

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – CAMPUS I
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM QUÍMICA – LICENCIATURA

MÁRCIA MORGANA VIEIRA BATISTA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA VISÃO
DOS PROFESSORES DE QUÍMICA DA REDE ESTADUAL DA
PARAÍBA

João Pessoa-PB

2022

MÁRCIA MORGANA VIEIRA BATISTA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA VISÃO
DOS PROFESSORES DE QUÍMICA DA REDE ESTADUAL DA
PARAÍBA**

Trabalho de Conclusão de Curso,
requisito parcial para obtenção do grau
de Licenciada em Química, submetido
ao Curso de Graduação em Química –
Licenciatura, da Universidade Federal
da Paraíba.

Orientadora: Profa. Gabriela Fehn Fiss

João Pessoa-PB

2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

B333e Batista, Márcia Morgana Vieira.

Educação inclusiva em tempos de pandemia : uma visão dos professores de química da rede estadual da Paraíba / Márcia Morgana Vieira Batista. - João Pessoa, 2022.
35 p.

Orientação: Gabriela Fehn Fiss.

TCC (Curso de Licenciatura em Química) - UFPB/CCEN.

1. Ensino de química. 2. Educação inclusiva. 3. Ensino remoto na pandemia COVID-19. I. Fiss, Gabriela Fehn. II. Título.

UFPB/CCEN

CDU 54(043.2)

MÁRCIA MORGANA VIEIRA BATISTA

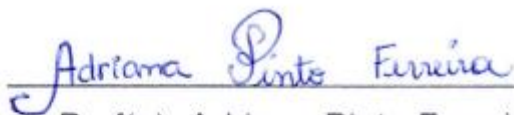
**EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA VISÃO
DOS PROFESSORES DE QUÍMICA DA REDE ESTADUAL DA
PARAÍBA**

Trabalho de Conclusão de Curso,
requisito parcial para obtenção do grau
de Licenciada em Química, submetido
ao Curso de Graduação em Química –
Licenciatura, da Universidade Federal
da Paraíba.

Data de aprovação: 17/06/2022



Profa. Gabriela Fehn Fiss (Presidente/Orientador)



Prof(a). Adriana Pinto Ferreira (UNICSUL)



Prof(a). Priscila Santos Vieira de Lima (UFSM)

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer e dedicar essa monografia às seguintes pessoas: a Deus, todo poderoso. Pois, no decorrer do curso de química tive mais certeza da existência de Deus, estudando os átomos, as moléculas, as transformações, não há dúvidas da existência de um criador.

A minha família, minhas filhas amadas Agnes (*In memoriam*) e Nicole (*In memoriam*), que foram o combustível para encerrar o meu primeiro ciclo universitário, e será sempre o combustível para as próximas metas a serem alcançadas. Meu esposo Marllon, o meu maior incentivador para o término desse ciclo. Minha mãe Gerlane (*In memoriam*), meu pai Antônio, minhas irmãs Mônica e Michelle, por toda a força oferta dá-me em dias difíceis.

A minha orientadora Gabriela Fehn Fiss, uma professora inteligente, dedicada e profissional. Um ser humano empático, amoroso, gentil e instrumento de Deus para eu alcançar o final desse ciclo

A Adriana Pinto Ferreira por toda colaboração e paciência. Por fim, não poderia esquecer de todas as amizades concretizadas no decorrer do curso, onde muitas levo até hoje, amizades que deixaram o curso leve e muito divertido.

RESUMO

O presente trabalho apresenta uma reflexão acerca dos impactos da COVID-19 sobre alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) em Escolas de Ensino Básico da Rede Estadual da Paraíba. Trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva, em caráter qualitativo, a qual se desenvolveu a partir da coleta de dados de um questionário elaborado por meio da plataforma *Google Forms*, sendo aplicado a professores de Química de Escolas da Rede Estadual da Paraíba.

Esse trabalho teve por objetivo, avaliar com base na percepção dos professores, as adversidades encontradas para suprir as necessidades educacionais desses alunos e os desafios encontrados por esses profissionais. Além disso, buscou-se compreender a visão docente sobre as formações continuadas e a contribuição dessas formações para o ensino remoto voltado para a Educação Especial.

Palavras-chave: ensino de química; educação inclusiva; formação continuada; ensino remoto; pandemia COVID-19.

ABSTRACT

The present work presents a reflection on the impacts of COVID-19 on students with special educational needs (SEN) in Basic Education Schools of the State Network of Paraíba. This is an exploratory and descriptive research, in a qualitative character, which was developed from the collection of data from a questionnaire elaborated through the Google Forms platform, being applied to Chemistry teachers from Schools of the State Network of Paraíba.

This work aimed to evaluate, based on the teachers' perception, the adversities found to meet the educational needs of these students and the challenges faced by these professionals. In addition, we sought to understand the teaching view of continuing education and the contribution of these courses to remote teaching aimed at Special Education.

Keywords: chemistry teaching; inclusive education; continuing education; remote teaching; COVID-19 pandemic.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	07
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	09
	2.1 PESQUISA EXPLORATÓRIA.....	09
	2.1.1 Conceito de Educação Inclusiva.....	09
	2.1.2 Quem são as pessoas com deficiências?	10
	2.1.3 Processo Histórico da Educação Inclusiva no Brasil.....	11
	2.1.4 Educação Inclusiva e Legislação Brasileira.....	12
	2.1.5 Formação Continuada de Professores de Química para a Educação Inclusiva.....	15
	2.2 METODOLOGIA.....	16
	2.3 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO.....	17
3	CONCLUSÃO.....	28
	REFERÊNCIAS.....	30
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO.....	32

1 INTRODUÇÃO

O ensino online à distância, conhecido como EAD, já era utilizado por grandes faculdades, mas o EAD diferente do ensino *online* remoto as aulas são totalmente gravadas com apenas alguns vídeos conferências. Antes da pandemia, as escolas faziam a utilização de ferramentas virtuais, em que os alunos podiam responder exercícios, publicar trabalhos, experiências e pesquisas, mas nada de maneira ordenada como é possível observar atualmente e como será apresentado daqui por diante.

Nessa conjuntura, a crise gerada pela pandemia do novo corona vírus trouxe mudanças significativas no mundo em todos os setores, entre eles o da educação. Pois, as aulas presenciais foram suspensas, professores e alunos tiveram que se adaptar à nova realidade, na qual milhões de alunos foram afetados.

No ensino remoto as aulas são ministradas a distância, geralmente, ao vivo e acessadas por dispositivos tecnológicos: celular, tablete ou notebook. Essa forma de ensino traz suas vantagens e desvantagens. Dentre as vantagens, não há a necessidade de locomoção até o local de estudos, os materiais são compartilhados instantaneamente, todo material pode ser disponibilizado via plataformas e assim como nas aulas presenciais as dúvidas são sanadas. No que concerne as desvantagens, o contato aluno e comunidade escolar foi perdido, existe maior dispersão por parte dos discentes para manter uma disciplina de estudos em suas casas, há queda de conexão com a internet e, para muitos, a falta de dispositivos tecnológicos.

Inúmeras são as plataformas que permitem essa interação aluno-aluno e aluno professor, mas muitos docentes tanto quanto discentes não possuem domínio de ferramentas e plataformas digitais, entre elas as mais usadas são: google *classroom*, google *meet*, google *forms*, etc. Essas ferramentas, muitas vezes, não são fáceis de serem trabalhadas, devido a maioria dos usuários não serem nativos digitais, ou seja, que não são ambientados com a tecnologia. Os professores, diante essa nova realidade, tiveram que aprender a dominar essas ferramentas para através delas promoverem o processo ensino-aprendizagem, driblando também as dificuldades com a falta de conhecimento tecnológico dos próprios discentes.

Com base nesse contexto, muitos estudantes, majoritariamente os da escola pública não contam com uma boa rede de conexão internet, ou até mesmo não possuem aparelhos tecnológicos. Além desses fatores, uma problemática maior pode ser destacada, que é a adaptação do novo “normal” para os alunos com deficiências, estes que têm sofrido muito com a falta de acessibilidade as aulas remotas. Logo, se conclui que a educação remota ainda não é para todos.

As aulas *online* remotas devem contar com recursos que favoreçam a educação inclusiva, para isso se faz necessário conscientizar e incentivar a capacitação e formação continuada de professores, pais ou responsáveis, com o intuito de romper as barreiras, levando educação a todos.

Portanto, o objetivo desse trabalho é analisar de que modo está ocorrendo o processo de ensino nas escolas referente aos Atendimento Educacional Especializado (AEE) matriculados no sistema regular, assim como, se a formação continuada dos profissionais da educação favorece para diminuir barreiras e proporcionar uma aprendizagem significativa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este trabalho compreende as pesquisas exploratória e descritiva. Na pesquisa bibliográfica será realizado um levantamento teórico acerca do tema de estudo. E na pesquisa descritiva será realizado um levantamento de dados, por meio de formulário eletrônico.

2.1 PESQUISA EXPLORATÓRIA

2.1.1 CONCEITO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Segundo Arnaiz, a educação inclusiva:

“É uma atitude, um sistema de valores, de crenças, não uma ação nem um conjunto de ações. Centra-se, pois, em como apoiar as qualidades e as necessidades de cada aluno e de todos os alunos na comunidade escolar, para que se sintam bem-vindos e seguros e alcancem êxitos”.

A educação inclusiva tem como objetivo de lograr a igualdade de oportunidades e a valorização as diferenças humanas, garantindo o direito de educação a todos. A educação inclusiva diz respeito ao direito à educação e, conforme Monteiro (2004), deve basear-se em princípios tais como: a preservação da dignidade humana, a busca de identidade e o exercício da cidadania.

Para SASSAKI (1997, p. 41), inclusão social é:

Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. (...) incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

E, para o autor FERREIRA (2005, p. 44), a inclusão social envolve:

[...] uma filosofia que valoriza diversidade de força, habilidades e necessidades do ser humano como natural e desejável, trazendo para cada

comunidade a oportunidade de responder de forma que conduza à aprendizagem e o crescimento da comunidade como um todo, e dando a cada membro desta comunidade um papel de valor.

A educação inclusiva está diretamente ligada à diversidade, a qual busca atender e compreender as necessidades educativas de todos alunos em salas de aula, matriculados no sistema regular de ensino, com o objetivo de promover a aprendizagem, desenvolvimento, crescimento, satisfação e adição de todos os alunos ao meio escolar. A educação inclusiva traz mudanças na cultura, nas práticas e nas políticas viciadas em sala de aula, observando em cada aluno suas singularidades.

A educação inclusiva tem por objetivo assegurar que todos os discentes estejam inseridos na escola, que tenham acesso a todas as oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola. A inclusão dos alunos com NEE nas escolas regulares já é lei e se mostra como um processo ativo, que vem ocorrendo aos poucos, que necessita de cooperação, solidariedade, respeito as diferenças, da presença da comunidade, valorização das diferenças no ambiente escolar.

2.1.2 QUEM SÃO AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS?

Segundo dados levantados pelo IBGE em 2019, 45 milhões de brasileiros apresenta algum tipo de deficiência, o que corresponde a 25% da população. Uma grande parcela que necessita de maior visibilidade.

A Lei N° 13.146, de 6 de julho de 2015, no Art. 2º, define:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Nesse sentido, vejamos o apontamento de Fonseca (2008, p. 24):

Os impedimentos de caráter físico, mental, intelectual e sensorial são, a meu sentir, atributos, peculiaridades ou predicados pessoais, os quais, em interação com as diversas barreiras sociais, podem excluir as pessoas que os apresentam da participação da vida política, aqui considerada no sentido mais amplo [...].

Podemos observar que o conceito de deficiência está centrado nas relações entre as pessoas, levando em consideração as barreiras e impedimentos que dificultam ou evitam a participação perfeita do ser na sociedade.

2.1.3 PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Os séculos XVII e XVIII foram marcados por teorias e práticas sociais de discriminação, com a exclusão do indivíduo que apresentasse qualquer deficiência, sendo eles rejeitados pela família, pela escola, por todos da sociedade.

No século XIX, os indivíduos que apresentavam deficiência eram internados em instituições especializadas. Essas pessoas eram isoladas nas instituições, sendo “protegidas” da sociedade, e fazendo com que a sociedade não convivesse com eles, ignorando sua existência.

Conforme citado por Barata e Provença em 2001:

No Brasil, o primeiro atendimento escolar aos portadores de deficiências que se tem conhecimento histórico é datado de 1854; quando através do decreto imperial nº. 428, Dom Pedro II funda, na cidade do Rio de Janeiro, O Imperial Instituto dos 46 meninos cegos. E no ano de 1857, na mesma cidade, Dom Pedro II funda pela Lei nº. 839 de 26 de setembro, o Imperial Instituto dos surdos-mudos, ainda hoje a mais importante escola desse gênero no país, com o nome de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Apesar de todo essa discriminação, em 1854, o Brasil teve sua primeira investida em educação inclusiva, iniciada na época em que o Brasil ainda era colônia portuguesa, governada por Dom Pedro II. Nas Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica do Brasil (2001, p.15) também está escrito que:

Entretanto, no decorrer da história da humanidade, observa-se que as concepções sobre as deficiências foram evoluindo “conforme as crenças, valores culturais, concepção de homem e transformações sociais que ocorreram nos diferentes momentos históricos.

A partir do século XX, ocorre a valorização do público deficiente por alguns grupos da sociedade. É nessa época que começa a surgir a nível mundial a luta contra

a discriminação em defesa de uma sociedade inclusiva, marcada por grandes movimentos sociais. Nesse período, iniciam-se as críticas sobre as práticas de ensino da época, criticando fortemente a exclusão presente no cenário educacional.

2.1.4 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Em 1957, a educação da pessoa com deficiência passou a ser assumida pelo governo federal. Em 1961, as Diretrizes e Bases da Educação Nacional inseriu o título X “Da Educação de Excepcionais”. De acordo com a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, está previsto nos artigos 88 e 89:

Art. 88. A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

O objetivo era inserir as pessoas “excepcionais” na sociedade, valorizando e investindo toda ação que promovesse a educação dessas pessoas.

Em 1971, a educação voltada aos deficientes é colocada novamente em questão, de acordo com a Lei nº. 5692, de 11 de agosto de 1971, o qual descreve no Art. 9:

Art. 9. Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Assim, o aluno que se apresenta qualquer com NEE, deveriam receber um tratamento especial.

Atualmente, seguimos as Leis de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB 9.394/96). É importante observar no Art. 2 que:

Art. 2. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A educação é um direito de todos, sem exceção, com igualdade de condições de acesso e permanência na escola, sendo dever da família e do estado de promovê-la.

O estado tem obrigação de oferecer um ensino gratuito e de qualidade a todos. Porém a família está correlacionada com o estado na obrigação de educar seus filhos. A sociedade tem um importante papel na formação dos educandos. Vale ressaltar a importância das associações comunitárias, entidades religiosas e organizações não governamentais, junto com o estado e família na educação das pessoas, preparando-as para exercer suas funções de cidadãos de forma respeitosa e com responsabilidade.

Os principais documentos legais que citam os direitos das pessoas com necessidades educativas especiais são: Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e Declaração de Salamanca de 1994. Que tratam de algum particularismo sobre a inclusão social e escolar, conforme pode-se observar por exemplo na LDB 9.394/96 Art. 58.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. § 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. Art. 59.

A Carta Magna também garante, no artigo 208, inciso III, “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino”.

A educação especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, mas, se não for possível a integração do aluno na rede regular de ensino devido às suas condições especificadas, o atendimento educacional deve ser feito em classes, escolas e serviços especiais. Se necessário, a escola poderá contar com um apoio especializado, sendo a educação para pessoas com Necessidades

Educacionais Especiais (NEE) iniciada entre 0 e 6 anos, tendo ela total segurança no âmbito escolar. Os professores para o atendimento especializado deverão conter especializações em nível médio ou superior, já os professores de ensino regular deverão estar capacitados para a integração desse educando, sempre preparando e visando a integração das pessoas com NEE na sociedade e no trabalho.

As instituições públicas e privada não têm o direito de negar-se perante as matrículas dos estudantes com NEE, nessa condição são elas sujeitas a multa. Cabe ao Ministério da Educação dar direito as instituições privadas, superior e toda rede federal, sendo responsabilidade da Diretoria de Políticas de Educação Especial e Ministério Público Federal, dar direito e autorizar os procedimentos relacionado a recusa de matrículas nessas instituições. Já a inspeção e análise sobre os processos referente à recusa de matrícula em instituições escolares, públicas e privadas, é de responsabilidade das esferas municipal, estadual e distrital.

De acordo com a Declaração de Salamanca de 1994, está previsto que:

Devem ser disponibilizados recursos para garantir a formação dos professores de ensino regular que atendem alunos com necessidades especiais, para apoiar centros de recursos e para os professores de educação especial ou de apoio. Também é necessário assegurar as ajudas técnicas indispensáveis para garantir o sucesso de um sistema de educação integrada, cujas estratégias devem, portanto, estar ligadas ao desenvolvimento dos serviços de apoio a nível central e intermédio.

Segundo a Declaração de Salamanca a rede de ensino regular deverá sempre disponibilizar e garantir a oportunidade à formação de professores do ensino regular para atender os alunos portadores de deficiências, disponibilizando todo o recurso necessário para que os alunos tenham seu pleno desenvolvimento educacional. Ainda de acordo com a Declaração de Salamanca, 1994, p.41, está previsto que:

O desenvolvimento das escolas inclusivas, enquanto meio mais eficaz de atingir a educação para todos, deve ser reconhecido como uma política - chave dos governos e ocupar um lugar de destaque na agenda do desenvolvimento das nações. É unicamente desta forma que se poderão obter os recursos necessários, pois as mudanças de política e as prioridades não podem ser efetivas a não ser que se disponibilizem esses mesmos recursos. É preciso um compromisso político, tanto a nível nacional como comunitário, para obter os recursos adicionais e para reorientar os já existentes. Embora as comunidades tenham de representar um papel-chave no desenvolvimento das escolas inclusivas é igualmente essencial o suporte e encorajamento dos governos para se conseguirem soluções eficazes e realistas.

É de bastante importância a intervenção do estado, como forma de garantir a efetivação da inclusão social, através de recursos e atendimento de qualidade, sempre contando com o apoio da sociedade.

2.1.5 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE QUÍMICA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A formação continuada de professores são capacitações de curta duração, que tem como um de seus objetivos manter a qualidade do ensino, ajudando o professor na obtenção de novos conhecimentos, fazendo-os desempenhar um melhor papel no âmbito escolar.

A educação inclusiva é uma realidade nas escolas do nosso país, nossos alunos portadores de necessidade especiais frequentemente têm sido inseridos em salas de ensino regular, como garante a carta Magna, no artigo 208. No entanto, muitos professores se sentem despreparados e inseguros para trabalhar com esse público.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 em seus Art. 58, Art. 59 e Art. 60, deixa evidente que os alunos com necessidades especiais devem ser matriculados na rede pública em salas de ensino regular, sendo dever do estado assegurar professores com especialização adequada para o atendimento especializado desses alunos.

Na resolução CNE/CP Nº 01/2002 nos Art. 1º e Art. 2º está previsto que:

Art. 1º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica.

Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para:

- I - o ensino visando à aprendizagem do aluno;
- II - o acolhimento e o trato da diversidade;
- III - o exercício de atividades de enriquecimento cultural;
- IV - o aprimoramento em práticas investigativas;
- V - a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;
- VI - o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;

VII - o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe.

Na resolução CNE/CP N° 01/2002 nos Art.6 está previsto que:

Art. 6º Na construção do projeto pedagógico dos cursos de formação dos docentes, serão consideradas:

§ 1º O conjunto das competências enumeradas neste artigo não esgota tudo que uma escola de formação possa oferecer aos seus alunos, mas pontua demandas importantes oriundas da análise da atuação profissional e assenta-se na legislação vigente e nas diretrizes curriculares nacionais para a educação básica.

§ 2º As referidas competências deverão ser contextualizadas e complementadas pelas competências específicas próprias de cada etapa e modalidade da educação básica e de cada área do conhecimento a ser contemplada na formação.

É de responsabilidade das instituições de ensino superior inserir em suas grades curriculares disciplinas que direcionem a formação docente a diversidade, e abranjam conhecimentos sobre as particularidades dos alunos com necessidades especiais. É bom considerar que ciclos de debates e palestras são de grande importância, pois são algumas formas dos formandos compreenderem a realidade dos com necessidades especiais, assegurando-os seus futuros alunos portadores de deficiências especiais o acesso, a participação e a aprendizagem no âmbito educacional.

A lei nº 10.436/02 em seu Art. 4:

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

A lei acima dá a obrigatoriedade da inserção da disciplina de libras nas grades curriculares nos cursos de magistério, de educação especial e fonoaudiologia com o objeto que os formados possam abraçar a diversidade em âmbito de trabalho.

2.2 Metodologia

Com o intuito de coletar os dados acerca da formação continuada e o atendimento aos alunos com NEE, foi elaborado um questionário, para verificar a situação das aulas remotas de Química perante a visão dos professores do Ensino

Básico da Rede Estadual da Paraíba, levando em consideração os alunos com necessidades educacionais especiais.

O questionário foi composto por doze questões divididas em três categorias:

Seção 1 – Dados pessoais

Seção 2 - Perfil do professor

Seção 3 – Desenvolvimento das aulas remotas

O instrumento de pesquisa, questionário, elaborado na plataforma do *Google Forms*, foi enviado aos professores por meio eletrônico (compartilhamento de link de formas diversas). Para incorporação deste trabalho, foram coletados vinte e seis questionários, respondidos por professores da rede estadual da Paraíba.

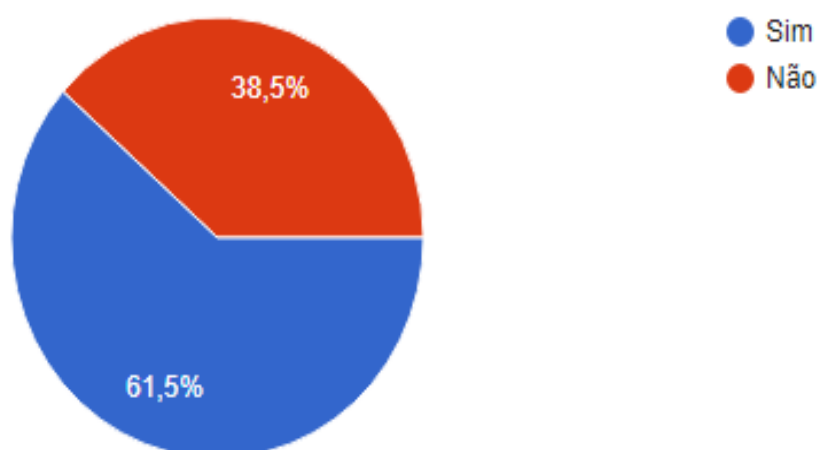
2.3 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

O questionário teve a finalidade de sondar as experiências, expectativas e dificuldades dos professores de química do Ensino Básico da Rede Estadual da Paraíba. Tal questionário é composto por doze questões, onde dez questões são objetivas e duas subjetivas. As duas questões subjetivas abrem espaço para o professor contar sua vivência pessoal no âmbito escolar.

As duas primeiras perguntas do questionário têm como objetivo sondar a presença de alunos portadores de deficiências nas escolas de Ensino Básico da Rede Estadual da Paraíba. É sempre bom lembrar que a educação é um direito constitucional de todo cidadão.

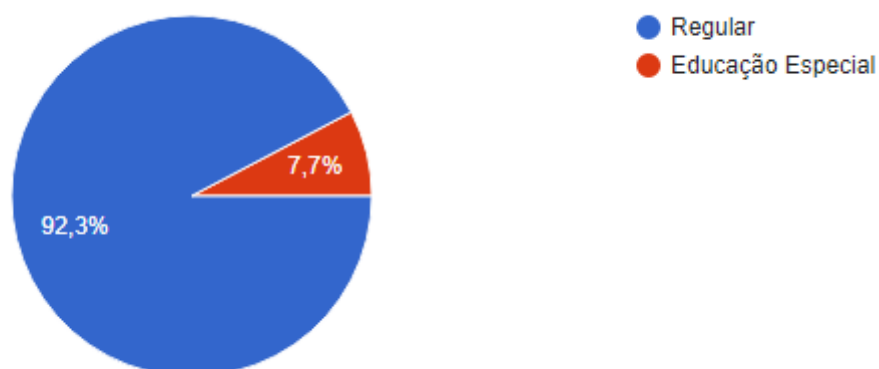
No que se refere a primeira questão, de acordo com a lei nº 7.853, é obrigatoriedade de todas as escolas em aceitar matrícula de discente com necessidades educativas especiais. Então foi indagado, se o (s) docente (s) possuíam AE (alunos especiais) em sala de aula. De acordo com as respostas, 61,5% possuem AE em sala de aula e isso mostra que existe um número significativo de estudantes incorporados no sistema de ensino regular. No entanto, as escolas devem não apenas aceitar esses discentes, mas também valorizar as diferenças, fortalecer suas identidades individuais e coletiva, e favorecer a permanência independente da metodologia ou ferramentas introduzidas, a exemplo, as utilizadas no ensino remoto durante a pandemia.

Gráfico 1: Quantitativo de AE (alunos especiais) em sala de aula remota



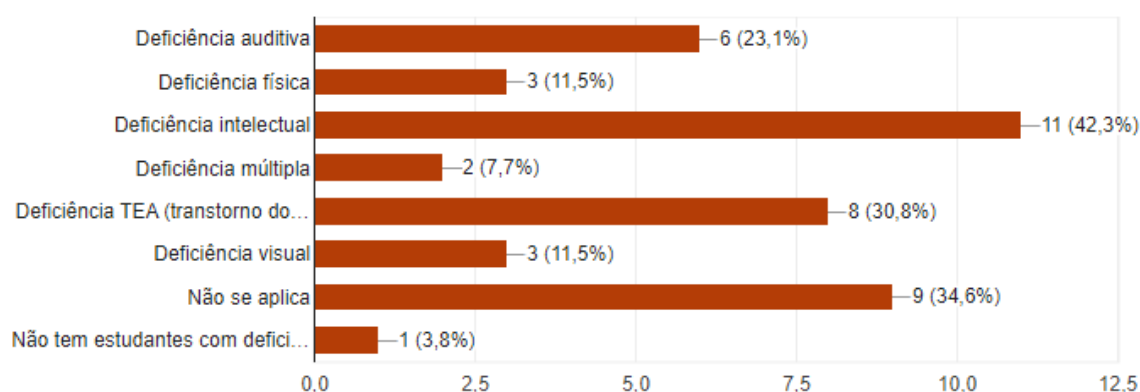
A segunda questão refere-se ao educador, se a escola em que trabalha é de ensino regular com apoio a inclusão ou de EE (Educação Especial). De acordo com o gráfico, 92,3% são de ensino regular com apoio a inclusão, ou seja, tem-se grande números de escolas que apoiam a inclusão do aluno com necessidades especiais no ensino regular. No entanto, essas instituições de ensino apresentam um grande desafio que é oferecer uma educação inclusiva e de qualidade. Proporcionando assim, a equidade com base no compromisso de um ensino e aprendizagem significativa tornando o ambiente de todos para todos.

Gráfico 2: Quantitativo de discentes no Ensino regular e Educação Especial



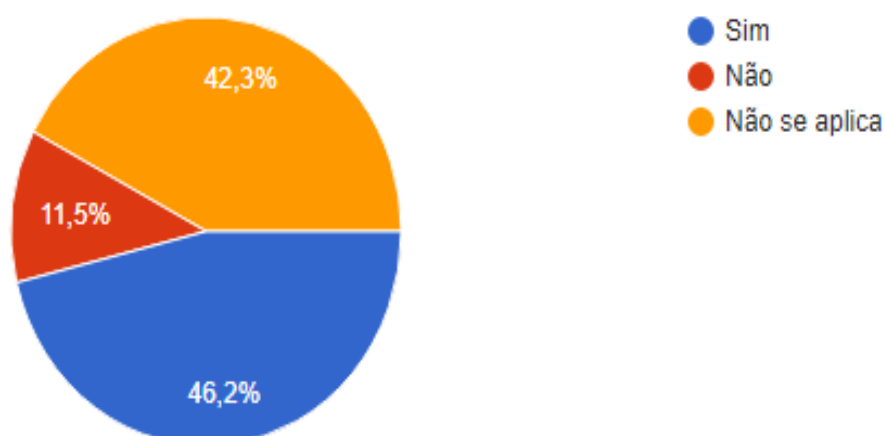
Quanto a terceira questão, sobre qual(is) deficiência(s) o(s) discente(s) apresenta(m), é possível fazer a seguinte observação: 42,3%, praticamente metade dos discentes inseridos no sistema regular de ensino, apresentam deficiência intelectual. Ou seja, esse aluno possui atraso no seu desenvolvimento e possui dificuldades para aprender, interagir e o comprometimento cognitivo prejudica suas habilidades adaptativas. Então, diante toda mudança apresentada na forma do ensino durante a pandemia estes discentes ficaram ainda mais prejudicados em sua aprendizagem visto que possuem dificuldade em adaptar-se somando ainda com a dependência do auxílio do professor que por vezes não possuem o conhecimento prévio sobre as ferramentas utilizadas no ensino remoto, para assim, poder auxiliá-los.

Em seguida, 30,8% dos discentes são autistas, os quais seu maior desafio é a interação social e possui um déficit na comunicação fazendo com que precise do apoio do Profissional da AEE com intermédio aos assuntos abordados em aulas remotas. Observar-se a variedade de deficiências, sendo as mais presentes à visual e a intelectual. É bom que lembrar que pela lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, no parágrafo 2, a pessoa com transtorno do espectro autista (TEA) é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais. Em paralelo, 23,1% são deficientes auditivos, os desafios apresentados a estes discentes são elevados tanto quanto os citados anteriormente. Pois, requer do profissional apoio do interprete ou que o docente possua conhecimento da língua de sinais, ou seja, possua uma formação complementar ou continuada. Entre as demais deficiências citadas, a problemática consiste numa preparação da instituição escolar, equipe gestora e profissionais da educação para dar suporte a esses estudantes em situação de aulas remotas.

Gráfico 3: Porcentagens de alunos especiais presentes no ensino remoto

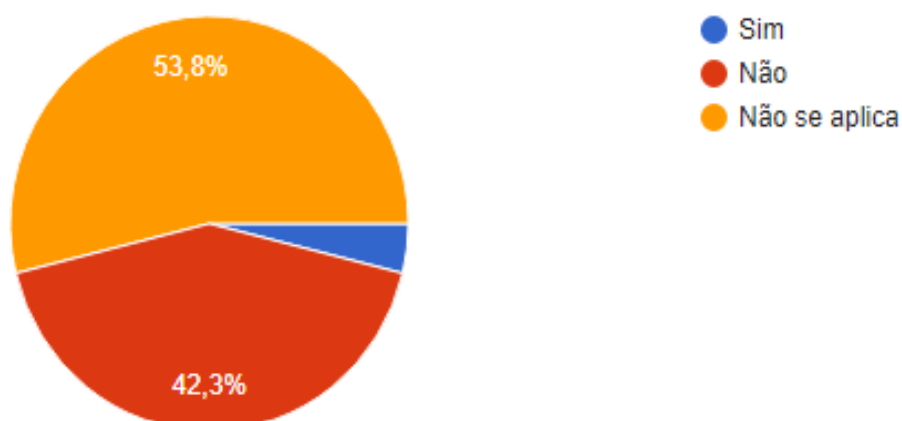
No que concerne a quarta questão, é possível observar que 46,2% dos discentes que possuem necessidades especiais participam das aulas remotas. Partindo desse pressuposto, menos que a metade da porcentagem de alunos em escola regular está participando das aulas online remota. Esse resultado mostra e vai de acordo com a realidade apresentada, falta de acesso as plataformas, ferramentas e até conhecimento necessário para estar presente, necessitando do apoio profissional AEE ou professor especializado para mediar o conteúdo e atender as necessidades do discente. Exemplo hipotético, alunos surdos presente em aulas online remota que estão preparadas e direcionadas a discentes não precisam de acompanhamento educacional especializado. Estes vão se sentir excluídos se o docente não souber língua de sinais e também não tiver o interprete para auxilia-lo. Portanto, não é sobre inseri-lo no sistema, mas dar o suporte para a permanência.

Gráfico 4: Quantitativo de alunos participantes das aulas online remota



A questão cinco do questionário trata da presença de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais nas escolas, notou-se que 3,8% das escolas contam com tradutor e interprete da Língua da Língua Brasileira de Sinais, lembrando que a porcentagem de alunos surdos é de 23,1%. É de grande valia a presença do tradutor e interprete da Língua da Língua Brasileira de Sinais nas escolas, sua presença dá ao aluno a oportunidade de ter acesso aos conteúdos escolares, ajudando-o na comunicação do surdo com toda a comunidade escolar e de toda comunidade escolar com o surdo, valorizando a diversidade linguística dos surdos no nosso país. Nesse sentido, de forma específica, o professor de química tem uma linguagem própria que, por vezes, o próprio interprete precisa analisar antes o vocabulário para poder repassar ao aluno.

Gráfico 5: Quantitativo de profissionais intérpretes presentes nas escolas



Em paralelo, na sexta questão foi possível analisar o quantitativo de profissionais de Atendimento Educacional Especializado (AEE) presentes em salas de aula remotas e apenas 11,5% estão auxiliando discentes portadores de necessidade especiais, mas um dos principais objetivos de ter o profissional AEE presente é promover o acesso, participação e aprendizagem destes estudantes no ensino regular de ensino. Com base nesses dados, é possível observar um dos motivos da ausência desses alunos em aulas que segue essa metodologia.

Mediante o exposto, a questão sete apresenta a presença desses profissionais em reunião de alinhamento pedagógico. Dessa forma, professores da base comum junto aos professores de atendimento especial alinham suas atividades de forma a dar melhor assistência aos discentes incluídos no ensino regular. Sendo assim, gestão, coordenação pedagógica e de área caminham no mesmo sentido, e atividades específicas fluem, com objetivos que possam ser alcançados de forma que venha apresentar a qualidade de ensino necessária para uma aprendizagem efetiva.

Gráfico 6: Quantitativo de Profissionais AEE presentes em aulas online remota

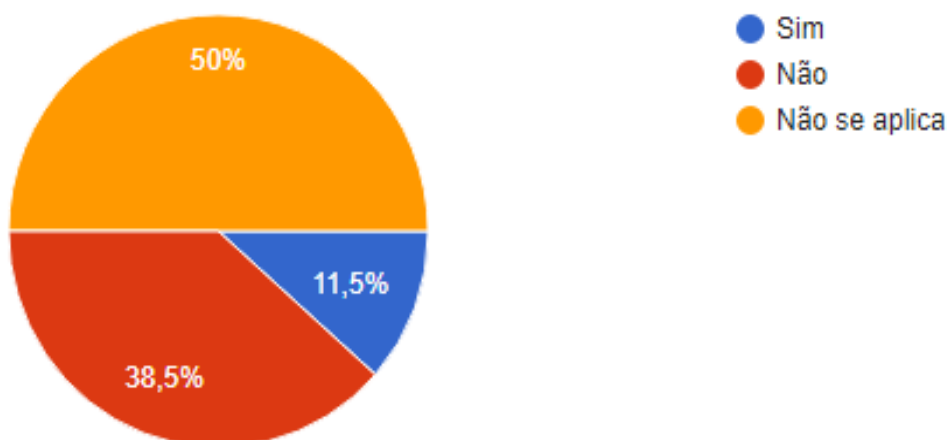
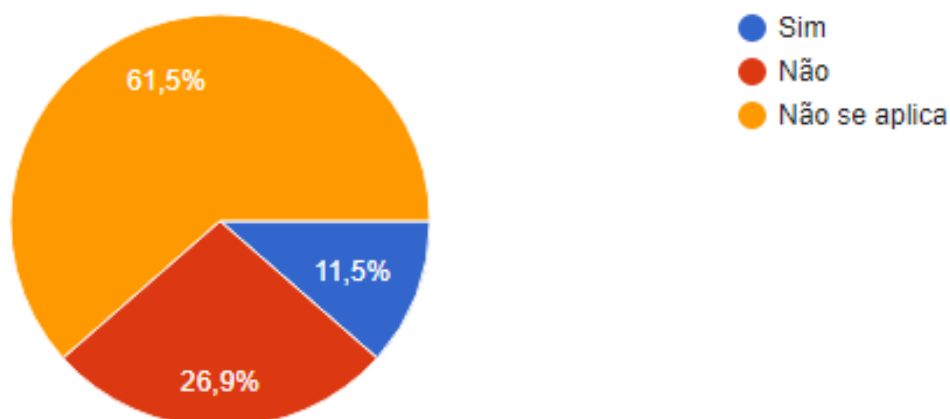


Gráfico 7: Quantitativo de Profissionais AEE presentes em reunião de alinhamento pedagógico



No que se refere a formação continuada, a questão oito apresenta a relevância sobre a formação inicial, o professor não detém todos os saberes necessários para que atendam a todas as necessidades de uma sala de aula, pois essas mudam de acordo com cada realidade, e, com isso, é necessário que o professor permaneça estudando, realizando formação(ões) continuada(s) a fim de (re)aprender ou

ressignificar suas práticas diárias. Sabendo assim dessa importância, 26,9% dos discentes da área de Química possuem uma formação continuada que auxiliem discentes portadores de necessidade especiais. Esse resultado fortalece o que foi apresentado até então sobre as lacunas existentes entre o ensino e aprendizagem nessa forma de ensino que requer de toda comunidade escolar uma preparação diante as problemáticas apresentadas no período de pandemia e pós pandemia. A formação continuada torna-se importante porque estamos em constante mudanças e adaptações.

Diante essa importância, a questão nove trata do investimento dessas formações continuadas. 15,4% possuem formação continuada através da instituição de ensino, vale ressaltar que a rede estadual de ensino investe na formação de professores de forma a estimular o protagonismo docente. Principalmente com o surgimento da pandemia que houve a necessidade de adaptar aulas ao novo formato, diante disto, estudar, planejar e se preparar para ensinar por meio das tecnologias se tornou primordial. Além da pro atividade requerida para modificar metodologias e, assim, continuar mediando aprendizagens. O mesmo número de profissionais investiu numa formação continuada, 15,4% o que mostra a consciência por parte destes docentes sobre o crescimento profissional e desenvolvimento pedagógico necessário para tornar o trabalho fluido e de qualidade. Sabe-se que o processo de aprendizagem é dinâmico, complexo e mutável, mostrando a necessidade de novas formações e capacitações para os professores principalmente no ensino remoto, que tem se mostrado tão desafiador para toda comunidade escolar, sobretudo para estes profissionais e alunos portadores de necessidades especiais.

Gráfico 8: Quantitativo de profissionais que possuem formação continuada

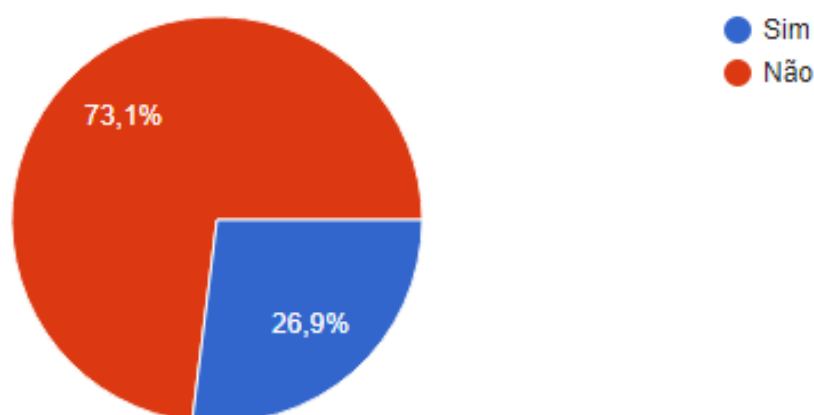
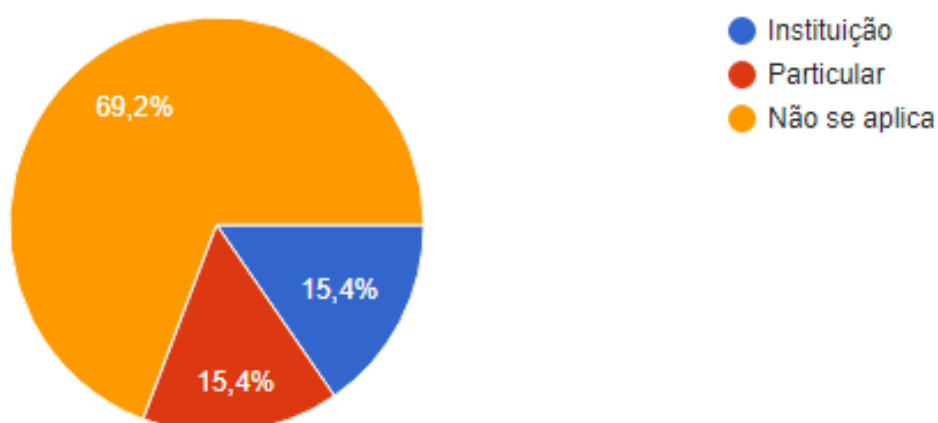


Gráfico 9: Quantitativo de formação continuada proporcionada pela instituição e investimento particular.



As questões dez e doze do questionário trata de questões subjetivas, que nos revela as dificuldades, desafios e ferramentas utilizadas nas aulas remotas para alunos portadores de deficiências. No que se refere a questão dez segue trechos das falas docentes:

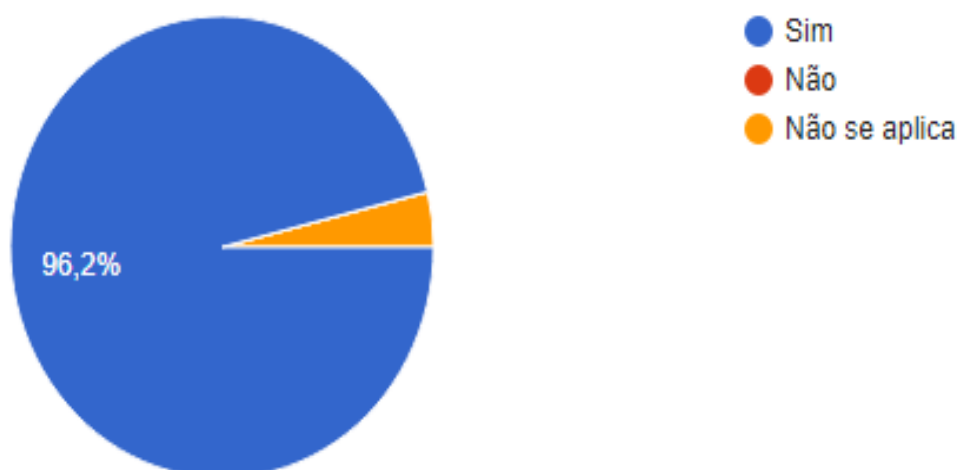
Professor A: “Sim, os desafios surgem ainda no presencial porque a grade curricular da graduação está se desenvolvendo para essa preparação inclusiva a pouco tempo, a exemplo, disciplina de libras. No ensino remoto, a falta de apoio de um especialista dificultou muito o processo de repassar o conteúdo para os alunos

que possuem algum tipo de deficiência. O professor, além das novas ferramentas, não possui recursos que o auxiliem. O professor da AEE possui experiência na pedagogia, dando esse apoio pedagógico, mas não específico de cada disciplina por isso a necessidade do alinhamento que vem sendo dificultada pela falta de conexão com a internet ou ferramentas que auxiliem na troca de informações, restando apenas o material de apoio impresso. Já no que condiz ao intérprete de libras para a aluna deficiente auditiva, também não há esse auxílio fazendo com que o discente também estude o conteúdo apenas pelo apoio impresso, pois os professores não se sentem preparados para ministrar a aula via google meet sem o apoio do intérprete em libras.”

Professor B: “Preparar aulas adaptadas de modo expositivo com uma linguagem acessível aos estudantes, a diminuição da carga horária atrelada ao planejamento e guias de aula para suprir as demandas de conteúdo, baixa assiduidade dos alunos nas aulas remotas e pouca interação de diálogo por parte dos estudantes, e a alta demanda de cobrança em cumprir agendas educacionais propostas pela secretaria de educação do estado sem o mínimo de suporte financeiro ou metodológico, gerando o dobro de trabalho para atender os alunos com acesso online, os alunos sem acesso e os alunos que estão matriculados mas não fizeram nada. Sim, os desafios se intensificam de modo que as aulas remotas não conseguem suprir. ”

É possível analisar nas falas as dificuldades por falta de investimentos para poder ministrar as aulas remotas, principalmente aos alunos AEE. Ambos entrevistados relatam sobre a diminuição de carga horária, a falta de um professor AEE, intérprete ou tradutor de LIBRAS, a dificuldade e falta de acesso à internet pelos alunos, a falta de capacitação para lecionar aulas remotas para portadores AEE, tendo esses estudantes acompanhado as aulas apenas por material impresso. Por conseguinte, essas ações não promovem o ensino de forma linear, deixando esse de ser um processo inclusivo.

Gráfico 10: Quantitativo da importância da formação continuada no ensino remoto



Em suma, a questão onze complementa a questão anterior mostrando o despertar dos profissionais sobre a importância da formação continuada por base os desafios apresentados durante o período pandêmico que resultou em aulas com metodologias completamente diferente ao habitual.

Por fim, a questão doze aborda justamente as ferramentas e metodologias que auxiliaram os professores neste processo. Entre as respostas temos as falas a seguir:

Professor C: “Tenho utilizado plataformas digitais como o Google Meet e o Classroom. Sempre disponibilizo o material aplicado em aula em formato PDF e aplico o Google Forms a cada duas aulas aplicadas para verificação do conhecimento.”

Professor D: “Google meet, Power Point, YouTube, Chocout, Streamelements, Paint.”

Professor E: “Os produtos do Google: classroom, meet.”

Analisando as respostas dos entrevistados foi possível notar que a maioria usa as ferramentas metodológicas, entre elas a mais utilizada foi o Google Meet (serviço de comunicação por vídeo que abrange os sentidos da audição e visão) e que se tornou a “nova sala de aula”.

3 CONCLUSÃO

Com relação ao questionário respondido pelos 26 professores de química do Ensino Básico da Rede Estadual da Paraíba, podemos analisar e conhecer um pouco de como está ocorrendo o processo de ensino aprendizagem dos alunos com NEE em meio à pandemia. Com os dados obtidos podemos observar que 61,5% dos AEE está em sala de aula e inserido no ensino regular, onde segundo a lei nº 7.854 é obrigatoriedade que todas as escolas devem aceitar AEE.

Também podemos observar números significativos de escolas que apoiam a inclusão, sendo essas escolas um número correspondente a 92,3%. Com a grande porcentagem de escolas que apoiam a inclusão e alunos matriculados no ensino regular apenas 3,8% das escolas contam com um profissional intérprete da Língua Brasileira de Sinais, contraponto que essas escolas possuem 23,1% de alunos surdos, logo conclui-se que muitos alunos surdos não contam com a assistência de um interprete, dificultando o processo de inclusão.

Dessa forma, se faz necessário a presença de um profissional AEE principalmente durante as aulas remotas, mas apenas 11,5% estão auxiliando, dificultando o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos AEE, levando muitas vezes a ausência desses alunos em sala de aula. Não podemos esquecer a importância desse profissional está alinhado com a equipe pedagógica, com o objetivo de juntos alinharem suas atividades promovendo uma aprendizagem efetiva.

Com 92% das escolas que oferecem apoio a inclusão e 61,5% de alunos AEE presentes em sala de aula é necessário que o professor conte com formação continuada, considerando que o professor não detém de todos saberes e que a realidade muda constantemente. Logo, o professor tem que permanecer estudando, se capacitando através da formação continuada com o objetivo de ressignificar suas

práticas diárias. Sendo assim 26,9% dos professores da área de química possuem formação continuada que os auxiliem nas aulas com AEE, promovendo a inclusão e fortalecendo o processo de aprendizagem.

Foi constatado que apenas 15,4% dos professores obtiveram a formação continuada através da instituição de ensino, concluindo que a um investimento por parte da rede estadual, estimulando o protagonismo docente. E outros 15,4% investiram em sua formação, evidenciando a preocupação e consciência do profissional no oferecimento de um trabalho de qualidade.

Conclui-se que positivo é o número de alunos com NEE presentes em sala de aula, escolas que apoiam o processo de inclusão e professores com formação continuada, mas esses dados ainda não são o ideal, principalmente relacionada a presença do intérprete e professor AEE nas aulas remotas. Espera-se que a leitura desse trabalho evidencie ainda mais as dificuldades presentes no ensino remoto pelos alunos com NEE, com o objetivo de trazer reflexos e gerar ações para cada dia dar aos nossos alunos com NEE uma educação mais eficaz e inclusiva.

REFERÊNCIAS

ARNAIZ, S. Las escuelas son para todos. Editora Siglo Cero 27 (2) p. 25-34. 1996.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. MEC SEESP, 2001.

BRASIL. LEI N. 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. LEI N. 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

BRASIL. LEI N. 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

BARATA, Ana Luiza Kahwage; PROENÇA, Mayra Cristina Guimarães. Métodos e Técnicas de Aprendizagem Acadêmica utilizados com pessoas portadoras de deficiência auditiva: Uma análise teórica. Belém, 2001. 79 p. Trabalho de Conclusão de Curso. Centro de Ciências Humanas e Educação, UNAMA.

BRASIL, 2015, *Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm; acesso em: 03 de jan. de 2022.

CAVALCANTE, Meire. Disponível em: <https://inclusaoja.com.br/2011/06/02/a-surdez-a-inclusao-escolar/>. Acesso em: 26 de dez. de 2021.

CASTRO, Dayane Leitão Machado. AGUIAR, Cacilda Figueiredo Neri de. COUTO, Benigna Maria de Assunção. FÉLIX, Ana Elizabeth Araújo da Silva. A inclusão da pessoa surda na comunidade escolar: o discurso posto e as representações veladas.

FONSECA, V. Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FERREIRA, W. M.; NASCIMENTO, S. P. F.; PITANGA, A. F. Dez Anos da Lei da Libras: Um Conspecto dos Estudos Publicados nos Últimos 10 Anos nos Anais das Reuniões da Sociedade Brasileira de Química. Química Nova na Escola, v. 36(3), p.185-193, 2014.

MONTEIRO, Mariângela da Silva. Ressignificando a educação: a educação inclusiva para seres humanos especiais. Disponível em: www.educacaoonline.pro.br. Acesso em: 15 mar. 2004

NOGUEIRA, E. P.; BARROSO, M. C. S.; SAMPAIO, C. G. A importância da Libras: Um olhar sobre o ensino de Química a Surdos. *Investigações em Ensino de Ciências*, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 49-64, 2018.

OLIVEIRA, Walquíria Dutra; BENITE, Anna Maria Canavarro. Aulas de ciências para surdos: estudos sobre a produção do discurso de intérpretes de LIBRAS e professores de ciências. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 21, n. 2, p. 457-472, 2015.

OLIVEIRA, Walquíria Dutra de.; BENDITE, Anna Maria Canavarro. Aulas de ciências para surdos: estudos sobre a produção do discurso de intérpretes de LIBRAS e professores de ciências. *Ciênc. Educ.*, Bauru, v.21, n, p. 457-472, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ciedu/v21n2/1516-7313-ciedu-21-02-0457.pdf>. Acesso em: 15 de dez. de 2021.

PEREIRA, Lidiane de L. S. BENITE, Claudio R. Machado. BENITE, Anna M. Canavarro. Aula de química e surdez: ontrações pedagógicas mediadas pela visão. *Química Nova na Escola*. Vol. 33 N° 1. Fev. 2011.

PEREIRA, Lidiane de L. S.; BENITE, Cláudio R. Machado; BENITE, Anna M. Canavarro. Aula de química e surdez: sobre interações pedagógicas mediadas pela visão. *Química Nova na Escola*, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 47-56, fev. 2011.

RETONDO, Carolina Galdino. SILVA, Glaucia Maria da. Ressignificando a Formação de Professores de Química para a Educação Especial e Inclusiva: Uma História de Parcelas. *Química Nova na Escola*. N°30. Nov. 2008.

RETONDO, Carolina Godinho; SILVA, Glaucia Maria. Ressignificando a Formação de Professores de Química para a Educação Especial e Inclusiva: Uma História de Parcerias. *Química Nova na Escola*. São Paulo, n. 30, p. 27-33, 2008.

SOUZA, Sinval Fernandes de Souza. SILVEIRA, Hélder Eterno da. Terminologias Químicas em Libras: A utilização de sinais na aprendizagem de alunos surdos. Vol. 33. Vol. 33. N° 1. Fev. 2011.

SOUSA, Sinval Fernandes; SILVEIRA, Hélder Eterno. Terminologias Químicas na Libras: a utilização de sinais na aprendizagem de alunos surdos. *Química Nova na Escola*, v. 33, p. 37-46, 2012.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: CORDE, 1994.

VIEIRA, Givanilda Márcia. Educação Inclusiva no Brasil: Do contexto histórico à contemporaneidade.

VILELA-RIBEIRO, E. B.; BENITE, A. M. C. A educação inclusiva na percepção dos professores de química. *Ciência & Educação* (Bauru), v. 16, n. 3, p. 585-594, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/pf3LSshPBRJRbgtYlp3XxSC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 fev. 2022.

APÊNDICE A – Questionário

1. A lei nº 7.853 dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, que institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos destas (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm). De acordo com a lei nº 7.853, é obrigatoriedade de todas as escolas em aceitar matrícula de discente com deficiência. Você possui em sua sala de aula discente (s) com alguma deficiência?

☐ Sim ☐ Não

2. A escola em que você leciona é de ensino regular com apoio à inclusão ou de educação especial?

☐ Regular ☐ Educação Especial

3. Qual(is) deficiência(s) o(s) discente(s) apresenta(m)?

☐ Deficiência Auditiva

☐ Deficiência Física

☐ Deficiência Intelectual

☐ Deficiência Múltipla

☐ Deficiência TEA (transtorno do espectro autista) ou altas habilidades / superdotação.

☐ Deficiência Visual ☐ Não se aplica

4. O(s) discente(s) com necessidade especial participa(m) de aulas remotas?

☐ Sim ☐ Não ☐ Não se aplica

- 5. Durante as aulas, há disponibilidade de um tradutor e intérprete de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) que ajude na comunicação entre pessoas ouvintes e com deficiência auditiva, ou entre surdos?**

☐ Sim ☐ Não ☐ Não se aplica

- 6. Durante as aulas, há disponibilidade de um professor AEE (Atendimento Educacional Especializado) que auxilie e oriente o(s) discente(s) com necessidade(s) especial(is)?**

☐ Sim ☐ Não ☐ Não se aplica

- 7. O professor AEE encontra-se presente nas reuniões de alinhamento junto à equipe de professores?**

☐ Sim ☐ Não ☐ Não se aplica

- 8. Sabemos que, em sua formação inicial, o professor não detém todos os saberes necessários para que atendam a todas as necessidades de uma sala de aula, pois essas mudam de acordo com cada realidade, e, com isso, é necessário que o professor permaneça estudando, realizando formação (ões) continuada (s) a fim de (re) aprender ou (res) significar suas práticas diárias**

(<http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/2017/09/pdf/2017/09/3-A-IMPORT%C3%82NCIA-DA-FORMA%C3%87%C3%83O-CONTINUADA-DE-PROFESSORES-DA-EDUCA%C3%87%C3%83O-B%C3%81SICA-A-ARTE-DE-ENSINAR-E-O-FAZER-COTIDIANO-ID.pdf>). De acordo com o texto acima e a importância sobre a busca do aprimoramento e de novos conhecimentos, você possui formação continuada que possibilite atuar com discentes com necessidade especial?

☐ Sim ☐ Não

9. Essa formação continuada foi proporcionada pela instituição ou foi um investimento particular?

☐ Instituição ☐ Particular ☐ Não se aplica

10. Para dar continuidade ao ano letivo em meio à pandemia, foi determinado pelo Ministério da Educação (MEC) a realização de aulas online e atividades remotas. Com base nisso, você tem encontrado desafios para ministrar aulas online e desenvolver atividades remotas? Se sim, quais os principais desafios? Intensificam-se quando relacionados ao (s) discente (s) com necessidade especial?

11. Com bases nos desafios encontrados no ensino remoto, é importante a formação continuada?

☐ Sim ☐ Não ☐ Não se aplica

12. Qual (is) ferramenta (s) e metodologia (s) você tem utilizado para ministrar aulas online e desenvolver atividades remotas para atender a discente (s) com necessidade especial?
