

## Desafio sobre o ensino inclusivo na pandemia da Covid-19

### Challenge on inclusive education in the Covid-19 pandemic

Silvana Telma de Lima Fritoli<sup>1</sup>  
Alessandro José Andretti<sup>2</sup>  
Aurora Tontini de Araujo<sup>3</sup>  
Andrea Ferreira Ouchi França<sup>4</sup>  
Rosane Meire Munhak da Silva<sup>5</sup>  
Adriana Zilly<sup>6</sup>

#### Resumo

O objetivo foi conhecer a percepção dos professores do Atendimento Educacional Especializado sobre o ensino remoto no contexto de inclusão escolar durante o período de pandemia. Estudo descritivo de abordagem qualitativa. Utilizou-se um roteiro para caracterizar a população e mais duas questões abertas, com coleta de dados realizada em 2021. Participaram da pesquisa professores da educação especial que atuaram no Ensino Fundamental II em 2020. Utilizou-se o discurso do sujeito coletivo. Participaram 60 professores, maioria do sexo feminino, idade acima de 30 anos, com formação em pedagogia ou licenciatura, com mínimo de 6 anos de atuação e maioria com 6 a 10 anos no atendimento especializado. O ensino a distância dificultou o aprendizado dos estudantes durante a pandemia por causa da falta de estrutura física, tanto escolar quanto no núcleo familiar; aumentou a necessidade de adaptações tecnológicas para as novas rotinas dos profissionais de ensino; e tornou problemático o processo discente e docente de enfrentamento da pandemia na aula remota. A escassez de investimento na área da educação, a falta de preparo dos docentes para situações de emergência e as dificuldades socioeconômicas que as famílias enfrentaram dificultaram o aprendizado.

**Palavras-chaves:** Ensino Online; Inclusão Educacional; Pandemia; Covid-19.

#### Abstract

The objective was to know the perception of Specialized Educational Service teachers about remote teaching in the context of school inclusion during the pandemic period. Descriptive study with a qualitative approach. A script was used to characterize the population and two open questions, with data collection carried out in 2021. Special education teachers who worked in elementary school II in 2020 participated. The Collective Subject Discourse was used. About 60 teachers participated, mostly female, over 30 years old, with a degree in pedagogy, with a minimum of 6 years of experience and the majority with 6 to 10 years in specialized care. Online learning made it difficult for students to learn during the pandemic

<sup>1</sup> Mestre em Ensino pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). E-mail: silvana.fritoli@outlook.com

<sup>2</sup> Graduando em Enfermagem na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). E-mail: alessandroandretti@hotmail.com

<sup>3</sup> Mestranda em Ensino pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). E-mail: auroratontini9@gmail.com

<sup>4</sup> Doutora em Enfermagem em Saúde Pública. Enfermeira. Docente na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). E-mail: andreafranca192@gmail.com

<sup>5</sup> Doutora em Enfermagem em Saúde Pública. Enfermeira e docente da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). E-mail: zanem2010@hotmail.com

<sup>6</sup> Doutora em Ciências. Docente na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). aazilly@hotmail.com

because of the lack of physical infrastructure, both at school and in the family; increased the need for technological adaptations to the new routines of teaching professionals; and it made the student and teacher process of coping with the pandemic in the remote classroom problematic. The lack of investment in education, the lack of preparation of teachers for emergency situations and the socioeconomic difficulties that families faced made learning difficult.

**Keywords:** Online teaching; Educational inclusion; Pandemic; Covid-19.

## 1. Introdução

A Educação Inclusiva é um direito adquirido por todas as crianças, inclusive daquelas com deficiência. O Ensino Inclusivo desses alunos possibilita diversos benefícios não só para o próprio indivíduo em questão, mas também para todos os agentes envolvidos neste processo (BATISTA, CARDOSO, 2020).

O ensino inclusivo não pode ser confundido com educação especial, uma vez que a educação especial é o ramo de ensino voltado para o atendimento e inclusão de pessoas com necessidades especiais, preferencialmente em instituições de ensino regulares ou ambientes especializados, como por exemplo, escolas para surdos, cegos ou as que atendem à pessoas com deficiência intelectual (FRANCO; GOMES, 2020), diferentemente do ensino inclusivo, onde todos os alunos com e sem deficiência têm a oportunidade de conviverem e aprenderem juntos. A ideia da inclusão é maior que a garantia do acesso à entrada de alunos nas instituições de ensino, visto que seu objetivo trata de eliminar obstáculos que limitam a aprendizagem e participação no processo educativo (LIMA, 2006; NETO et al., 2018; SILVA, MORAES, 2019).

E assim funcionava (espera-se) até a chegada do novo coronavírus SARS-CoV-2 que causa a Doença do Coronavírus (COVID-19). De acordo Ministério da Saúde (MS), a COVID-19 consiste numa síndrome gripal, incluindo sinais e sintomas de febre, acompanhados de um sintoma ou mais respiratórios, sendo eles tosse, dificuldade para respirar, produção de escarro, congestão nasal ou conjuntival, dificuldade para deglutir, dor de garganta, coriza, saturação de  $O_2 < 95\%$ , sinais de cianose, batimento de asa de nariz, tiragem intercostal e dispneia (BRASIL, 2020).

Em cenário mundial, foram tomadas medidas de prevenção, dentre elas o isolamento social para atenuar a propagação da COVID-19, declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como estado de pandemia em março de 2020

(ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE, 2020). A pandemia afetou todos os aspectos da vida humana, desorganizou os sistemas de atenção à saúde do mundo inteiro e provocou uma crise econômica e social (MENDES, 2020).

Diante dessa situação, o Ministério da Educação publicou a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto perdurar a pandemia da COVID-19. A mesma destaca que é responsabilidade das instituições de ensino a definição das disciplinas que poderão ser substituídas, ainda a disponibilização de ferramentas aos alunos para que permitam o acompanhamento dos conteúdos ofertados, bem como a realização de avaliações durante o período da autorização (CAMACHO, 2020).

Em suprimento às aulas presenciais, que foram suspensas em observância às prescrições sanitárias de isolamento e distanciamento social para a redução da curva de contágio pelo novo coronavírus, subitamente, professores, alunos e familiares tiveram de se adequar frente a essa nova exigência (NEVES; VALDEGIL; SABINO, 2021).

A implementação do ensino remoto tornou-se uma possibilidade de garantia do direito de educação no Brasil. Entretanto, neste cenário, a desigualdade social é evidenciada já que são necessários aparatos tecnológicos e acesso à internet, que possibilitam a execução das aulas e atividades necessárias para o aprendizado do aluno (CARDOSO; FERREIRA; BARBOSA, 2020).

Contudo, estudo realizado no Rio de Janeiro mostrou as principais dificuldades enfrentadas por mães e mães-professoras nesse período de pandemia da COVID-19. Além dos problemas também enfrentados por seus filhos, o estudo apontou para a sobrecarrega de atividades infligida a essas mulheres durante o período pandêmico, devido à soma das tarefas domésticas, laborais e maternas ao acompanhamento educacional dos filhos em ensino remoto, ocasionando consequências não tanto positivas no relacionamento afetivo com seus filhos (NIELS et al., 2022).

Devido a essas circunstâncias que o mundo enfrentou principalmente em 2020 e 2021, o seguinte trabalho foi norteado pela questão: Quais as repercussões do isolamento social e do ensino remoto no contexto de inclusão escolar na percepção dos professores do Atendimento Educacional Especializado no estado do Paraná?

Deste modo, esse estudo buscou conhecer a percepção dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) sobre o ensino remoto no contexto de inclusão escolar durante o período de pandemia.

## 2. Percurso metodológico

Estudo descritivo e de abordagem quantitativa realizado no estado do Paraná, região Sul do Brasil, na rede pública de ensino.

A população foi composta por 60 docentes do AEE do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) do ensino público do estado do Paraná. As escolas estão distribuídas pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR) em seus respectivos 31 Núcleos Regionais de Educação (NRE) que englobam os 399 municípios do estado.

Como critério de inclusão, foi necessário ser professor do Ensino Fundamental II da rede pública do Paraná, atuado como docente durante o período de ensino remoto pela pandemia, com algum aluno com deficiência inserido na educação especial inclusiva por meio do AEE no ano de 2020. Como critério de exclusão, professores que se encontravam em férias, com atestado ou licença médica no período da coleta de dados da pesquisa.

A coleta de dados aconteceu por meio de questionário eletrônico Google Forms (aplicativo de gerenciamento de pesquisas), essa ação ocorreu em parceria com os NRE e com autorização da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR). O questionário foi enviado aos professores por e-mail e lançado nos grupos de *WhatsApp*® (Aplicativo de mensagens instantâneas) dos professores do AEE.

O uso do Google Forms permitiu o levantamento de dados que caracterizam a população, como também a opinião dos professores sobre a educação especial inclusiva durante o ensino remoto por meio do AEE.

Os dados foram obtidos a partir de questionário eletrônico e para análise dos dados, foi utilizado o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), desenvolvido por Lefèvre e Lefèvre (2006). O DSC é uma técnica de processamento de dados qualitativos, especialmente de depoimentos, que intenta a obtenção e descrição dos sentidos das opiniões ou ideias coletivas. O alcance do discurso está subdividido em várias etapas, realizado por meio de quatro operadores elaborados sobre o material verbal ou escrito coletado nas pesquisas: Expressões Chave (EC), Ideia Central (IC), Ancoragem (AC)

e o Discurso do Sujeito coletivo (DSC) propriamente dito (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2006).

Quanto aos aspectos éticos, essa pesquisa de opinião pública com participantes não identificados, atendeu às Resoluções 510/2016 e 466/2012 e a Carta Circular 001/2021, obteve aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisas sob parecer nº 5634721.9.0000.0107 e também pela Secretaria de Estado da Educação – SEED, conforme a resolução nº 406/2018. Foi assegurada a privacidade e confiabilidade dos dados em todas as instâncias do processo, conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

### 3. Resultados

Participaram da pesquisa 60 professores do AEE do estado do Paraná que atuaram no ensino remoto devido a pandemia da COVID-19. Dos participantes, 95% (n=57) eram do sexo biológico feminino com predominância de idade entre 40 a 49 anos com 35% (n=21) e 50 a 59 com 40% (n=24). Quanto a nacionalidade, todos eram brasileiros.

Quanto a formação acadêmica, 73,3% (n=44) possuem formação em alguma licenciatura, 10% (n=6) têm graduação em Letras Libras, 8,3% (n=5) têm graduação em Pedagogia (licenciatura), 6,6% (n=4) possuem alguma especialização e apenas 3,3% (n=2) afirmam ter mestrado.

Constatou-se que 50% (n= 30) atuam há mais de 20 anos na docência, no entanto, apenas 21,6% (n=13) estão há mais de 10 anos no AEE. Em relação a representação dos NRE, do total de 31 núcleos, 21 participaram da pesquisa.

Quanto ao DSC, 2 ICs foram geradas a partir da questão: De acordo com a sua opinião, descreva os principais desafios para o ensino remoto ofertado aos alunos com deficiência durante a pandemia?, na primeira IC ‘Acesso e Domínio das tecnologias’, observa-se que o aparato tecnológico necessário para a aula remota foi um desafio naquele momento crítico da pandemia, quando as atividades, antes presenciais, tornaram-se remotas do dia para a noite, ficando evidente nesse discurso: ‘Dificuldade em conhecer, dominar as tecnologias, saber como fazer as atividades, muitos alunos tiveram dificuldade em se adaptar, pela falta de acesso à internet, falta de equipamentos adaptados e capacitações para manuseio das tecnologias’ (DSC1) e também ‘A desigualdade social ficou nítida, a falta de acesso aos recursos

tecnológicos é gritante. O desafio é assegurar a educação de qualidade para todos os estudantes' (DSC2).

Outra IC relevante que surgiu nos discursos foi sobre a 'Des(organização) familiar e institucional', conforme segue: 'co-participação familiar ineficaz ou inexistente, com organização do ambiente familiar falho, falta de disciplina na rotina de estudos, desconhecimento no uso das tecnologias, condição socioeconômica carente, desinteresse e/ou pouco compromisso em buscar resultados por parte dos familiares podem ter contribuído para o não aprendizado dos alunos' (DSC3).

Não só a organização familiar foi evidenciada como também a escolar, conforme demonstra o DSC a seguir: 'a escola não estava preparada para atendimento remoto. Os docentes não receberam capacitação suficiente para operar as tecnologias exigidas, carência de tecnologias para aulas online e o material impresso não atendeu totalmente a demanda particular de cada discente' (DSC4).

Já para a questão: Na sua opinião, quais foram os seus principais desafios como professor do AEE durante o ensino online?; 03 ICs emergiram das entrevistas, o primeiro IC foi 'Adequação tecnológica e distanciamento social' como relata o DSC 05: 'Uma dificuldade foi a adaptação a nova rotina de trabalho: online, remoto e síncrono com a utilização de novas tecnologias, além da distância imposta entre professores e alunos pelas medidas de contenção do novo coronavírus'.

A segunda IC para a questão acima trata da 'Dificuldades dos alunos do AEE', em que os professores demonstraram preocupação com a realização do processo sem o devido respeito as demandas de cada aluno: 'Lidar com as dificuldades apresentadas pelos alunos em razão das deficiências ou distúrbios, sobretudo a distância, eles não foram vistos de acordo com suas especificidades, todos os alunos foram colocados no mesmo patamar, supondo-se que tinham as mesmas condições, realidades e necessidades. O estudante com necessidades educativas especiais precisava de um acompanhamento, uma rotina onde possa ver e sentir, perceber e analisar, e as aulas remotas não permitem essa acessibilidade e contato próximo com o professor' (DSC06).

A última IC gerada versa sobre 'Caos pandêmico' que retrata a desorganização em que alunos, escolas, professores e a sociedade tiveram que lidar com a situação advinda da pandemia COVID-19, e o DSC 07 apresenta esse contexto: 'As mudanças tiveram que acontecer muito rapidamente, não dando tempo para adaptações e isso

mexeu com toda a estrutura social. Conscientizar alunos e familiares da importância da educação naquele momento remoto, das habilidades tecnológicas que precisavam desenvolver para poder conseguir interagir com o professor e colegas, e que iriam utilizar no decorrer de sua caminhada escolar e profissional, adaptações dos conteúdos, dificuldades de entendimento, dificuldades à interação entre outros’.

#### 4. Discussão

Os docentes da rede pública de educação do Ensino Fundamental II foram representados por uma população de maioria feminina. Para Guerreiro et al. (2016), a presença das mulheres na área docente foi diretamente influenciada devido ao crescimento do sistema educacional a partir de meados do século XX, onde foi seguida da necessidade do aparecimento de novos profissionais na área educacional, naquela época entendia-se, totalmente fora do contexto, que a mulher desenvolveria a arte de ensinar, pois estava presente na criação e educação dos filhos em casa.

Historicamente, outra colocação importante seria enfatizar que os docentes do sexo masculino são mais presentes nos anos finais de ensino, diferente da educação básica onde a maioria das profissionais são mulheres, graças a qualificação do magistério a partir anos 1970 e formação em maior número nos cursos de licenciatura (MONTIEL et al., 2022).

Quanto a idade, o presente estudo demonstrou que parte dos docentes apresentam idade entre 40 e 60 anos e que não houveram professores com menos de 30 anos e apenas dois acima dos 60 anos.

Com relação ao nível de formação dos professores, observou-se que grande parte dos professores são especializados na área do ensino, seguidos pela formação universitária em pedagogia e outros cursos de licenciatura e com minoria mestre, sendo que profissionais que atuam na área do ensino de libras não foram encontrados nessa pesquisa.

O Plano Nacional de Educação (PNE) prevê a capacitação dos professores, no entanto, percebe-se que o objetivo ainda não foi alcançado na íntegra, de acordo com as avaliações já realizadas e expostas no relatório do segundo ciclo de monitoramento, observou-se que o percentual de professores com titulação em nível de pós-graduação teve um aumento no período de 2010 a 2017 (de 24,5% para 36,2%), o que talvez inviabilize atingir a meta de 50% até 2024 (BRASIL, 2014). Ainda

de acordo com a mesma fonte, obteve-se ainda o crescimento no percentual de professores com pós-graduação nesse período, particularmente à titulação em nível de especialização, pois em 2017, 34,4% dos docentes da educação básica possuíam o nível de especialização, 2,4% de mestrado e 0,4% de doutorado.

Segundo o Censo da Educação Básica, cerca de 80% dos professores da educação básica detém o título de licenciado em áreas da educação e 10% possuem a qualificação no magistério, onde a maior concentração de formadores com mais instrução se encontra na região sul e sudeste do Brasil (BRASIL, 2020).

Em relação ao tempo de atuação no AEE, 35,7% dos professores entrevistados atuam na área há cerca de 6 a 10 anos e 25% dos docentes atuam na área da educação especializada há mais de 20 anos. Dados assim são variáveis, pois refletem diversos fatores, em uma pesquisa realizada na cidade de Piemonte de Diamantina - Bahia, cerca de 40% dos professores atuam na área docente há mais de 21 anos e 54% dos professores da área tem entre 1 e 21 anos como profissional do ensino (SILVA; MIRANDA; BORDAS, 2019).

Já na cidade de Juiz de Fora – Minas Gerais, o tempo de atuação e experiência na educação mais comum é de 11 a 15 anos, seguido por 16 a 20 anos e de 21 a 25 anos, sendo maior parte deles formados em Pedagogia, curso voltado para anos iniciais e educação básica (CIPRIANI; MOREIRA; CARIUS, 2021).

Quanto aos DSC, chama atenção os desafios para o AEE encontrados mediante o ensino remoto para alunos especiais durante o período de pandemia, dentre eles a falta de estrutura física e domínio tecnológico, organização familiar e escolar.

A COVID-19 transformou a área acadêmica em um novo cenário, exigindo que os educadores, escolas, famílias e alunos conduzissem e se adaptassem à nova realidade, os alunos de meios mais decadentes foram colocados em risco de abandono da escola, o que provocou efeito negativo a longo prazo do bem-estar das crianças (AHMED; OPOKU, 2021), cenário esse aqui descrito idêntico ao relatado pelos professores do estado do Paraná.

Na pandemia, inúmeros professores e alunos não possuíam instrução direcionada para utilizar as tecnologias da informação e comunicação, acarretando dificuldades para os docentes, principalmente em questão do ensino remoto (SILVA; TEIXEIRA, 2020). A execução do ensino a distância em áreas da educação é



desafiadora é trabalhosa, especialmente em países de maioria classe média-baixa, como é o nosso caso, a falta de estrutura tecnológica e serviços de internet de má qualidade são exemplos de entraves que afetam diretamente os estudantes, escola e professores (AL-BALAS et al., 2020).

Para Alba (2021), a mudança de ensino presencial para ensino remoto deixou escancarado a falta de estrutura de escola e despreparo de pais e professores, por mais que existisse empenho e dedicação da família, docente e aluno, a educação é direcionada para o meio presencial e não online e que a comunidade educativa não estava preparada para o ensino remoto emergencial.

De acordo com a percepção dos professores, a família não se envolveu de forma profícua, devido a inúmeros fatores, o que é corroborado por Dubey et al. (2020), que indicam que as pessoas de hoje, que são mais sobrecarregadas que no passado, poderiam desfrutar do isolamento social de forma positiva, apreciando melhor a companhia de filhos e pais, resultando em relacionamentos mais saudáveis e fortalecendo o vínculo familiar, o que por vezes não aconteceu.

Os pais que precisaram trabalhar em casa, enfrentaram desafios diferentes do dia-a-dia normal, tiveram de investir o tempo em atividades do lar, cuidado com os filhos, trabalho e escola, dessa maneira, organizaram acordos de atividades entre todos os membros da família (LOPEZ-LEON; FORERO; RUIZ-DÍAZ, 2020).

Ao longo deste período de restrição foi necessário muito esforço dos pais, para que pudessem corresponder às necessidades educacionais impostas durante o período de ensino a distância, já que os alunos mais novos apresentavam a necessidade de ajuda para o manuseio dos equipamentos eletrônicos e nem sempre os pais estavam disponíveis para esse tipo de acompanhamento (ALBA, 2021).

O professor do estado do Paraná também sentiu dificuldades para se adequar e utilizar novas tecnologias de ensino remoto, conforme os DSC previamente apresentado. Além disso, uma situação diferente que ocorreu, de acordo com Niels et al. (2022) foi o número expressivo de alunos que receberam conteúdo curricular e materiais de apoio ao estudo via aplicativo WhatsApp, talvez necessário para o ensino remoto emergencial, mas que anula completamente a interação entre pares, tão necessária ao processo de ensino-aprendizagem e ainda sobrecarrega o professor.

Um estudo desenvolvido na Universidade Federal de Alfenas mostrou que a transição do ensino presencial para o remoto não é simples, exige maior uso de

ferramentas tecnológicas, mudanças metodológicas, uma abordagem diferente dos conteúdos e as estratégias para comunicação e suporte do professor precisam ser planejadas para esse cenário, além de exigir uma análise curricular, pois nem todos os conteúdos podem ser adequados ao ensino remoto (TOTI, XAVIER; BISSOLI, 2022), no entanto, esse foi implantado e o professor do AEE precisou se adaptar sem preparo e capacitação.

Mais um dos desafios enfrentados pelos professores foi lidar com a dificuldade dos alunos frente ao processo remoto e online, pois o acesso tecnológico para os alunos também foi problemático. Nem todos possuíam acesso à internet de qualidade ou recursos financeiros necessários para adquirir o essencial para aprendizado online, além disso, os alunos poderiam estar compartilhando dos mesmos equipamentos eletrônicos com as pessoas com quem residiam, implicando diretamente no horário das aulas (WOHLSIFER, SUTTENBERG; PARK, 2021).

Muitos alunos mostraram-se desmotivados durante o ensino a distância por diversos motivos, como a ausência de interação entre os colegas e com professor. Problemas com corte de voz devido à má conectividade tornaram as aulas desagradáveis e a carência de momentos dinâmicos acabaram desmotivando os discentes durante a aula online (NESAR et al., 2021).

Grande parte dos discentes portadores de necessidades físicas enfrentaram dificuldades para acompanhar o período de aulas a distância durante a pandemia, em vista que necessitam de apoio profissional de forma integral, o qual não foi ofertado. Já os educandos com dificuldades intelectuais apresentaram necessidades mais complexas, tendo em vista a necessidade de adotar outras práticas de ensino (REDING; MASCARO, 2020).

Nesse panorama de caos experienciado pela população, tanto na saúde como na educação, devido às repercussões da pandemia, a adequação ao novo momento foi caótica. Os docentes direcionados para o ensino remoto eram os mesmos que atuavam no ensino presencial, sendo que não houve qualquer tipo de preparo, orientação ou especialização para prática do ensino a distância (CAMIZÃO, CONDE; VICTOR, 2021).

Os professores apresentaram dificuldades para acessar à internet, não tiveram preparo para uso das ferramentas digitais dificultando a disponibilização do conteúdo

para os alunos em âmbito remoto, somado aos desafios para acessar as plataformas online para alunos e para os docentes (BUENO et al., 2022).

Apesar de relatar o momento em outra localidade, o reconhecimento do processo (problemático) foi semelhante aqui no estado, conforme indica Nesar et al. (2021), os professores estavam sobrecarregados com excesso de trabalho e não conseguiam seguir os cronogramas de aulas remotas devido a curta experiência nessa modalidade, acarretando o desgaste e estresse físico e mental para os mesmos.

Sendo assim, torna-se necessário o diálogo entre docentes, pais e alunos, com intuito de motivar a todos, principalmente para que o discente se mantenha em atividade, mesmo em modo remoto e se sobressaindo às dificuldades durante o isolamento imposto por essa pandemia (FACHINETTI; SPINAZOLA; CARNEIRO, 2021) ou qualquer outra que possa vir a ocorrer futuramente.

## 5. Considerações finais

O ensino remoto tornou evidente as falhas e dificuldades da educação no Brasil, deixando claro que o ensino no país necessita de mais investimento na estrutura escolar e formação docente para enfrentar da melhor forma as situações de emergência, como a que ocorreu durante a pandemia da COVID-19.

Diante das dificuldades encontradas, nada impede que o docente busque por formação especializada para trabalhar na área do ensino inclusivo e remoto, pois o déficit de preparo pode desencadear sentimentos de insuficiência e incompetência frente ao medo de falhar dos professores na educação. Contudo, a estabilidade financeira é primordial para que o professor consiga se capacitar, cenário esse por vez inexistente.

Destaca-se também a importância do papel da escola, pais e professores durante a caminhada dos alunos, torna-se fundamental a realização de atividades e especialização para que os docentes trabalhem na área de forma eficaz, contribuindo para que o desejo de aprender dos alunos da educação básica se mantenha vivo.

Dessa forma, é importante salientar que a proximidade da família com aluno e docente é extremamente relevante para o desenvolvimento dos mesmos e do ensino inclusivo, seja em período pandêmico ou não. Além disso, é necessário o atendimento

multidisciplinar para as crianças, que unidos com escola e família se tornarão mais eficazes.

## Referências

AHMED, V.; OPOKU, A. A tecnologia apoiou a aprendizagem e a pedagogia em tempos de crise: o caso da pandemia de COVID-19. *Educação e tecnologias da informação*, v. 27, n. 1, pág. 365-405, 2022. Disponível em: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10639-021-10706-w.pdf>

ALBA, B. G. Uso das TIC e atenção à diversidade em tempos de COVID. *Texto Livre*, v. 14, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tl/a/3gNkTjt5fKnWJyFvRJMw8tF/abstract/?lang=es>

AL-BALAS, M. et al. Ensino a distância na educação médica clínica em meio à pandemia de COVID-19 na Jordânia: situação atual, desafios e perspectivas. *BMC educação médica*, v. 20, n. 1, pág. 1 a 7 de 2020. Disponível em: <https://bmcmmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-020-02257-4>

BATISTA, L. A.; CARDOSO, M. D. O. Educação Inclusiva: desafios e percepções na contemporaneidade. *Revista Educação Pública*, 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/44/educacao-inclusiva-desafios-e-percepcoes-na-contemporaneidade>

BUENO, M. B. et al. Ensino remoto para estudantes do público-alvo da educação especial nos institutos federais. *Revista em Educação*, v. 38, 2022. Disponível em <https://www.scielo.br/j/edur/a/HVbpYScq5kWBdQ4Q6QsnnKc/?format=pdf&lang=pt>

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)

BRASIL. Ministério da Educação. Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Censo da Educação Básica, 2019**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Centro de Operações de Emergências em Saúde Pública. **Doença pelo coronavírus 2019: ampliação da vigilância, medidas não farmacológicas e descentralização do diagnóstico laboratorial**. Bol Epidemiol. 2020. Disponível em: [http://maismedicos.gov.br/images/PDF/2020\\_03\\_13\\_Boletim-Epidemiologico-05.pdf](http://maismedicos.gov.br/images/PDF/2020_03_13_Boletim-Epidemiologico-05.pdf)

CAMACHO, A. C. L. F. Ensino remoto em tempos de pandemia da covid-19: novas experiências e desafios. *Online brazilian journal of nursing*, p. 1-4, 2020. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/midias/biblio-1145525>

CAMIZÃO, A. C.; CONDE, P. S.; VICTOR, S. L. A implementação do ensino remoto na pandemia: qual o lugar da educação especial?. *Educação e Pesquisa*, v. 47, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/ftkkwwZtMh4VgHymv5G5WHD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 de julho 2022.

CARDOSO, C. A.; FERREIRA, V. A.; BARBOSA, F. C. G. (Des) igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. *Revista Com Censo*, v. 7, n. 3, p. 38-46, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/929/554>

CIPRIANI, F. M.; MOREIRA, A. F. B.; CARIUS, A. C. Atuação docente na educação básica em tempo de pandemia. **Educação & Realidade**, v. 46, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/tqLcF8PZfsBxsfYF3ZKpyM9N/?format=pdf&lang=pt>

DUBEY, S. *et al.* Impacto psicossocial do COVID-19. **Diabetes & Síndrome Metabólica: pesquisa clínica e revisões**. Elsevier, v. 14, n. 5, p. 779-788, 2020. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/sdfe/reader/pii/S1871402120301545/pdf>

FACHINETTI, T. A.; SPINAZOLA, C. C.; CARNEIRO, R. U. C. Educação inclusiva no contexto da pandemia: relato de desafios, experiências e expectativas. **Educação em Revista**, v. 22, n.1, p.151-166, 2021. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/10992>

FRANCO, R. M. S.; GOMES, C. Educação inclusiva para além da educação especial: uma revisão parcial das produções nacionais. **Revista Psicopedagogia**, v. 37, n.113, p. 194-207, 2020. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v37n113/07.pdf>

GUERREIRO, N. P. *et al.* Perfil sociodemográfico, condições e cargas de trabalho de professores da rede estadual de ensino de um município da região sul do Brasil. **Trabalho, educação e saúde**, v. 14, p. 197-217, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/ZDFJMy53qX4XwrtBfWh6B6t/abstract/?lang=pt>

LIMA, P. A. Educação Inclusiva e Igualdade Social. **Avercamp**: São Paulo, 2006.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. O sujeito coletivo que fala. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**. v. 10, n. 20, p. 517-524, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/icse/2006.v10n20/517-524/pt>

LOPEZ-LEON, S.; FORERO, D. A.; RUIZ-DÍAZ, P. Recomendações para trabalhar em casa durante a pandemia do COVID-19 (e além). **Trabalho**, v. 66, n. 2, pág. 371-375, 2020. Disponível em: <https://content.iospress.com/download/work/wor203187?id=work%2Fwor203187>

MENDES, E. V. **O lado oculto de uma pandemia**: A terceira onda da covid-19 ou o paciente invisível, 2020. Disponível em: <https://www.conass.org.br/wp-content/uploads/2020/12/Terceira-Onda.pdf>

MONTIEL, F. C. *et al.* Perfil dos professores de educação física do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense. **Journal of Physical Education**, v. 32, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jpe/a/vqsrrh73svWby9sfPwDDWRB/abstract/?lang=pt>

NESAR, S. *et al.* Abordagens e perspectivas para o aprendizado online durante a pandemia de COVID-19 e o caos futuro. **Revista de Educação e Promoção da Saúde**, v. 10, 2021. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8224512/pdf/JEHP-10-138.pdf>

NIELS, K. M. L. *et al.* Ensino remoto emergencial: as dificuldades na perspectiva de mães e mães-professoras. **Educação: Teoria e Prática**, v. 32, n. 65, 2022. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/15627/12325>

NETO, A. O. S. *et al.* Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3131/313154906008/html/>

NEVES, V. N. S.; VALDEGIL, D. A.; SABINO, R. N. Ensino remoto emergencial durante a pandemia de COVID-19 no Brasil: estado da arte. **Revista Práticas Educativas, Memórias e Oralidades**, v. 3, n. 2, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/5271>

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. OMS afirma que COVID-19 é agora caracterizada como pandemia. 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/news/11-3-2020-who-characterizes-covid-19-pandemic>.

REDIG, A. G.; MASCARO, C. A. A. C. A exclusão e seus desdobramentos oriundo de uma pandemia: reflexões a partir do movimento por uma escola inclusiva para estudantes com deficiência. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 6, p. 139-156, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/51349/35493>

SILVA, A. R.; MORAES, J. F. A educação inclusiva e seus obstáculos na instituição escolar. **Revista do CEAM**, v. 5, n. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistadoceam/article/view/20241/24466>.

SILVA, O. O. N.; MIRANDA, T. G.; BORDAS, M. A. G. Perfil sociodemográfico dos professores de atendimento educacional especializado da região do piemonte da diamantina-Bahia. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 45, p. 247-256, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3056>

TOTI, M. C. S.; XAVIER, A.R. C.; BISSOLI, M. C. Ensino Remoto Emergencial: Pesquisa sobre a Percepção Inicial dos Estudantes de Ensino Superior. **EaD em Foco**, v. 12, v. 1, 2022. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1650>

WOHLSIFER, D. B.; SUTTENBERG, L. P.; PARK, J. Uma Reflexão sobre Desafios Especiais e Pedagogia de Alteração nos Cursos de Prática Clínica de Serviço Social Durante a Pandemia do COVID-19. **Revista Clínica de Serviço Social**, v. 50, n. 1, pág. 35-42, 2022. Disponível em: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10615-021-00813-z.pdf>