento de alguns estudantes durante as aulas realizadas no Google Meet. As ausências em sala acarretavam no baixo desempenho dos estudantes, então os professores informavam as pedagogas, que entravam em contato com as famílias na tentativa de retomar a participação dos estudantes, o que ocorria por um breve período e depois voltavam a não mais comparecer nas aulas.

As ausências durante as aulas realizadas no ensino remoto emergencial eram recorrentes, mas com a queda do número de casos de COVID-19 e o aumento do número de pessoas vacinadas, no segundo semestre de 2021, as escolas públicas começaram o movimento de retornar às atividades no modo presencial e, para isso, adotaram o ensino híbrido durante a transição. Nesse período, de acordo com a organização escolar, parte dos alunos assistiam as aulas presencialmente e o restante da turma participava de forma remota, medida adotada para garantir o afastamento físico entre os presentes na escola, conforme solicitado pela Secretaria Estadual de Saúde.

Muitos estudantes que possuíam algum tipo de necessidade educacional especial estavam entre os primeiros a retornarem para ensino presencial, na modalidade híbrida. Flávia, Neumar, Veridiana, Regina e Elaine tiveram novas e outras dificuldades com este movimento, era tudo novo, mais uma vez. Se antes a dificuldade estava em como expor o conteúdo ou como acessar as plataformas, durante o ensino híbrido passou a ser como atender simultaneamente os alunos

que estavam no presencial e no remoto, considerando a agitação dos estudantes que estavam presencialmente na sala de aula, dificuldade de conectar o netbook disponibilizado pela SEED, ajuste da câmera para que a imagem não ficasse desfocada e tamanho dos dispositivos utilizados pelos estudantes que, por vezes, era pequeno e impossibilitava a leitura daquilo que estava sendo compartilhado.

Além disso, outra dificuldade era devido a limitação de espaço para expor os conteúdos e resoluções, pois as câmeras utilizadas não conseguiam captar com nitidez a lousa toda, sendo necessário delimitar o espaço a ser utilizado para que tanto os estudantes que estavam em sala presencialmente quanto os que estavam online enxergassem e compreendessem o que estava escrito. Motivos esses que fizeram com que o ensino híbrido fosse mais penoso do que o online, para elas... Uma vez que se tinham todos os desafios do ensino remoto e do ensino presencial ao mesmo tempo.

Neumar, Flávia e Veridiana, possuem uma relação mais próxima com as universidades, transitando ora ou outra entre serem supervisoras de estágio ou do PIBID<sup>28</sup> ou, ainda, participando de grupos de estudos/pesquisa. Talvez, ou sem nenhuma relação com isso, foram mais cuidadosas nos termos utilizados durante a entrevista, o que pode se estender a outros momentos.

Acredita-se que devido a delicadeza e a rapidez com que ocorrem as mudanças de percepções e de definições, em especial, relacionados

---

28 PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

a Educação Especial e a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais em sala de aula comum, a escolha dos termos e a forma que abordamos a temática é sempre algo que precisa ser tratado com cuidado e respeito. Compreendemos que nem sempre será possível estar atualizado quanto ao termo mais adequado a ser utilizado, mas podemos começar o movimento de conhecer e compreender quais termos não são adequados ou que podem ser ofensivos para determinadas pessoas e utilizando uma abordagem respeitosa com os demais.

Dentre as reflexões que propomos aqui, consideramos repensar nas palavras no diminutivo que, por vezes, são usadas na tentativa de demonstrar carinho, mas que podem ser compreendidas como capacitismo, pois é uma maneira de reduzir a pessoa, bem como o esforço, o trabalho e o tempo disposto por ela para executar a atividade proposta. E neste sentido, não estamos nos referindo unicamente no âmbito educacional, mas para grande parte das áreas das nossas vidas, por mais que sejam considerados trabalhos “menores”, se comparado aos demais, no sentido de que os outros poderiam realizar mais rápido, nem sempre significa que a pessoa que está de fato desenvolvendo o que lhe foi solicitado se encaixe nos padrões impostos, entretanto ela dispôs de tempo e dedicação para realizar o que lhe foi solicitado. Então, é importante atribuir a devida importância ao trabalho do estudante. Além disso, vale destacar que, por mais que estes estudantes frequentem a sala de recursos, não é interessante nos referirmos a eles como “estudante da sala de recursos” ou “estudante

do intérprete". Assim como os demais, estão matriculados na turma que determinado professor leciona, sendo esse docente o responsável, com auxílio dos demais profissionais, por viabilizar que o estudante se aproprie do conhecimento almejado.

Outra questão que gostaríamos de abordar são os apontamentos sobre as diferenças entre estudantes como um problema. A vida é uma eterna busca por solucionar os problemas que surgem durante o percurso, todos nós temos problemas. Apontar as diferenças das pessoas como um problema é reduzi-las e limitá-las, única e exclusivamente por não estarem dentro dos padrões impostos ou esperados pela sociedade. Por vezes nós, enquanto sociedade, optamos por enxergar a diferença como algo negativo.

Contudo, se o objetivo for nos referirmos a especificidade de alguém para traçar estratégias que auxiliem no seu desenvolvimento, podemos utilizar termos que não sejam pejorativos e tratar nossos semelhantes de forma a respeitosa, para que não se sintam ofendidos ou menosprezados.

The background of the entire page is a clear, bright blue sky. Scattered throughout the sky are numerous dandelion seeds, each with its characteristic white, feathery seed head and a thin black stem. The seeds are positioned at various heights and angles, creating a sense of movement and lightness. The overall aesthetic is clean and minimalist.

—SEÇÃO 3—

A escola, o ensino, uma pandemia: o encontro com as  
ausências



No encontro com as narrativas das cinco professoras de matemática, a escola, o ensino de matemática, uma pandemia, o ensino remoto e o ensino de matemática remoto para alunos com necessidades especiais específicas estiveram em pauta.

Elaine diz das “atividades Paraná”, que podem ser as Trilhas de Aprendizagem desenvolvidas pela SEED-PR para dar suporte aos professores, especialmente no atendimento de estudantes que não poderiam participar (ou não se adequavam) as aulas online. Entretanto, o fato deste material não ser nomeado pela mesma como “Trilhas de Aprendizagem” e também por nenhuma das professoras, nos intriga quanto aos meios utilizados para a divulgação dos mesmos entre os profissionais da educação ou como foi o processo de entrega aos professores para correção e, em seguida, como eram feitas as devolutivas aos estudantes. Teriam os alunos tido acesso às correções?

Há ausências... seriam ausências existentes porque esperava-se uma presença? Presença que não se fez nas falas de Flávia, Veridiana, Neumar, Regina e Elaine, e, portanto, ausência quanto ao modo como alunos com altas habilidades/superdotação foram atendidas no decorrer do ensino remoto. De acordo com a legislação<sup>29</sup>, estudantes com altas habilidade/superdotação são considerados, também, estudantes com necessidades educacionais especiais, os quais

---

<sup>29</sup> Lei nº9.394, Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB) de 1996.

precisam de atendimento individualizado que garanta o seu pleno desenvolvimento.

Porém, usualmente quando nos referimos a estudantes com necessidades educacionais especiais, geralmente nos atentamos apenas aqueles que apresentam algum tipo de defasagem, de dificuldade de aprendizagem ou comportamental. Acabamos nos esquecendo, ou deixando para segundo plano, que estudantes com altas habilidades/superdotação também se enquadram em necessidades educacionais especiais e demandam de uma assistência diferenciada para que se desenvolvam plenamente.

Desta forma, enquanto professores, temos o dever de encaminhar esses alunos para que tenham acesso a estímulos que poderão aprimorar seus conhecimentos, bem como atendê-los e dar os subsídios necessários para que sejam capazes de pesquisar e distinguir fontes confiáveis nas quais podem buscar novos saberes.



## — CONSIDERAÇÕES FINAIS —

A partir desse produto educacional buscamos evidenciar a importância de se continuar, enquanto sociedade e profissionais da educação, dialogando, refletindo e buscando possibilidades para que possamos evoluir frente aos desafios que nos são impostos, principalmente referente a acessibilidade dos espaços escolares, sejam eles presenciais ou remotos, estratégias adotadas e assistências disponibilizadas, tanto aos estudantes quanto aos professores. Uma vez que muitos docentes não se sentem preparados, seja por falta de formação ou por insegurança, a superar determinados obstáculos sozinhos. Sendo necessário e importante, como retratado na fala das professoras, estabelecer parcerias com pares e que desfrutem de apoio no decorrer da jornada docente.

A situação a qual a população foi imposta em decorrência da pandemia de COVID-19 evidenciou que, apesar de todos serem afetados, os grupos que por vezes são excluídos e marginalizados acabaram sofrendo um impacto maior. Sendo assim, ficou evidente a importância e a necessidade de se repensar as ações pedagógicas,

especialmente nesse período. Entretanto, esse repensar, em alguns casos, foi momentâneo e acabou por ser esquecido com a volta do ensino presencial, pois voltamos aos moldes da escola tal qual ela era no período antecessor ao ensino remoto emergencial.

Desta forma, esse produto educacional é um registro desse momento triste e histórico que foi a pandemia e, principalmente, esperamos que seja como a planta dente de leão que se dissipe por espaços que discutam a inclusão escolar. Que seja um convite à sociedade para repensar a estrutura escolar como um todo, os espaços físicos e as ações pedagógicas, na tentativa de propiciar aos estudantes uma jornada menos pesada. Entretanto, essa não será uma mudança fácil e muito menos repentina. Será necessário cautela e discernimento, para que possamos estabelecer estratégias que atendam os estudantes que estão hoje em sala de aula e que possamos compreender o que pode ser potencializado.

## —REFERÊNCIAS—

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Secretaria de Comunicação Social. Retorno do Brasil ao mapa da fome da ONU preocupa senadores e estudiosos / Apresentação de Aline Guedes. Agência Senado, Jornal do Senado. Brasília: **Senado Federal**, 2022.

GUIMARÃES, J. C.; BARRETO, M. A. Ensino remoto: mediações e dificuldades experimentadas pelos professores. **Revista Humanidades e Inovações**: 2021. v.8, n.35. Disponível em:  
<<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/5577>>

LEITE, L. P.; MARTINS, S. E. S. O. Adequações curriculares: alternativas de suporte pedagógico na Educação Inclusiva. **Revista Educação Especial (UFSC)**, v. 23, p 357 - 367. Disponível em:  
<<https://www.redalyc.org/pdf/3131/313127410003.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2023

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** Rio de Janeiro: Moderna, 2003.

MELLO, A. G. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 21, n. 10, pp. 3265-3276

OLIVEIRA, S. S.; SILVA. O. S. F.; SILVA, M. J. O. Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. **Interfaces Científicas**. Aracaju, v.10, n.1, p. 25-40, número temático - 2020.

PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar. Portal do FNDE.

ROCHA, A. H. M. Trilhas de aprendizagem de matemática: uma análise hermenêutica de materiais do 7º ano do ensino fundamental. 2022. **Dissertação** (Mestrado em Formação Científica, Educacional e Tecnológica) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2023.

SILVA, G. P.; MAIO, E. R. Educação inclusiva no ensino remoto: fortalecendo o vínculo escola e família. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.8, n.1, p. 41-54, Jan.-Jun., 2021. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/11149>> Acesso: 17 jun 2023

SOUZA, M. E. P. Família/Escola: a importância dessa relação no desempenho escolar. In: Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**, 2009. Curitiba: SEED/PR, 2012. V.1. (Cadernos PDE). Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1764-8.pdf>>

VENDRAMIN, C. Repensando Mitos Contemporâneos: o capacitismo. In: **III Simpósio Internacional Repensando Mitos Contemporâneos**. Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena - UNICAMP. Anais. P. 16-25. 2019