

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE RESIDÊNCIA DOCENTE

ANNA LUISA VIEIRA CORDEIRO

A INCLUSÃO NO C.A JOÃO XXIII: ARTICULAÇÕES POSSÍVEIS

JUIZ DE FORA

2021

ANNA LUISA VIEIRA CORDEIRO

A INCLUSÃO NO C.A JOÃO XXIII: ARTICULAÇÕES POSSÍVEIS

Trabalho Final Docente apresentado a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial a obtenção do título de especialista em Residência Docente.

Orientadores(as): Prof. Adriana Fernandes do Carmo

Prof. Mylene Cristina Santiago

JUIZ DE FORA

2021

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Cordeiro, Anna Luisa Vieira .

A Inclusão do C.A João XXIII : Articulações Possíveis / Anna Luisa Vieira Cordeiro. -- 2021.

40 p.

Orientadora: Mylene Cristina Santiago

Coorientadora: Adriana Fernandes do Carmo

Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Colégio de Aplicação João XXIII. , 2021.

1. Setor de Educação Especial. 2. Autismo. 3. Educação Inclusiva. I. Santiago, Mylene Cristina, orient. II. do Carmo, Adriana Fernandes, coorient. III. Título.



FOLHA DE APROVAÇÃO

ANNA LUISA VIEIRA CORDEIRO

A INCLUSÃO NO C.A.P JOÃO XXIII: ARTICULAÇÕES POSSÍVEIS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa Residência Docente da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à conclusão do curso de especialização *latu sensu* em Residência Docente.

Aprovada em 25 de agosto de 2021.

BANCA EXAMINADORA

MCSantiago

Dra. Mylene Santiago – Orientador(a)
(FACED/UFJF)

[Assinatura]

Adriana Fernandes – Orientador(a)
(Col. Aplicação João XXIII/UFJF)

K. Vargas

Dra. Katiúscia Vargas
(FACED/UFJF)

Leticia Cristina Pereira

Leticia Cristina Pereira
(Col. Aplicação João XXIII/UFJF)

Dedico este trabalho à minha mãe e a minha avó,
que me inspiram e apoiam...

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a minha mãe, minha melhor amiga. Agradeço também ao meu noivo, aos meus amigos pelo apoio fundamental e incondicional e aos colegas da turma 2 do Programa de Residência Docente com quem tenho e sempre terei um laço muito especial. Agradeço também as orientadoras pelo apoio e pelos conhecimentos compartilhados e a coordenação por todo incentivo. Agradeço também aos professores que ministraram as disciplinas ofertadas pelo programa, pelos encontros incríveis.

Autistas são assim mesmo, fantásticos por natureza, complexos em sua simplicidade. (MAIA,2017, p.28)

RESUMO

Este estudo foi realizado buscando atender à necessidade de maior compreensão acerca desafios e possibilidades do trabalho de um Setor de Educação Especial dentro de um Colégio de Aplicação, com o objetivo de compreender como ele se organiza para atender as suas demandas durante o contexto do ensino remoto devido à pandemia da COVID 19. Também descreve como o mesmo tem se organizado para atender um aluno com Transtorno do Espectro Autista. Os resultados foram apresentados em termos qualitativos, a partir da observação de Atendimento Educacionais Especializados, do relato de um membro do setor e de análise documental. Os marcos históricos e conceituais utilizados no trabalho foram a legislação que defende a educação inclusiva, autores como Hugo Beyer e Enicéia Mendes, com suas reflexões sobre inclusão escolar e Priscila Dantas com suas contribuições sobre o currículo e seu impacto nesse processo. Por fim, salienta-se a importância do trabalho coletivo para que uma escola se torne inclusiva.

Palavras-chave: Setor de Educação Especial, Autismo, Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This study was carried out seeking to meet the need for greater understanding of the challenges and possibilities of the work of a Special Education Sector within a College of Application, with the aim of understanding how it organizes itself to meet its demands during the context of remote education due to the COVID 19 pandemic. It also describes how it has been organized to assist a student with Autistic Spectrum Disorder. The results were presented in qualitative terms, based on the observation of Specialized Educational Services, the report of a member of the sector and documentary analysis. Finally, the importance of collective work for a school to become inclusive is highlighted.

Keywords: Special Education Sector, Autism, Inclusive Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. REFLEXÕES INICIAIS SOBRE O PROCESSO DE INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO	13
3. CONTEXTUALIZAÇÃO DO COLÉGIO JOÃO XXIII	20
4. O SETOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: ESPAÇO E PRÁTICAS EM CONSTRUÇÃO	21
5. O SETOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DURANTE O ENSINO REMOTO: O QUE DIZEM OS REGISTROS?	24
6. O SETOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM ESPAÇO EM CONSTRUÇÃO	26
7. ESTUDO DE CASO: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO A ALUNO COM TEA	30
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	37
ANEXO 1	40

INTRODUÇÃO

Para iniciar esse trabalho considero importante falar da minha trajetória acadêmica. Ingressei no ano de 2016 no curso de Pedagogia na Universidade Federal de Viçosa (UFV), no município de Viçosa. Especifiquei porque esta universidade possui 3 campi em Minas Gerais. A razão da escolha pelo curso de Pedagogia ocorreu pelo fato de gostar de crianças. Não sei o que de fato me aproximou da educação inclusiva, mas me recordo que no segundo período, bem antes de fazer a disciplina, já falava com colegas do meu interesse nessa área.

No quinto período, mais especificamente no ano de 2018, cursei a disciplina teórica que se chamava Educação Especial/Inclusiva. E no sexto, fiz o estágio obrigatório nesta área, em uma escola municipal de Viçosa conhecida por ser um polo de referência em inclusão escolar. O garoto com quem estagiei tinha 11 anos, era de família humilde e tinha cegueira congênita. Ele era alfabetizado no Braille e contava com uma mediadora que cursava psicologia em uma faculdade privada e com o Atendimento Educacional Especializado. Essa experiência trouxe o desejo de atuar como professora de AEE.

Ao participar da Semana da Inclusão e da Acessibilidade realizada na UFV em 2017, conheci o Braille em um mini curso. Participei do curso de Libras promovido pelo Curso de Extensão em Língua Brasileira de Sinais (CELIB), onde perseverei até o último nível, quando eu já estava formando. O CELIB é vinculado ao departamento de Letras da UFV.

Tive também a oportunidade de atuar por um curto período com duas crianças com autismo. As duas estavam nos anos iniciais da alfabetização, porém uma frequentava escola pública, que surgiu na minha vida através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, PIBID, na área de Alfabetização, e a outra estava matriculada em uma instituição privada, quando me interessei em realizar um estágio remunerado. Vale lembrar que na época, o curso de Pedagogia da Universidade Federal de Viçosa contava com o PIBID em três áreas: Educação Infantil, Educação Inclusiva e Alfabetização.

Com a chegada das cotas para os estudantes com deficiência no ensino superior fui uma das primeiras estudantes da graduação que se aproximou desses estudantes. Pude conviver com dois deles. Um com deficiência visual e o outro com surdocegueira,

em decorrência da síndrome de Usher. Ambos ingressaram coincidentemente no curso de Pedagogia.

Em decorrência da minha afinidade pela temática da inclusão, me sentia no compromisso de compartilhar também os meus conhecimentos, o que me levou a ministrar um mini curso de Libras no evento regional do Programa de Educação Tutorial, chamado SUDESTEPET, que no ano em questão aconteceu em Seropédica, no Estado do Rio de Janeiro, e no nacional, chamado ENAPET, realizado em Natal, Rio Grande do Norte. Por estar no quarto nível do curso de Libras naquela época, o CELIB me autorizou a dar pequenas formações em Libras.

Também tive a oportunidade de ir ao Instituto Benjamin Constant para fazer o curso de Introdução ao Sistema Braille. Meu trabalho de conclusão de curso foi intitulado “Obstáculos na Inclusão dos Estudantes com Deficiência da UFV”. Formei em Pedagogia em janeiro de 2020. Naquele mês, a minha coorientadora do trabalho de conclusão de curso, que havia acabado de ser aprovada no doutorado da Universidade Federal de Juiz de Fora, recebeu o edital da residência docente através de uma amiga. Ela não poderia tentar porque seu tempo de formada excedia o limite do edital, então me enviou esse edital dizendo ser uma oportunidade de ouro. Eu não conhecia o programa, mas resolvi tentar porque havia uma vaga na área da inclusão, que era meu interesse. Tentei e fui aprovada.

O Programa de Residência Docente pertence ao Programa de Pós graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Seu objetivo é promover formação continuada, na modalidade *latu senso*, e ao mesmo tempo experiência para os professores selecionados nas diversas áreas que o edital oferece. É uma iniciativa que também busca valorizar o educador, uma vez que a sua bolsa é diferenciada, e demanda de dedicação exclusiva. Me sinto privilegiada de ter sido aprovada nesse programa. Ingressei na segunda turma e felizmente, foi possível garantir algumas bolsas para a terceira turma. Mas, em consequência do corte de verbas das universidades públicas a quantidade de bolsas foi reduzida.

Com a chegada da pandemia, a dinâmica da escola mudou completamente. Minha expectativa era de atuar presencialmente em um Colégio de Aplicação, cuja experiência seria na prática. Mas soube mais tarde que ela ia acontecer durante o ensino remoto. Eu comecei a pensar nos alunos público-alvo do Setor de Educação Especial da escola em questão, se eles não seriam prejudicados de alguma maneira. E ao ver o incrível desempenho de um aluno com autismo durante esse ensino remoto resolvi

mostrar um pouco do que presenciei. Acredito que relatar a minha experiência possa ajudar muitos professores que se sentem inseguros com a nova realidade que a pandemia trouxe para as escolas.

Uma série de retrocessos para a educação inclusiva foram significativamente marcados pela COVID-19, como decretos que fragilizam o acesso e a permanência de crianças com deficiência nas escolas, falas preconceituosas do ministro da educação e do presidente da república que além de desrespeitar, negam o direito à educação que a lei garante a essas crianças. Escolas que buscavam incluir esses alunos com a turma tiveram que atendê-los individualmente, pois boa parte deles demanda adaptação de material didático e, constatou-se que o ambiente virtual de aprendizagem não estava favorecendo a concentração dos mesmos. Houve crianças com deficiência que foram ainda mais prejudicadas por conta da impossibilidade de um professor de apoio presencial e por conta das barreiras tecnológicas, falta de recursos humanos, entre outros.

O Programa de Residência Docente me deu a possibilidade de participar também do grupo Acessibilidade Curricular/Programa Incluir, cuja sigla é ACINC. A mesma diz respeito a dois projetos que trabalham juntos. Este é um grupo de extensão cujo objetivo é discutir temáticas relativas à inclusão de todos os grupos minoritários. O grupo já promoveu lives no Youtube, formações e reúne semanalmente para debater artigos e conteúdos que abordem as temáticas nas plataformas tecnológicas. Atualmente o grupo tem estudado a proposta do Index para a Inclusão, que é um conjunto de estratégias para ajudar as instituições de ensino a tornar o ambiente mais inclusivo.

O meu trabalho de formação docente, cuja sigla é TFD, se tornou um estudo de caso, fruto das observações feitas a um aluno com autismo do Colégio de Aplicação João XXIII durante o ensino remoto. Busquei apresentar como o Setor de Educação especial se articula para atender as especificidades deste estudante durante esse contexto novo e desafiador. Para isso, foi feita a contextualização da criação deste espaço de discussão, que também aconteceu durante a pandemia da COVID-19, e a descrição de como o mesmo tem se organizado para cumprir com as demandas de seu público. Apresento também um estudo de caso do Atendimento Educacional Especializado feito com uma criança com TEA, onde o Setor de Educação Especial se organiza oferecendo atendimentos síncronos pela plataforma Google Meet.

REFLEXÕES INICIAIS SOBRE O PROCESSO DE INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO

Este trabalho foi norteado por marcos históricos e conceituais para interpretação da dinâmica escolar em busca da inclusão de um estudante com TEA. Primeiramente é interessante compreender um pouco sobre as legislações que tiveram destaque na trajetória da construção do que se compreende sobre educação inclusiva.

A Declaração de Salamanca (1994), considerada um marco histórico para a educação inclusiva, contribuiu consideravelmente para o acesso e para a busca de um ensino que atenda as especificidades deste público. Tal documento traz questões de grande valia que devem ser levadas em consideração na educação inclusiva. De acordo com o documento:

Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas; [...] a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomada de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais; [...] esforços em estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva; [...] mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas. (UNESCO, 1994, p.1-2)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN - Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996) também trouxe contribuições significativas o que se entende por inclusão escolar No Art. 58 ela traz o Atendimento Educacional Especializado afirmando que este “(...) será feito em classes, escolas ou serviços especializados (...)” (BRASIL, 1996). Vale lembrar que este atendimento deve ser feito preferencialmente no contraturno e na própria escola caso a mesma conte com a sala de recursos. No Art. 59, prevê a flexibilização curricular, que também é um aspecto importante, ao mencionar a possível necessidade de “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades específicas” (BRASIL, 1996).

A Política Nacional de Educação Especial (2008) carrega também uma grande contribuição, uma vez que esta define qual é a função do Atendimento Educacional Especializado, que tem como função:

(...) identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos

alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p.15).

Atualmente o acesso e um ensino de qualidade para os alunos com deficiência é um direito garantido por lei. Em 2015 a Lei Brasileira de Inclusão, que também é o Estatuto da Pessoa com Deficiência, foi criada com esse objetivo. A mesma orienta que a busca de inclusão da diversidade deve estar prevista já no Projeto Político Pedagógico da escola, uma vez que tornar a educação inclusiva é um trabalho coletivo.

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia. (BRASIL, 2015, online).

A lei também traz pontos relevantes como a importância da formação continuada, o direito ao atendimento educacional especializado e a possível necessidade de flexibilização curricular. Estes carregam também uma grande contribuição para este trabalho. Em relação à formação de professores para a educação inclusiva, Reding (2017 p.7) afirma a importância da formação de educadores para a diversidade, de maneira que esta permita ao docente pensar de forma reflexiva e flexível as ações pedagógicas e as metodologias utilizadas na sala de aula.

Outro marco para a educação inclusiva é o reconhecimento da pessoa com autismo como pessoa com deficiência. Essa conquista está prevista na Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 que é Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Essa lei recebeu o nome de Lei Berenice Piana, em homenagem a mãe de um jovem com Transtorno do Espectro Autista, que teve um papel importante na criação da mesma.

O Atendimento Educacional Especializado, conhecido por AEE, é oferecido preferencialmente no contraturno escolar, cujo objetivo é atender as necessidades específicas de apoio escolar. Ou seja, é lá que o estudante com deficiência visual terá o braille estimulado, por exemplo. Apesar de o AEE ser visto como responsabilidade exclusiva da educação especial, Redig (2017) reforça a importância desse trabalho ser feito de forma coletiva com o professor regente.

O atendimento especializado para ser efetivo requer uma troca entre os envolvidos no processo, pois é um atendimento realizado com a

periodicidade de duas ou três vezes por semana com duração de algumas horas no turno inverso ao da escolarização. Dessa forma para complementar ou suplementar o processo de escolarização dos alunos, os docentes especialistas precisam dialogar com os do ensino comum sobre as necessidades específicas dos mesmos para trabalharem os conteúdos (REDIG,2017, p.5).

Dantas (2017) traz uma reflexão sobre o impacto de um currículo generalista trazendo à tona a importância da flexibilização curricular uma vez que os currículos escolares.

(...) estão permeados de sentidos, significados e valores e sua constituição não é um processo neutro, antes de tudo, é uma questão de poder, pois a escola como instituição social é um espaço repleto de contradições, preconceitos, estereótipos, no qual os discentes são afetados por essas nuances (SILVA, 1999 apud Dantas 2017 p.17).

Lemos (2020) apresenta os impactos positivos da inclusão de uma criança com TEA em um estudo de caso e relata o quanto a escola como um todo foi beneficiada com a experiência. Tal impacto contribui para o rompimento da visão estereotipada de que a educação inclusiva favorece apenas as crianças com deficiência uma vez que foi observada a seguinte contribuição.

A partir dos estudos de caso apresentados, entendem-se os benefícios da inclusão escolar tanto em termos da criança atípica, como das demais crianças, que desenvolvem habilidades relativas à tolerância, respeito e empatia por meio das vivências escolares (LEMOS,2020 p.14).

A educação inclusiva possui uma longa trajetória que se inicia em um contexto de exclusão, onde as crianças com deficiência não tinham o direito de frequentar a escola, até a chamada inclusão escolar que se busca atualmente. Entretanto, o termo “inclusão”, utilizado nos mais diversos contextos, tem sido empregado com diferentes sentidos, muitas vezes distanciados do seu real significado (...) (JÚNIOR, 2008, p.89).

Após um longo caminho, atualmente a busca de muitas instituições é por um modelo de educação que atenda as especificidades da diversidade que compõe o alunado. Como menciona Beyer (2006) a educação inclusiva caracteriza-se como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escolar. Ou seja, não existe uma receita de bolo para que uma escola seja inclusiva. Logo, a inclusão não constitui um estado final ao qual se chegar, mas sempre um ideal a se buscar (SANTOS et al.2014, p.488).

A lei, de forma geral, tem contemplado os alunos com deficiência, mas infelizmente, na prática, a busca pela inclusão escolar tem apresentado barreiras. A

formação insuficiente dos professores em inclusão escolar é uma delas. O que representa uma grande contradição, pois a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 no Art. 43, inciso 7º exige a formação inicial de todos os profissionais nos cursos de Licenciaturas para o convívio e o atendimento de pessoas com necessidades educativas especiais (PEZZINI, 2017). O tópico VIII do artigo em questão traz que o ensino superior tem por finalidade.

Atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares (BRASIL, 1996, Art. 43).

Apesar da lei, a quantidade de disciplinas voltadas para essa área ainda são insuficientes nas licenciaturas, justificando a quantidade pequena de profissionais devidamente capacitados para lidar com esse público. As barreiras em relação à educação inclusiva são incontáveis e com a pandemia elas se agravaram. Pois a socialização, de grande importância para o desenvolvimento, ficou comprometida, e além da ausência da presença física do professor, que é necessária para a estimulação de boa parte deste público-alvo.

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, Art. 27).

Através do trecho em questão é possível prever os direitos presentes no Estatuto da Pessoa com Deficiência, tal como adaptação de currículo, professor de apoio e atendimento educacional especializado, que muitas pessoas já conhecem, afinal, quando se fala em inclusão, na grande maioria das vezes se lembra desses três pontos. Mas a lei não se encerra neles. Ela também prevê que o Projeto Político Pedagógico deve carregar medidas inclusivas além de falar também da formação continuada, essencial para aperfeiçoar a prática docente.

A educação inclusiva, ao contrário do que muitos pensam, não é dever somente da escola. A lei em questão traz também que 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 (BRASIL, 2015, Art. 27). Trata-se de um trabalho conjunto porque a inclusão não deve acontecer somente na escola, mas sim na sociedade como um todo.

Mendes (2006) define a educação inclusiva como um cenário onde se prioriza a colocação de todos os estudantes como membros de uma classe comum, mas deixava também abertas as oportunidades para estudantes serem ensinados em outros ambientes na escola e na comunidade (MENDES, 2006, p.394). A segregação parcial do ensino regular era válida em situações onde, por exemplo:

A retirada da criança da classe comum seria possível nos casos em que seus planos educacionais individualizados previssem que seria improvável derivar benefícios educacionais da participação exclusiva na classe comum. (MENDES, 2006, p.394)

A título de exemplo, devido ao contexto do ensino remoto, o Setor de Educação Especial do Colégio de Aplicação João XXIII, chegou ao consenso de seguir com a tentativa de incluir os alunos que conseguem acompanhar as atividades regulares e priorizar o Atendimento Educacional Especializado daqueles que não conseguem. As atividades regulares eram disponibilizadas e devolvidas através do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), e o AEE acontecia através da plataforma Google Meet.

Vale lembrar que o acesso à internet durante o ensino remoto só foi possível, para parte dos alunos desta instituição de ensino, graças ao auxílio internet que a escola teve a possibilidade de dispor. Infelizmente, essa não é a realidade da maioria das escolas públicas. Em geral essas instituições estão disponibilizando apostilas impressas que devem ser devolvidas em um prazo. Os plantões de dúvidas são realizados via Whatsapp na maioria dos casos e algumas escolas estão realizando encontros online de matérias como educação física e artes.

Para alunos que não possuem acesso à internet o ensino remoto está sendo bem mais desafiador, pois impossibilita o contato com o professor e com a escola. É interessante lembrar que não existe um culpado para a realidade do ensino remoto. Não é a família, muito menos o professor. A pandemia trouxe barreiras para ambas as partes. Ninguém estava suficientemente e previamente preparado para esta nova realidade.

Apesar das barreiras tecnológicas, o atendimento via Google Meet possibilitava a garantia de que os estudantes que não conseguissem acompanhar o trabalho durante os encontros síncronos com os professores e a turma em virtude das suas especificidades de aprendizagem, pudessem ser acompanhados em encontros individualizados pelas professoras da Educação Especial e pelos bolsistas, oportunizando o seu

desenvolvimento de acordo com as suas necessidades. O AVA era um espaço onde acontecia o recebimento e devolução de atividades, cujos encontros síncronos com os professores e estudantes da turma aconteciam em dias específicos da semana e as atividades tinham prazos para serem devolvidas.

Visando criar uma alternativa para minimizar as barreiras na busca pela inclusão escolar, esse trabalho busca apresentar as potencialidades da criação de um Setor de Educação especial em um colégio de aplicação de uma cidade de Minas. O presente trabalho tem a seguinte questão condutora: Como o Setor de Educação especial se estrutura para oferecer apoio aos estudantes durante a pandemia? Guiada por essa questão o trabalho será pautado pelos seguintes objetivos: conhecer a história do processo de criação do Setor de Educação Especial do Colégio de Aplicação João XXIII; compreender a dinâmica do Setor de Educação especial em relação às suas demandas; identificar o papel do Setor de educação especial no processo de inclusão de um estudante com autismo,

A pesquisa teve abordagem qualitativa, o levantamento de dados foi efetivado por meio de entrevistas, observação e análise documental, com o propósito de fazer um levantamento da história do setor de educação especial. De acordo com Duarte (2004) as entrevistas, quando aplicadas adequadamente, permitem:

(...) ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados. (DUARTE, 2004, p.3)

Para complementar foi feita a análise documental dos registros que dizem respeito ao setor de educação especial. Lüdke (1986) aponta as vantagens do uso de documentos na pesquisa acadêmica:

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte "natural" de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LÜDKE, 1986, p.17)

Além disso, foi realizada a observação de um aluno com autismo durante os atendimentos síncronos durante a pandemia da COVID-19. Trata-se de uma técnica interessante uma vez que "(...) no caso da observação, não será o número de observações realizadas que define a credibilidade dos dados de uma pesquisa, mas sim a

profundidade e a amplitude alcançadas ao longo do processo de coleta de dados”. (GUERRA, 2014, p.28).

A observação foi participante uma vez que esta “(...) implica de uma aproximação muito grande do investigador em relação ao observado; fala-se, mesmo, na necessidade de ‘tomar o papel do outro’, ou da necessidade de participar da vida do observado (...)” (AMADO,2014, p.153). Tal proximidade é necessária também para que o processo de inclusão desse aluno tenha êxito, em especial entre ele e o professor regente.

Cumprе esclarecer que a pandemia da COVID-19 fez com que as escolas trabalhassem de forma remota. O atendimento educacional especializado da escola em questão acontece de maneira individualizada através de chamadas de vídeo via Google Meet. São momentos onde as mães são orientadas a posicionar a câmera para o caderno para que a professora possa acompanhar a realização das atividades, e a tela do aparelho de maneira que a criança possa visualizar bem a professora.

Antes de iniciar as observações foi esclarecida à família a proposta do trabalho e solicitada autorização para a realização das observações. Tal medida foi importante uma vez que a mãe auxilia a criança durante o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Na condição de bolsista de residência docente, parte da carga horária exigida pelo programa deve ser composta por atendimentos. No meu caso, residente docente na área da inclusão, minha tarefa é participar dos encontros síncronos do AEE.

CONTEXTUALIZAÇÃO DO COLÉGIO JOÃO XXIII

O Colégio de Aplicação João XXIII foi criado em 1965, pelo professor Murílio de Avellar Hingel. Naquela época essa instituição de ensino cujo nome era Ginásio de Aplicação João XXIII, pertencia à Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora. Apenas o primeiro ano ginásial (atual 5ª série) era atendido e a escola contava com apenas 23 alunos. A partir da Lei nº 5692/71, o Ginásio passou a ser o Colégio de Aplicação João XXIII, atendendo apenas as quatro séries finais do Ensino Fundamental.

No ano de 1980 foram implantadas as séries iniciais do Ensino fundamental e em 1992 o Ensino médio. Em 1998 essa instituição de ensino se tornou unidade acadêmica vinculada à Pró-reitoria de Graduação. Atualmente, o Colégio conta com mais de mil alunos, matriculados em turmas de Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de

Jovens e Adultos. No que diz respeito à educação inclusiva, dois pontos da trajetória do colégio merecem destaque.

O primeiro deles é a origem do nome deste. Segundo o site do colégio, o Papa João XXIII tinha um compromisso político e social com os grupos minoritários. Com isso, o nome desta instituição de ensino representa uma missão a cumprir. A de lutar sempre para a redução das desigualdades e contra o preconceito. O Prof. Dr. Antônio José Gabriel – UFJF reforça a ideia ao afirmar no site do colégio que “João XXIII é um convite à tolerância, na luta pela justiça e pela dignidade humana, no mundo da pluralidade”.

O segundo é a filosofia deste, que trata como prioridade a formação do cidadão crítico, criativo e comprometido com a luta por uma sociedade mais justa. Entre os desdobramentos necessários para alcançar tal objetivo listados no site do colégio, um deles se compromete a reconhecer e aceitar os alunos, independentemente das suas diferenças, a alcançar um desempenho considerável, buscando estratégias para tal fim¹.

O Colégio de Aplicação João XXIII traz em seu Projeto Político Pedagógico (2020-2022) o Atendimento Educacional Especializado e a possível necessidade de um currículo que contemple as necessidades individuais dos estudantes como meta. A Implantação do Setor de Educação especial estava na meta do Projeto Político Pedagógico para os anos de 2020 a 2022 sendo este criado em agosto de 2020. Desde então existe uma equipe que contribui para o atendimento das crianças com deficiência e com dificuldades de aprendizagem.

O SETOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: ESPAÇO E PRÁTICAS EM CONSTRUÇÃO

Anteriormente à criação do Setor de Educação Especial no Colégio de Aplicação João XXII, esta instituição de ensino já contava com bolsistas de graduação que atuavam na condição de apoio aos estudantes com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem. Em decorrência das demandas com esses alunos, que eram diferenciadas, cuja formação docente necessitaria de conhecimentos na área de educação inclusiva para atuar, o colégio ofereceu uma vaga de Professora de Educação Especial através de

¹ História do Colégio de Aplicação João XXIII. Disponível em: <
<https://www.ufjf.br/joaoxxiii/institucional/historia/>> Acesso em 12 de julho de 2021.

um concurso onde a professora que foi aprovada também havia sido bolsista de graduação na área da inclusão deste.

No ano de 2018, houve a convocação da professora aprovada para essa vaga e se iniciaram os trabalhos buscando tornar o ambiente escolar mais inclusivo. Apesar do grande histórico de crianças com deficiência e com dificuldades de aprendizagem que o colégio já trazia, o que funcionou como motor para que mais reflexões sobre inclusão surgissem foi a chegada de uma criança com autismo, cujo comportamento gerou intensa preocupação na escola.

Foi iniciado um atendimento individualizado com este aluno em uma sala à parte, que se tornaria um espaço para o atendimento educacional individualizado, cujo objetivo era contribuir com o processo de alfabetização deste estudante. Com o tempo, outros alunos público-alvo da educação especial passaram a receber esse atendimento, e talvez por ser em um espaço com pouca sobrecarga sensorial ou por conta da adaptação de materiais, nele eram observados avanços consideráveis.

Vale lembrar que essa instituição de ensino busca atender a atual filosofia da inclusão escolar, que valoriza a diversidade e leva em consideração o contexto que os alunos vivem, assim como as suas histórias de vida. Tais aspectos irão ter um forte impacto na aprendizagem desse aluno.

A filosofia da inclusão propõe um sistema educacional de qualidade para todos os alunos, com ou sem deficiência. Baseia-se em princípios como aceitação das diferenças individuais, que são visualizadas como atributo; valorização da diversidade humana pela sua importância para o enriquecimento de todas as pessoas. (RODRIGUES, 2011, p.12)

O colégio seguiu contando com o apoio dos bolsistas de graduação no trabalho com estas crianças o que gerou dois projetos de treinamento profissional: “Educação Especial e Inclusão: construção de materiais pedagógicos acessíveis” e um chamado “Aluno com Deficiência na escola: articulando teoria e prática” onde parte da carga horária dos alunos bolsistas era dedicada a confecção de materiais didáticos. Vale lembrar que o trabalho com material concreto favorece a aprendizagem de muitas crianças, em especial as que são cinestésicas². Com isso, os projetos contribuiriam com o ensino e atendimento das especificidades das crianças com deficiência e com dificuldades.

² O indivíduo cinestésico é aquele que não se satisfaz apenas ouvindo ou vendo. Ele precisa tocar, experimentar, sentir e cheirar para compreender melhor o que está diante dele. Disponível em: <https://www.sbcoaching.com.br/cinestesico/>. Acesso em 14/08/2021 as 20:00.

Os caminhos para o trabalho na perspectiva inclusiva foram ganhando força gradativamente. Foram registrados PDIs e relatórios destes alunos que foram devidamente arquivados na escola. Em março de 2020 veio a pandemia da COVID-19 e com ela a grande dúvida: como dar continuidade a esse trabalho no ensino remoto? Era desesperador pensar nas barreiras de acessibilidade que um ambiente virtual de aprendizagem carregava consigo. Como seriam os atendimentos com esses alunos? Eram muitas inseguranças. Vale lembrar que a possibilidade de criação de um Setor de Educação especial foi uma ideia anterior à pandemia. O Colégio contava com uma única professora responsável por essa modalidade de ensino e no intuito de suprir uma extensa demanda de estudantes que necessitavam de acompanhamento individualizado, pensar em um espaço coletivo para pensar tais ações, possibilitaria uma maior produtividade para atender a essa diversidade.

No segundo semestre de 2020, quando se iniciou o ensino remoto emergencial no Colégio de Aplicação João XXIII, foi aprovada em congregação, nome que se refere à reunião com todos os funcionários da escola e que geralmente é mediada pelo diretor(a), a proposta de criação do Setor de educação especial. A criação deste espaço considerava a constituição de três frentes: a constituição de um núcleo de educação especial, que no caso era o setor propriamente dito, a consolidação do trabalho a partir da docência, que é a docência compartilhada e a implementação da sala de Atendimento Educacional Especializado, que durante a pandemia é realizada através de atendimentos síncronos individualizados.

O Setor de Educação Especial é composto da direção de ensino, de duas professoras especialistas em educação especial e de dois representantes dos Técnicos Administrativos em Educação (TAE). Além disso, conta com dois professores de cada um dos cinco departamentos: Ciências Humanas, Letras e Artes, Ciências Naturais, Educação Física e Matemática, somando um total de quinze membros. Tanto a direção de ensino, como as professoras especialistas da educação especial compõem permanentemente o Setor, já os TAE e os representantes de cada um dos cinco departamentos se revezam na contribuição do mesmo a cada dois anos.

No Setor de Educação especial são realizadas reuniões quinzenais para tratar de assuntos relativos aos alunos com deficiência ou com alguma necessidade educativa específica. Em dezembro de 2020, mais uma professora ocupou o cargo de professora da Educação Especial. O Programa de Residência Docente do CAP. João XXIII em parceria com a UFJF também conta com uma residente da área de inclusão. Tal

iniciativa surgiu para buscar atender a proposta de um trabalho colaborativo com os professores das classes regulares na intenção de minimizar as barreiras de aprendizagem.

Uma das professoras do colégio que fazem parte do Setor criou uma pasta no drive cujo objetivo é compartilhar os documentos relativos a esses alunos como PDI, por exemplo, favorecendo o acesso em decorrência da pandemia. A Universidade Federal de Juiz de Fora aprovou uma proposta de bolsa para a pós-graduação, chamada PIDEI (Programa de Incentivo à Docência na Educação Inclusiva) por conta da necessidade de professores formados para atuar com esses alunos. O programa tem como objetivo a contribuição com as atividades do Setor de Educação Especial, assim como promover formação continuada.

O SETOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DURANTE O ENSINO REMOTO: O QUE DIZEM OS REGISTROS?

De acordo com o Censo 2020³, o Colégio de Aplicação João XXIII conta com vinte e cinco estudantes público-alvo da Educação Especial, divididos entre o primeiro e o segundo segmento do Ensino fundamental, Ensino médio e Educação de Jovens e Adultos. Os pareceres e laudos médicos variam entre alunos com TEA, Síndrome de Down, Altas Habilidades. Oito desses estudantes recebem Atendimento Educacional Especializado. Independentemente de laudos ou pareceres médicos, existem 54 alunos da escola com Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI).

Para a realização deste estudo foram analisadas 10 atas de reuniões do Setor de educação especial, o modelo de PDI criado por ele, assim como 3 PDI's de alunos que foram construídos coletivamente, 3 relatórios *descritivos* de alunos, elaborados por professores da classe regular, 2 questionários que foram aplicados a estudantes público-alvo deste Setor com o objetivo de verificar se as atividades estavam atendendo as suas especificidades de aprendizagem, o documento apresentado à congregação propondo a criação do mesmo e o documento que apresenta as suas atribuições.

A valorização do trabalho coletivo é uma característica evidente nos documentos em geral. As atas mostram a variedade de contribuições realizadas por diferentes professores. Os e-mails convocando para as reuniões sempre sinalizam a importância da

³ Documento elaborado conjuntamente pelas professoras da Educação especial e pela secretaria do colégio a partir de informações médicas e/ou psicológicas dos estudantes

presença de todos os membros para a tomada de decisões. Para facilitar o acesso dos membros às reuniões foi proposta várias vezes a flexibilização do horário das mesmas, porque parte dos membros já tinham compromissos fixos ou no período matutino ou no vespertino.

Tal característica fica evidente durante os debates sobre o Plano de Desenvolvimento Individualizado. Esta pauta foi a mais presente nas reuniões do Setor de educação especial, assim como nas do Ensino médio, quando eram discutidas questões relativas aos alunos público-alvo deste Setor. No processo de criação do modelo de PDI houveram solicitações para torná-lo mais objetivo de maneira a atender a todos os segmentos da Educação Básica e a EJA. Mas o mesmo ainda não foi aprovado em congregação. O documento de PDI é de grande valia para a inclusão escolar, uma vez que ele é um:

(...) documento elaborado pelo professor do Atendimento Educacional Especializado com o apoio do coordenador pedagógico da unidade escolar. O PDI serve para registrar os dados da avaliação do aluno e o plano de intervenção pedagógico especializado que será desenvolvido pelo professor na Sala de Recursos Multifuncional. (POKER, 2013, p.21)

A importância do preenchimento dos documentos de PDI foi sinalizada muitas vezes pelo Setor, uma vez que ele é necessário para a formulação de propostas para os alunos que demandam de intervenções específicas e importantes para a sua aprendizagem. À medida que eram preenchidos pelos professores, eles eram disponibilizados com o objetivo de os colegas apresentarem sugestões de modificação ou complementação de informações. Muitas destas contribuições eram apresentadas em reuniões e na ausência do professor, eram enviadas por e-mail.

As demandas do Setor de educação especial são bem diversas. Ele busca sempre atender as especificidades dos alunos e estas podem demandar ou não de flexibilização curricular. Existem, por exemplo, alunos que demandam apenas flexibilização avaliativa e aqueles que possuem PDI, mas não possuem laudo. Da mesma maneira, há estudantes que possuem laudo, mas não necessitam de plano individualizado, o PDI. Há também casos de alunos que necessitam de adaptação curricular apenas em algumas disciplinas.

Através dos relatórios foi possível observar o quanto o Setor valoriza o suporte familiar, mesmo com as eventuais barreiras financeiras que muitas vezes impedem a possibilidade de intervenção de outros profissionais, o que pode contribuir com o desempenho escolar. O esforço dos alunos também é um fator muito elogiado e é

evidente que grande parte deles apresentam relatos de evolução nos registros. Isso mostra que o Setor, apesar de recente, já está gerando um impacto positivo para a escola, afinal, o aluno que faz parte do público-alvo do Setor continua sendo aluno da escola. A inclusão se dá no coletivo.

Entre as ações importantes realizadas coletivamente durante a pandemia, houve um momento onde foi necessário recorrer aos registros dos alunos do Setor de educação especial que estavam arquivados no Colégio de Aplicação João XXIII. Uma das professoras foi até a escola, digitalizou esses documentos e para facilitar o acesso de todos os membros foi criado o “Drive compartilhado no Setor de educação especial”. Esse espaço foi possível de ser criado no G Suíte - Google, vinculando as contas institucionais de todos os professores e o formato que o mesmo ia seguir também foi definido de forma coletiva através de votação nas reuniões do Setor. Após pronto, foi elaborado um manual de uso deste espaço por conta da possível insegurança de alguns professores por não estarem familiarizados ainda com as tecnologias. Os documentos de PDI de todos os estudantes do colégio foram disponibilizados nesse espaço, garantidas as restrições de acesso somente aos professores por meio das contas institucionais foram disponibilizados nesse espaço.

O Setor de Educação Especial também realizou reuniões onde foram debatidas propostas de ações e discussões para alunos com PDI. Em relação ao Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado pelo Colégio de Aplicação João XXIII durante o ensino remoto, um dos segmentos criou um espaço exclusivo para alunos com PDI que demandam flexibilização curricular.

A sigla de um núcleo foi citada em eventuais reuniões. O NAE, que é o Núcleo de Apoio Educacional. Existem membros deste núcleo que também fazem parte do Setor de Educação Especial. E a participação deles foi importante porque ambos contribuíram para a criação do Setor. Houveram reuniões também onde outros colégios de aplicação foram convidados a compartilhar suas experiências, contribuindo assim para o surgimento de novas propostas e estratégias de ensino. Encontros como esse contribuem ainda mais para que o Setor de educação especial siga evoluindo com a sua atuação.

O SETOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM ESPAÇO EM CONSTRUÇÃO

Para a coleta dos dados a seguir foi realizada uma entrevista com um dos membros do Setor de Educação Especial. O critério utilizado para a escolha da pessoa entrevistada foi o seu interesse pelo trabalho. Quando este trabalho ainda se encontrava em fase de projeto, ele foi apresentado para a coordenação do programa de Residência Docente, CORED. Esta pessoa além de demonstrar interesse em contribuir com informações, sugeriu ideias interessantes para este trabalho. Foram feitas 4 perguntas (anexo 1) sobre o Setor de Educação Especial. A plataforma utilizada foi o Google Meet em uma conversa de aproximadamente 20 minutos de duração. O pseudônimo atribuído à entrevistada é Silvia.

A criação do Setor de educação especial no Colégio de Aplicação João XXIII é fruto de ações anteriores. Ele surge da necessidade de um espaço específico para debater e construir ações para a Educação Inclusiva. Vale destacar que o nome desse Setor é questionado por alguns membros deste, uma vez que a educação especial é uma modalidade de ensino, enquanto a educação inclusiva é o que de fato o setor tem buscado.

O Setor de educação especial é constituído a partir das professoras que já estavam mais diretamente ligadas com as discussões referentes à educação inclusiva/especial assim como os atendimentos a esses estudantes no colégio. No início, esse espaço era tratado como parte do NAE, Núcleo de Apoio Escolar. Em seguida ele se tornou um setor, tanto que seu nome foi aprovado em congregação. Contextualizando, congregação é o nome dado à reunião com a direção do colégio onde todos os funcionários estão presentes.

Houve também uma ação vinda de mais longo prazo dos professores especializados que faziam parte do NAE, o que contribuiu para a criação do Setor. Este núcleo conta também com uma Pedagoga, Assistente Social e uma Psicóloga, ambas as profissionais já tinham uma proposição de que tivesse um espaço para essa discussão. Dessa forma, a ideia da criação do Setor vem do entendimento entre essas duas partes: docentes e técnicos. Por um lado o espaço foi inicialmente pensado apenas para professores, e por outro em uma condição mista, por conta dos técnicos. Por fim, o que prevaleceu foi a fusão entre os profissionais.

O ponto de partida para que tudo acontecesse foi a chegada do primeiro aluno com TEA, Transtorno do Espectro Autista, na escola. Este relato foi falado em outras ocasiões além da entrevista, e por conta da importância que os membros do Setor conferem a esse episódio, é justo que a fala da entrevistada sobre ele seja registrada.

O evento trouxe uma condição desafiadora para o colégio, e uma professora do segmento onde o menino se encontrava passou a buscar estratégias para o atendimento a esse estudante. Desta forma, os professores, juntamente com a coordenação da época se mobilizaram para pensar ações, estrutura de acolhida e condições para a permanência deste estudante. (Silvia,2021)

Em consequência desta união para a elaboração de propostas conjuntamente para o atendimento a esse estudante, foi criado o Grupo de Trabalho para a Inclusão e Acessibilidade, conhecido como GT. Parte das pessoas que fizeram parte desse grupo faz parte do Setor. Neste processo, foi possível perceber a necessidade de que esse espaço de discussão fosse institucionalmente definido para ele estivesse dialogando de forma contínua sobre o trabalho sob o viés inclusivo.

Em relação aos profissionais para a constituição do Setor, a ideia é que estivessem à frente as professoras especialistas, ou seja, que ingressaram na escola com uma condição diferenciada em termos de conhecimento sobre educação especial/inclusiva para conduzir o processo. Existem duas vagas na escola destinadas a essa finalidade. O objetivo era que o Setor acolhesse professores das diferentes áreas porque o aluno pertencente a esse público-alvo apresenta sim uma condição diferenciada, mas ele segue sendo aluno da escola. O Setor tem lutado para que isso se torne uma realidade. Portanto, esse espaço não é constituído apenas de especialistas, mas sim um lugar para que as pessoas se formem no processo e consigam também levar os conhecimentos adquiridos para os pares de suas respectivas áreas, assim como dos segmentos que fazem parte.

Resumidamente, o Setor de educação especial é um lugar para criar ideias, de trabalhar a apropriação do conhecimento, de delinear propostas e de experimentá-las, as colocando em prática. O Colégio de Aplicação é um espaço de formação continuada séria e responsável, onde o trabalho deve ser embasado, com respeito e cuidado com o aluno, respeitando as suas especificidades. Com isso, o perfil dos profissionais que fazem parte do Setor de educação especial foi descrito da seguinte maneira pela entrevistada:

Alguns professores possuem conhecimentos sobre metodologias e possibilidades, alguns atuam diretamente com os estudantes, que é o caso das professoras especialistas e os bolsistas de graduação, e parte deles são professores engajados. Estes últimos se interessam e apoiam a causa da inclusão escolar, e participam do setor com o objetivo de aprimorar os seus conhecimentos. (Silvia,2021)

Houve uma série de eventos importantes antes da aprovação oficial em ata da criação do Setor de educação especial que merecem registro. Primeiramente, existe um projeto de criação do mesmo, onde estão descritas as suas atribuições e atuações prováveis. O documento ainda não é oficialmente um regimento do Setor. Anterior à congregação onde a proposta de criação do setor foi aprovada, o documento já havia sido colocado em discussão no espaço da escola, e houve uma congregação anterior onde a proposta foi apresentada, mas posteriormente as atividades presenciais foram suspensas em decorrência da pandemia da Covid-19. Por conta dessa mudança inesperada de contexto, o projeto foi submetido novamente a escola e aprovado.

Em outra reunião semelhante, foi sinalizada também pela escola, a necessidade de mais docentes na educação especial/inclusiva. Este ainda é um elemento de disputa, pois o sistema se encontra bem rígido em relação ao número de vagas para professores. Dificilmente se consegue abrir novas vagas, destinadas para outras finalidades. Tal realidade faz com que o colégio caminhe para um remanejamento das vagas. A entrevistada inclusive relatou o que em outros colégios de aplicação tem feito para que as demandas de professoras voltadas para essa área fossem cumpridas.

Alguns professores precisaram sair de suas respectivas áreas para atuarem de forma exclusiva na educação especial/inclusiva. Houve outra situação onde a aposentadoria foi utilizada como estratégia para reestruturar as vagas. Fazendo com que à medida que ela acontecia, parte das vagas dos professores iam sendo destinadas para esta área. A decisão da criação de 15 vagas para essa área foi do Ministério Público e cumpriu-se à medida que os professores foram aposentando. (Silvia,2021)

Levando em consideração a realidade descrita, caso não aconteça uma mudança que favoreça a abertura de novas vagas, o Colégio de Aplicação João XXIII tende a ir pelo mesmo caminho. Uma estratégia que a escola tem sinalizado é sobre a possibilidade de divisão de aulas de determinadas áreas. Por essa razão, se fala em um espaço de disputa política e pedagógica. Trata-se de uma realidade que precisa ser dialogada e construída coletivamente. E é importante que os professores se mantenham juntos nesse processo.

Por conta da urgência, espera-se que a possibilidade de abertura de novas vagas não faça parte de um futuro muito distante. O Colégio de Aplicação João XXIII tem recebido cada vez mais alunos público-alvo da educação especial e têm acontecido certas condições que, ainda que sejam únicas, são similares como, por exemplo, alunos com autismo, síndrome de down, baixa visão e deficiência física. Mas não chegaram

ainda alunos com surdez ou cegueira. Existe uma série de situações que podem surgir que o Setor não se encontra preparado para receber. Como seria o ensino remoto com um aluno com cegueira. Como o Braille seria estimulado com ele? Imaginar situações como essa faz o Setor refletir e a cada aluno que recebe, ele vem se preparando no processo. No contexto de corte de verbas que as universidades se encontram, as chances de ampliar as vagas de professores são ainda menores.

A pandemia trouxe mudanças para o Setor de educação especial. A perspectiva de inclusão sempre foi de atender o aluno na sua individualidade, mas tentar ao máximo possível inseri-lo no contexto da turma. Ou seja, um trabalho de inclusão deste aluno com a turma e da turma com o mesmo. Um trabalho e acolhida, de que o aluno tenha o seu desenvolvimento em conjunto com a turma quando possível ou mesmo que seja um trabalho diferente, que ele aconteça no contexto da turma ou com parte dela. Segundo a entrevistada, o contexto do ensino remoto afetou muito esta intenção do Setor, como ela descreve abaixo.

O contexto presencial tinha uma organização que favorecia o êxito com esse trabalho. Em relação aos alunos público-alvo deste setor o trabalho de inclusão com a turma não foi possível de ser continuado com todos eles. Alguns participam somente do Atendimento Educacional Especializado. É um prejuízo, mas foi o possível de ser feito nesse contexto, uma vez que até o entendimento da pandemia em si para estes estudantes costuma ser mais difícil. (Silvia,2021)

A título de exemplo do que foi descrito acima, a entrevistada relatou que um dos alunos com TEA queria muito ir para escola. Por conta disso, foi feita uma filmagem da escola vazia para que ele entendesse que não tinha ninguém lá e por isso, ele não podia ir. Tomaram essa atitude para ajudar esse aluno e a mãe dele nesse processo. O Atendimento Educacional Especializado foi possível no ensino remoto. O Setor, apesar de recente, conta com um grande desafio, que é o de reinserir esses alunos nas turmas. Alguns vão ter menos dificuldades e outros mais. Mas é um trabalho que o Setor ainda desconhece a dimensão. A expectativa é positiva, por serem crianças em sua maioria muito esforçadas e com muita boa vontade. Mas existe sim o medo de algo não dar certo.

ESTUDO DE CASO: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO A ALUNO COM TEA

Contextualizar o momento em que as observações aconteceram permite que certas barreiras sejam compreendidas. As mesmas foram feitas durante a pandemia da COVID-19 onde o ensino se dava de maneira remota por meio de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e em algumas ocasiões por meio de plataformas como a Google Meet. Pseudônimos foram escolhidos para confidenciar a identidade do aluno com TEA e de sua mãe. Para o primeiro foi atribuído o nome Otávio e para a segunda, o nome de Jéssica.

A criança com TEA possui dificuldade em fazer uso da atenção compartilhada, aquela que permite a criança de ao mesmo tempo em que olha e lê o que está no quadro, registra aquilo no caderno. Desse modo, é esperado que a criança tenha dificuldades em prestar atenção no professor que aparece na tela do computador, cuja claridade às vezes o sobrecarrega sensorialmente, e ao mesmo tempo realiza as atividades. Logo, desconfia-se, no estudo em questão, que tal condição desencadeou parte das crises observadas. Existem inúmeros fatores que podem gerar crises, com isso, é interessante trabalhar com suspeitas, e não com sentenças. A se julgar com o ensino remoto, que retira a possibilidade de uma observação presencial, tal visão se torna ainda mais válida.

Em relação ao Atendimento Educacional Especializado, as aulas seguiam a seguinte dinâmica. Primeiramente a professora cumprimentava o aluno assim como a sua mãe. A primeira atividade do aluno era de falar qual era a data do dia em questão. Não era possível visualizar o calendário, pois ele estava colado em uma parede atrás do computador. Mas a julgar pelos relatos da mãe, ele era grande, com letras grandes e coloridas, o que facilitava a compreensão do Otávio.

Desde o primeiro encontro, ele falava a data de maneira autônoma. Apenas nos cinco primeiros encontros Otávio apresentou dificuldades em falar o ano. Após falar, ele tinha que escrever a data no caderno. Em seguida ele tinha que escrever seu nome completo no caderno, logo abaixo da data. Na escrita do nome foi observado em algumas aulas, dificuldades em manter um espaçamento entre a escrita do nome e do sobrenome. Jéssica fazia a intervenção quando isso acontecia. A escrita do nome e da data compunham a Atividade 1 de todas as aulas, onde assim se estabelecia uma rotina. Após essa etapa se iniciavam as atividades.

O estabelecimento de uma rotina por si só representa uma das estratégias utilizadas pela professora AEE. Ela sempre iniciava a aula com alegria, cumprimentando a criança com a mãe e sempre iniciava com a escrita da data e do nome. Toda semana ela compartilhava previamente as atividades comigo e fazendo uma

análise destas, pude perceber estratégias como o uso de instruções curtas nos enunciados dos exercícios, uso de recursos visuais como imagens coloridas, por exemplo, além de comemorar quando o aluno respondia à pergunta corretamente.

Uma estratégia que também foi observada foi variar os recursos pedagógicos. Eventualmente ela passava vídeos para este aluno e houve momentos onde ele fez uso de material concreto. A professora ao final dos atendimentos mostraram a mão no formato de coração para ele e ele retribuía tentando fazer igual. Esse momento final da aula trouxe muita felicidade para essa criança e representou um estímulo, uma vez que foram observados episódios onde ele cobrava o coração da professora sem que antes ela o lembrasse disso.

Outro ponto que também foi observado foi o incentivo para que a criança com TEA realizasse atividades de maneira independente. Após algumas aulas, a professora dedicou alguns minutos para conversar com a mãe, que estava presente em todos os atendimentos dando assistência. Em alguns deles foi observado que a professora solicitava que a Jéssica permitisse que a criança fizesse alguma ação de maneira autônoma.

Observar diálogos como esse reflete a importância do contato entre a mãe e o professor, seja qual for a circunstância, uma vez que a inclusão é um ideal a ser buscado e este se dá no coletivo. Levando em consideração o quanto a mudança de rotina compromete o desempenho da criança com TEA na escola, Jéssica sugeria o cancelamento das aulas, alegando a desorganização do aluno pelo fato de estar fora da sua rotina habitual. Houve duas ocasiões que as aulas foram canceladas: uma foi porque a família da criança estava mudando de casa e a outra foi por conta da ausência da mãe, o que impossibilitou que alguém o acompanhasse no atendimento. Pensando na rotina, talvez a tentativa de inserir uma outra pessoa no lugar da mãe poderia desencadear crises. Mas com a pandemia, tal tentativa se tornou quase impossível de acontecer.

Em relação à presença da Jéssica durante os atendimentos, a pandemia trouxe prós e contras. Há quem diga que as mães se descobriram mediadoras muito competentes e graças a elas as crianças com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem tiveram um desempenho melhor do que o esperado, tendo em vista as barreiras do ensino remoto. Porém, tal papel é questionado quando se pensa na importância da presença de um profissional de apoio capacitado para atuar com aquela criança. A pandemia impossibilitou de esse profissional estar com a criança presencialmente e esta representa uma grande barreira uma vez que boa parte das

crianças com autismo demandam de recursos pedagógicos mais concretos e da presença física desse professor para auxiliar nas atividades.

A tendência é que as pessoas olhem para tal realidade de maneira positiva dizendo que a pandemia aproximou essas mães de seus filhos, mas muitas delas precisaram abandonar os seus empregos e várias outras programações para estarem nessa condição, abalando a autoconfiança dessas mães. Vale lembrar que para que a inclusão escolar aconteça, as mães também precisam estar bem. Porque elas possuem um papel muito importante nessa busca.

O que foi possível observar é que a mãe também usaram de estratégias para facilitar a compreensão da criança com TEA. Durante uma atividade onde a criança fazia o uso do material dourado, foi possível observar que a Jéssica fez uma grande tabela separando as casas decimais em papel A5, para que ele pudesse representar os números. Tal iniciativa foi muito elogiada pela professora AEE. Observou-se que estimular a mãe dessa criança com elogios também foi uma estratégia de ensino muito eficaz. A satisfação da professora com a força de vontade da mãe fortaleceu o vínculo entre as duas, aumentando as chances de que Jéssica continuasse tentando criar materiais didáticos para facilitar a compreensão do seu filho com TEA.

Outra estratégia observada foi o uso de reforços positivos. Eventualmente, quando ele realizava a atividade com boa vontade a mãe mostrava uma cartinha com uma carinha feliz. Não foi possível observar qual era a ilustração específica que se encontrava nela, mas era evidente que a criança ficava muito feliz quando a recebia. Essa foi uma estratégia agradável de fazer com que ele realizasse as atividades com boa vontade, de forma bem feita e sem reclamar, como ela mesma dizia ao mostrar essa figura pra ele. Essa mãe teve também um papel muito eficaz no controle das crises da criança. Houve momentos onde o Otávio apenas reclamava, onde ele emitia um ruído, popularmente conhecido por “resmungar”. Mas foi possível presenciar também momentos em que ele gritou e chorou. A mãe sempre dizia que não precisava ficar assim porque ele estava se saindo bem, fazendo assim uma pausa para que ele se organizasse novamente. Essas crises aconteciam quando ele se frustrava com algo. Geralmente era quando ele errava ou quando ele não sabia responder naquele momento a pergunta. A Jéssica também comemorava muito com ele quando ele realizava uma atividade sem crises. Essa estratégia também foi um grande estímulo para a criança.

Auxiliando nas atividades, a mãe atuava repetindo as perguntas que a professora fazia e eventualmente a criança não compreendia. O ensino remoto trouxe algumas

barreiras para as crianças. Uma delas foi a dependência de uma conexão boa com a internet, caso contrário, as aulas não eram tão produtivas porque a tela do aparelho travava. A nitidez e altura do som do recurso tecnológico faz também uma grande diferença para a compreensão da criança. É interessante falar um pouco dessa realidade, pois houveram momentos na observação, por exemplo, que Jéssica precisou ouvir a professora pelo celular enquanto a observava pela tela do computador porque o som do computador parou de funcionar. Logo, observa-se o quanto foi necessário às vezes recorrer aos mais diversos recursos para que a aula acontecesse, daí a importância do papel dessa mãe.

Na pandemia as barreiras foram as mais diversas, e elas não se resumem a apenas tecnologias. Ruídos na vizinhança, problemas pessoais, tudo compromete a qualidade das aulas. A mãe também atuou posicionando quando necessário à mão da criança na linha correta onde ele deveria escrever e desmanchando quando ele errava a grafia de alguma palavra ou quando ele não respeitava o espaçamento entre as palavras.

Houve uma mudança de rotina observada que não foi ruim para a criança. Em um dos atendimentos a criança se encontrava sorrindo sem parar. Quando a professora perguntou o porquê Jéssica explicou que faltavam dois dias para o pai da criança voltar para casa. Nesse atendimento a criança não apresentou crise. E a professora utilizou essa informação como estímulo falando, por exemplo: "Faz uma letra bem bonita para o papai ficar feliz quando chegar". Esse "feliz" tem grande importância para o Otávio e será relatado mais à frente. Esse relato da mãe foi utilizado como estratégia na aula. Foi possível observar que esse contato próximo entre a mãe e a professora traz consequências positivas e foi possível observar isso. Jéssica sempre informava a professora sobre as mudanças na rotina, sejam elas bruscas ou leves, para que a professora não se frustrasse caso a produtividade da criança fosse menor que o esperado.

Ao observar o Otávio, percebe-se que os investimentos feitos pela professora e pela mãe trazem frutos positivos. O incentivo da professora para que ele faça as coisas de maneira autônoma é interessante uma vez que foi possível observar momentos onde ele mesmo foi perfeccionista com a própria letra, reclamando por ela não ter saído da forma que ele esperava. Em momentos como esse Jéssica desmanchava na intenção de acelerar o processo e evitar uma crise. Mas em alguns desses momentos ele também demonstrou insatisfação com o fato de a mãe desmanchar o que ele fez. Vale lembrar que nenhuma das impressões é sentença, mas fica evidente o desejo dessa criança de ter

certa independência. Talvez seja esse o momento de o Otávio tentar desmanchar sozinho. Talvez não saia perfeito, mas a sua tentativa precisa de ser valorizada.

Em relação aos estímulos utilizados pela professora e pela mãe, foi observado que Otávio comemorava muito as suas conquistas e sempre dizia “feliz” posteriormente. Esse “feliz” como mencionado anteriormente, apareceu em três situações diferentes: na hora de comemorar, para se organizar em momentos de crise e na tentativa de buscar a satisfação da mãe. Foi observado que durante as comemorações ele dizia “feliz” de forma isolada, mas também diz “mamãe feliz!”. A impressão é que Otávio deseja saber se Jéssica está feliz. Ele gosta que a mãe comemore com ele. Nos momentos de crise, quando a mãe tentava acalmá-lo, houve momentos onde ele gritava “feliz”, com a expressão aparentemente raivosa, olhando para mãe. Inicialmente, a impressão que deu é que Otávio tentava insistir pela satisfação da mãe mesmo quando ele não realizava atividade. Talvez seja essa realmente a sua intenção. Mas houve momentos de crise onde ele gritou essa palavra sem olhar para Jéssica. O que possivelmente pode representar uma tentativa de ele se organizar durante a crise.

As mudanças de rotina realmente geravam alterações no andamento das aulas do Atendimento Educacional Especializado. Quando a criança estava na expectativa da chegada do pai, por exemplo, foi possível observar que ele sorria a aula inteira e se dispersava mais vezes. Quando a mudança era mais brusca, a aula é cancelada porque o excesso de informação gera crise na criança. Nesse sentido, concorda-se com Maia (2017) quando ela afirma que “Fazer as coisas sempre na mesma ordem ajuda o autista a se organizar e assim ele não precisa ficar com medo de ser surpreendido por alguma novidade desagradável”. (MAIA,2017, p.44)

Em relação à essas crises, foi observado que persistir muito para que ele realizasse as atividades não traz bons resultados. Aguardar a crise passar e depois seguir com as atividades foi uma atitude mais eficaz. Foi observado que a criança aprecia vídeos educativos com desenhos animados, atividades de colorir e o afeto tanto da mãe como da professora. Os abraços da mãe e o momento do “coração” com a professora, sempre o fazia sorrir. A partir de tais preferências é possível estabelecer estratégias de ensino e estímulos bem eficazes.

Foi possível observar grandes evoluções no aluno durante os atendimentos. O tempo de atenção compartilhada evoluiu assim como seu tempo concentrado. Os episódios de crise diminuíram e em decorrência disso, a quantidade de atividades

realizadas por aula aumentou. A letra se tornou mais legível e os erros ortográficos reduziram a frequência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista a nova realidade que o ensino remoto trouxe, em virtude da pandemia, estudos de caso como este são importantes, pois carregam consigo estratégias, relatos e experiências. Trabalhar em frente ao computador trouxe uma série de inseguranças para a prática docente. O registro da construção de um Setor que busca tornar a escola mais inclusiva, que apesar de recente está a cada dia mais buscando aperfeiçoar a sua atuação, pode contribuir para que outras escolas se organizem para que a educação inclusiva aconteça.

Compreendo que a inclusão no ambiente escolar não é, e não pode ser algo rígido. Deve-se considerar a bagagem anterior ao ingresso na escola em questão que a criança traz, a realidade da escola, quais recursos que ela dispõe, formação dos professores, se a criança recebe atendimentos multiprofissionais e também as especificidades que a aprendizagem dessa criança demanda. Tendo em vista os fatores citados anteriormente, percebe-se que a educação inclusiva acontece apenas se o trabalho for coletivo. O aluno é aluno da escola, e não exclusivo do Setor de educação especial.

Foi possível observar também a importância do vínculo da mãe de um aluno com Transtorno do Espectro Autista com a professora de Atendimento Educacional Especializado. Esse contato reduz as possibilidades de crise e quadros de ansiedade, favorecendo assim o aumento da produtividade do aluno durante as aulas. Compreender as especificidades dos alunos público-alvo da Educação Especial pode favorecer a formação continuada dos professores, gerando assim uma noção de onde eles precisam se especializar para atender aqueles alunos.

Apesar do uso da tecnologia se mostrar desafiador no contexto do ensino remoto, não se pode ignorar o fato desta se mostrar uma eficaz ferramenta para o ensino e aprendizagem dos alunos. As barreiras são diversas: dificuldade de acesso à internet, contratempos com a conexão, falta de acesso a aparelhos tecnológicos e falta de conhecimento sobre o uso do computador. Talvez o grande marco do presente estudo de caso, tenha sido a percepção de que o ensino remoto não trouxe apenas desvantagens para a criança com TEA. Benefícios também foram observados. Logo, podemos

considerar que o uso de recursos digitais como estratégia de ensino podem trazer avanços e benefícios para a aprendizagem de crianças com deficiência.

Mesmo com as dificuldades foi possível observar também a evolução no desempenho de muitas crianças, talvez pelo fato de a tecnologia favorecer a possibilidade de aulas mais atrativas através do uso de animações e ilustrações. Possivelmente por estes alunos estarem no conforto de seus lares e terem os pais e familiares para incentivar e dar apoio. A pandemia da Covid-19 favoreceu um maior contato das crianças com as suas famílias, assim como o dos professores com essas famílias. Os professores ficaram sobrecarregados de mensagens, e-mails, reuniões, mas devagar foram se adaptando ao novo contexto, que ainda é desafiador e cansativo.

Sugiro a partir deste estudo, que outros espaços para se debater e construir uma educação inclusiva sejam criados dentro das escolas. Seja na forma de setor, núcleo ou grupo, tendo em vista o quanto as experiências observadas, vivenciadas e construídas coletivamente são significativas para a construção de ambientes escolares cada vez mais inclusivos. As possibilidades são diversas e os resultados são perceptíveis. A escola só tem a ganhar acolhendo toda a diversidade de alunos em suas especificidades. E que mais estudos de caso sobre ensino de crianças com deficiência na pandemia sejam criados, pois o contexto é desafiador e muitos professores se sentem inseguros sobre como atuar com esses alunos no mesmo. Trazer estas experiências podem trazer novas ideias e possibilidades para os educadores.

Em relação às pesquisas sobre ensino e aprendizagem de crianças com deficiência no contexto da pandemia, espera-se que elas permitam que mais experiências como essa sejam publicadas. O contexto do ensino remoto é novo, e são poucos os trabalhos desta natureza publicados até o momento. Não se sabe até quando a pandemia irá durar, e mesmo no ensino híbrido, a escola irá seguir parcialmente de forma remota. É necessário que tais experiências tragam esperança para as famílias que não acreditam na qualidade do ensino remoto, temendo o seu impacto na aprendizagem destes.

REFERÊNCIAS

AMADO, João. **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. Imprensa da Universidade de Coimbra. 2ª ed. 2014.

BEYER, Hugo Otto. **Educação Inclusiva ou Integração? Implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas pragmáticas.** Ensaios Pedagógicos: Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial, 2006, p. 277- 80.

BRASIL. **Decreto Nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm Acesso em 18 de junho de 2021.

BRASIL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 10 de janeiro de 2021.

BRASIL. **LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em 20 de setembro de 2021.

BRASIL. **LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em 04 de janeiro de 2021.

DANTAS, P,F,R; MACÊDO,C,R,S; FONSECA,G,F; SOARES,M,T,N. **Processos de escolarização na/para inclusão de um estudante com deficiência:** intersecções na perspectiva curricular. Research, Society and Development, v. 4, n. 4, p. 280-294, abr. 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual Pesquisa Qualitativa.** Belo Horizonte. Grupo Anima Educação. 2014.

JÚNIOR, Tadeu Barbosa Nogueira. **Inclusão e Integração em Busca de uma Sociedade Mais Inclusiva: Construções e Contradições.** In: Francisco Baptista Assumpção Jr., Leila Salomão Cury de La Plata Tardivo. (Org.). Psicologia da Excepcional: deficiência física, mental e sensorial. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008, p. 80-87.

LEMOS, E,L,M,D; NUNES, L,L; SALOMÃO, N,M,R. **Transtorno do Espectro Autista e Interações Escolares:** Sala de Aula e Pátio. Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru, v.26, n.1, p.69-84, Jan.-Mar., 2020.

PEZZINI, Jalusa. **Educação Especial no Ensino Superior.** Curitiba. 2017.

MAIA, Lia. **PROFESSOR, MÃE DE AUTISTA.** Junho.2017.

MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: 2008.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A Radicalização do Debate sobre Inclusão Escolar no Brasil.** Revista Brasileira de Educação. v.11. n.33. set/dez.2006.

POKER, Rosimar Bortolini... [et al]. **Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado.** São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013

REDIG, A. G.. **Ressignificando a Educação Especial no contexto da Educação Inclusiva:** a visão de professores especialistas. 183f. Dissertação de Mestrado, PROPEd, UERJ, Rio de Janeiro 2010.

RODRIGUES, Ida Janete. **Inclusão:** Um Desafio em Processo de Construção. In: Francisco Baptista Assumpção Jr., Leila Salomão Cury de La Plata Tardivo. (Org.). Psicologia do Excepcional: deficiência física, mental e sensorial. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008, p. 80-87.

RODRIGUES, Márcio Leandro Vieira. **ABORDAGEM TEÓRICA E EMPÍRICA DA FILOSOFIA NO DESENVOLVIMENTO HUMANO MEDIANTE A INCLUSÃO SOCIAL.** Monografia. Universidade Federal de Brasília. 2011.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Cruel Pedagogia do Vírus.** Almedina. 2020.

SANTOS, Mônica Pereira dos et al. **Desenvolvendo o Index para Inclusão no contexto brasileiro:** experiências de reflexão/ação sobre processos de inclusão e exclusão em educação. *Percurso Acadêmico*, Belo Horizonte, v.7, n.14, jul./dez.2017.

SARUBI, Érica Rocha. **A Gestão Democrática da Educação no Brasil:** alguns apontamentos. *Caderno Eletrônico Trabalho e Educação Em Perspectiva*, v. 1, 2004.

SILVA, Renata. **Metodologia do trabalho científico**/Renato Silva {e} Vilmar Urbaneski – Indaial: UNIASSELVI, 2009.

Universidade Federal de Juiz de Fora. **Colégio de Aplicação João XXIII.** Disponível em: <<https://www.ufjf.br/joaoxxiii/>>. Acesso em 07 de maio de 2021.

Universidade Federal de Juiz de Fora. Colégio de Aplicação João XXIII. **Projeto Político Pedagógico (PPP).** 2020 – 2022.

UNESCO. **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA:** Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha.

ANEXO I

Perguntas da Entrevista

1. Por que o Setor de Educação Especial foi criado?
2. Quem são os professores que fazem parte do Setor de Educação Especial? São especialistas? Engajados com a causa?
3. Quais iniciativas foram necessárias para que o Setor de Educação Especial fosse criado?
4. O que o contexto do ensino remoto trouxe de novo para o Setor de Educação Especial?