



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS
CAMPUS ARAGUATINS
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

LOURRANE LOPES DA SILVA

**OS MÉTODOS DE ENSINO UTILIZADOS PELOS PROFESSORES PARA
ESTUDANTES COM NEE DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA
DO MUNICÍPIO DE ARAGUATINS- TO DURANTE O ENSINO REMOTO**

**ARAGUATINS
2022**

LOURRANE LOPES DA SILVA

**OS MÉTODOS DE ENSINO UTILIZADOS PELOS PROFESSORES PARA
ESTUDANTES COM NEE DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA
DO MUNICÍPIO DE ARAGUATINS- TO DURANTE O ENSINO REMOTO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso
de Licenciatura em Ciências Biológicas
do Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Tocantins,
Campus Araguatins, como exigência
para obter a graduação em
Licenciatura em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof.^a Me. Lucinalva
Ferreira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

S586m

Silva, Lourrane Lopes

Os métodos de ensino utilizados pelos professores para estudantes com NEE do ensino fundamental da rede pública do município de Araguatins - TO durante o ensino remoto / Lourrane Lopes da Silva. – Araguatins, TO, 2022.

57 p. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus Araguatins, Araguatins, TO, 2022.

Orientadora: Ma. Lucinalva Ferreira

1. Inclusão. 2. Escolas. 3. Necessidades Educacionais Especiais.
I. Ferreira, Lucinalva. II. Título.

CDD 570

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
Reitoria

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: OS MÉTODOS DE ENSINO UTILIZADOS PELOS PROFESSORES PARA ESTUDANTES COM NEE DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE ARAGUATINS- TO DURANTE O ENSINO REMOTO.

AUTORA: Lourrane Lopes da Silva

ORIENTADORA: Profª. Me. Lucinalva Ferreira

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, *Campus* Araguatins, como parte das exigências para a conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Aprovada em 30 de março de 2022.



Documento assinado eletronicamente por **Lucinalva Ferreira, Servidora**, em 30/03/2022, às 15:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Josinete Araujo Costa, Servidora**, em 30/03/2022, às 15:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **MATHEUS BATISTA BARBOZA COIMBRA, Usuário Externo**, em 02/04/2022, às 09:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.iftto.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1580390** e o código CRC **9339CF88**.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, pois sem ele eu não teria capacidade para desenvolver este TCC e aos meus pais, pois é graças aos seus esforços que hoje posso concluir o meu curso.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela minha vida, e por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo do curso.

Aos meus pais Welton Lopes Miranda e Aura Silva Conceição, e aos meus irmãos Luana Lopes da Silva e o Wanderson Lopes da Silva, a minha cunhada Leticia Carla e a minha querida filha Maria Sophia Lopes de Sousa e meu companheiro Cleiton Pinheiro de Sousa que foram minha base durante esses quatro anos, e por me incentivarem nos momentos difíceis e compreender a minha ausência enquanto eu me dedicava à realização desse sonho.

Aos meus amigos Marcos Vinicius, Rafaela Matos, Antonio Victor, Meurilucia Santos, Jaqueline Rodrigues, Mayra Nobre, Lucas Pereira, Natália Araújo e minha prima e comadre Talyne Lopes por sempre estarem ao meu lado, pela amizade incondicional e pelo apoio demonstrado ao longo de todo esse período.

Aos professores, por todos os conselhos, pela ajuda e pela paciência com a qual guiaram o meu aprendizado, em especial a minha amada orientadora Lucinalva Ferreira, por ter me ajudado no início do curso e pela ajuda e pela paciência durante a escrita deste trabalho.

A esta instituição, IFTO- Campus Araguatins meu agradecimento por ter me proporcionado a estrutura necessária para que pudesse crescer academicamente e pessoalmente.

Aos meus colegas de curso, com quem convivi intensamente durante os últimos anos, pelo companheirismo e pela troca de experiências que me permitiram crescer não só como pessoa, mas certamente tiveram impacto na minha formação acadêmica e a todos que participaram, direta ou indiretamente do desenvolvimento deste trabalho de pesquisa, enriquecendo o meu processo de aprendizado.

RESUMO

A educação é um direito de todos, inclusive das crianças que possuem necessidades educacionais especiais, incluí-las no sistema de ensino não refere-se somente a concessão do acesso nas escolas públicas, mas também é uma forma de respeitar e garantir a aprendizagem e o desenvolvimento. Assim, para que a inclusão aconteça é necessário além de legislações, que as escolas se adaptem as necessidades de seus alunos, e o papel do professor é de essencial importância nesse processo, pois é necessário que ele desenvolva metodologias para despertar o interesse e melhor desenvolver as potencialidades dos alunos. Mediante a isso, o processo de inclusão torna-se mais desafiador neste novo cenário brasileiro, provocado pela pandemia COVID 19, pois as escolas e os professores tiveram que se reinventar em busca de metodologias conforme as necessidades das crianças, para que o ensino não fosse prejudicado. Logo, o presente trabalho tem como foco investigar as metodologias de ensino utilizadas pelos professores da rede pública de Araguatins/TO que promovam a inclusão dos estudantes com necessidades educacionais especiais no Ensino Fundamental, durante o ensino remoto, no ano de 2020. A abordagem metodológica compreende um estudo descritivo que utilizou o questionário criado no *Google Forms* como instrumento de coleta de dados. Os sujeitos da pesquisa foram os professores da sala de ensino regular, e professores que atuam no AEE. Os dados coletados demonstram que houve esforços para que ocorresse a inclusão dos alunos com NEE através das metodologias utilizadas por grande parte dos professores durante a pandemia. Entretanto, verificou-se também que uma parcela destes educadores das classes regulares não utilizou nenhum recurso, deixando o seu papel para os professores que atuam no AEE. Portanto, pode – se concluir que as escolas deste município mediante dados obtidos mostram que a inclusão escolar ainda se encontra na teoria, pouco se realiza na prática. Desta forma, sugere-se para estudos futuros, uma intervenção nessa realidade, como capacitação dos docentes para atuarem no ensino com crianças que possuem alguma NEE.

Palavras - chaves: Inclusão. Escolas. Alunos. Necessidades Educacionais Especiais, Atendimento Educacional Especializado. Professores.

ABSTRACT

Education is a right for everyone, including children with special educational needs, including them in the education system is not only about granting access to public schools, but it is also a way to respect and ensure learning and development. Thus, for the inclusion to happen, it is necessary, besides legislation, that schools adapt to the needs of their students, and the teacher's role is of essential importance in this process, because it is necessary that he/she develops methodologies to arouse interest and better develop the students' potentialities. In view of this, the inclusion process becomes more challenging in this new Brazilian scenario, caused by the COVID 19 pandemic, because schools and teachers had to reinvent themselves in search of methodologies according to the children's needs, so that the teaching would not be impaired. Therefore, the present work focuses on investigating the teaching methodologies used by teachers in the public network of Araguatins/TO that promote the inclusion of students with special educational needs in elementary school, during remote education, in the year 2020. The methodological approach comprises a descriptive study that used the questionnaire created in Google Forms as a data collection instrument. The subjects of the research were the teachers of the regular education classroom, and teachers who work in the AEE. The data collected shows that there were efforts to include students with SEN through the methodologies used by most teachers during the pandemic. However, it was also found that a portion of these educators in regular classes did not use any resources, leaving their role to the teachers who work in the AEE. Therefore, we can conclude that the schools in this city, through the data obtained, show that school inclusion is still in theory, and little is done in practice. Thus, it is suggested for future studies, an intervention in this reality, such as training teachers to work in teaching children with SEN.

Keywords: Inclusion. Schools. Students. Special Educational Needs, Specialized Educational Attendance. Teachers.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

NEE- Necessidades Educativas Especiais

T– IBC - Instituto Benjamin Constant

INES- Instituto Nacional da Educação dos Surdos

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

CENESP- Centro Nacional de Educação Especial

PNE- Plano Nacional da Educação

AEE- Atendimento Educacional Especializado

MEC- Ministério da Educação

ONU - Organização das Nações Unidas

LBI- Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência

PCD -Pessoa com Deficiência

SRMs -Sala de Recursos Multifuncionais

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PROFAAE- Professor do Atendimento Educacional Especializado

PROF – Professor

PNEE - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1 História da educação especial no Brasil	12
2.2 Educação inclusiva: desafios e o papel do professor	13
2.3 Educação inclusiva na atualidade	16
2.4 Necessidades Educativas Especiais (NEE)	17
2.5 Atendimento Educacional Especializado (AEE)	18
2.6 A educação na pandemia covid- 19: o ensino remoto	19
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	22
3.1 Tipo de pesquisa	22
3.2 A Caracterização da área e participantes da pesquisa	22
3.3 Instrumento de coleta de dados	23
3.4 Desenvolvimento da pesquisa	24
3.5 Coleta de dados e exibição	24
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	24
4.1 Questionários aos professores do AEE	25
4.2 Questionários aos professores do ensino regular	31
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS.....	43
APÊNDICE A	50
APÊNDICE B	52
ANEXO I	54
ANEXO II	55
ANEXO III	56
ANEXO IV	57

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo se insere na interface da educação inclusiva, sendo está desenvolvida nas escolas desde a década de 90, implantado com mais ênfase a partir de 2001, com a criação da Resolução CNE/CEB nº 2, que determina que os sistemas de ensino matriculem todos os alunos, inclusive as crianças que possuem necessidades educativas especiais – NEE, em razão de ser um processo imprescindível para que os indivíduos construam seus conhecimentos segundo suas capacidades. Desta forma, o Brasil tem buscado através de leis nacionais e políticas públicas incluir pessoas com NEE nas escolas de ensino regular, para que essas possam socializar-se e desenvolverem melhor suas habilidades (PINTO; SANTANA, 2020).

É oportuno destacar, para que a inclusão aconteça é necessário oferecer condições favoráveis, adaptações curriculares com o eixo de ensino para todos, para que eles possam ser efetivamente inclusos. Ou seja, não é preciso apenas que os alunos sejam inseridos no ambiente escolar, mas mudanças quanto às práticas pedagógicas, metodologias e recursos oferecidos, como também professores qualificados para atenderem os alunos com NEE, no entanto cabe à escola proporcionar momentos de formação e reflexão aos profissionais para oferecerem ensino igualitário e de qualidade para todos. (FRIAS; MENEZES, 2008).

Nesse sentido, a inclusão não é valorosa somente para os alunos com NEE, mas também para as demais crianças que aprendem a viver com a diversidade, sendo um convívio primordial para desconstruir o sistema atual de significação de escola excludente e construir uma nova ética escolar como menciona Mantoan (2003).

Mediante isso, a integração destes estudantes se tornou mais desafiadora com o surgimento de um novo coronavírus nomeado por SARS-CoV-2 que rapidamente se espalhou em vários países do mundo, tanto que em fevereiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde designou a doença COVID-19, que significa doença de coronavírus 2019, como uma pandemia (FERREIRA et al., 2020). Nessa circunstância, as aulas presenciais foram suspensas em todas as instituições de ensino, e imediatamente foi adotado o ensino por meio de aulas remotas, para uma possível continuação do ensino, pois houve a necessidade do isolamento social como medidas de segurança e evitar o contágio da doença.

Dessa forma, o presente trabalho consiste em abordar quais são as principais as metodologias de ensino utilizadas pelos professores da rede pública de Araguatins/TO que promovam a inclusão dos estudantes com necessidades especiais no Ensino Fundamental, durante o ensino remoto, pois tendo em vista as dificuldades dos alunos com NEE vivenciadas no ensino presencial, esses estudantes podem se deparar mais ainda nesse atual sistema de educação que o mundo vive, com diversas barreiras, principalmente em relação às estratégias didáticas utilizadas pelos professores que visem adequar às suas necessidades educacionais, ou pela falta de atendimentos referentes aos acompanhamentos especializados (MEDEIROS; TAVARES, 2021).

Portanto, com os resultados que serão expostos, pretende-se promover discussões sobre como vem acontecendo esse ensino, para que desenvolvam efeitos positivos na busca pela inclusão, e além de outros aspectos, provocar nos professores uma reflexão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas, além de servir como sugestões para pesquisas futuras de forma mais específicas aos alunos com NEE.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 História da educação especial no Brasil

Historicamente no Brasil, as pessoas com deficiência eram consideradas rejeitadas e por muito tempo foram marginalizadas pela sociedade, onde não tinham nenhum direito e não podiam de forma alguma frequentar espaços que transmitiam conhecimento, pois até a família julgavam esse público como incapacitados, excluindo-os do meio social (LEITE, 2017).

Somente no século XIX , após anos de exclusão começou a perceber que era preciso inseri-las no meio, assim no período imperial são criadas duas instituições, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854 sobre direção de Benjamin Constant, sendo umas das primeiras instituições especializadas no atendimento de algum tipo de deficiência, e que, passou a se chamar Instituto Benjamin Constant T-IBC, e em 1857 o Instituto dos Surdos-Mudos, atualmente Instituto Nacional da Educação dos Surdos — INES, ambos, criado no Município da Corte Imperial, atual Rio de Janeiro (ALAMINOS, 2018).

A criação desses institutos foi de grande importância, pois contribuíram para a sociedade compreender que as crianças e jovens com deficiência também tinham direitos de serem atendidos, dentre eles, o acesso à educação. Entretanto, as instituições não conseguiam atender todas as demandas, mas com o tempo, o atendimento se expandiu (DOTA; ALVES, 2007).

Mesmo com o crescimento das entidades, o Estado brasileiro continuava sem preocupações, em relação às pessoas com deficiências. Então, em 1957 o Governo Federal surpreendentemente, assume a responsabilidade de oferecer educação a tais alunos (LANNA JÚNIOR, 2010).

Somando a isso, é visto pela primeira vez que os deficientes precisavam ter acesso à educação, portanto esse direito passa a estar presente nas normas e leis. Nesse sentido, em 20 de dezembro de 1961 é publicada a Lei nº 4.024, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, nela apareceu educação de excepcionais” contemplada nos artigos 88 e 89, determinando a educação como direito de todos, e que pela primeira vez deram destaque à educação das pessoas com deficiência. Diante do exposto, é evidente que esta lei se deu um marco inicial

das ações oficiais do poder público na área de educação especial. (MENDES, 2010, p.99).

Ainda nesse contexto, segundo Rodrigues e Maranhe (2012), em 1960 inicia - se o movimento sobre educação popular, a tão falada “educação para todos”, momento este que houve um grande crescimento de escolas de ensino especial no Brasil. Ademais, em 1971 é publicada a LDB, lei nº 5.692/71 reforçando em seu artigo 9º a existência de um tratamento especial para portadores de deficiência física ou mental. Nesta década, também é criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) com o objetivo de definir metas governamentais próprias para educação especial (ROGALSKI, 2010).

No entanto, independentemente de as leis tentarem assegurar a educação de pessoas com deficiência, acabavam fortalecendo os preconceitos sobre as oportunidades educativas delas, porque os excluía do meio. Conforme Carvalho, Salerno e Araújo (2015) apenas em 1980 as pessoas começaram realmente a se preocupar e indagar sobre como essas crianças estavam sendo introduzidas tanto nas escolas, como na comunidade. Em vista disso, acabou acarretando o ideal de inclusão, que possibilitava às pessoas com deficiência, condições de vida o mais “normal” possível. Entretanto, o que havia realmente, na prática, era a retirada de crianças do ensino regular, encaminhando-as para o ensino especial, e com isto ocorria a exclusão do sistema regular.

Contudo, foi somente a partir de 1990 com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que as pessoas com deficiência são incluídas no ambiente escolar, pois torna-se dever do Estado garantir um ensino de qualidade a todos, e apesar das características, interesses, necessidades de aprendizagem dos alunos, devem promover políticas públicas para assegurar as condições necessárias à sua inclusão educacional nas escolas.

2.2 Educação inclusiva: desafios e o papel do professor

O conceito de educação inclusiva, por muitos anos vem sendo associado com pessoas “diferentes” ou “anormais”. No entanto, a inclusão se refere ao envolvimento de todos os indivíduos uns com outros, sem exclusões, para que assim possam se respeitar e evoluírem juntos no meio social. Todavia, é preciso possibilitar oportunidades dessa convivência (OLIVEIRA, 2016).

Nessa perspectiva, “o movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008, p.5). Em outros termos, educação inclusiva promove a participação de todos os estudantes no sistema de ensino, independentemente de cor, classe social e condições físicas. Isso significa que, a escola deve oferecer educação conjuntamente, sem restrições, buscando eliminar as barreiras enfrentadas pelos alunos, e dando-lhes condições igualitárias de ensino, pois quando recursos pedagógicos e metodologias necessárias são utilizadas, dificuldades vivenciadas na prática são solucionadas, sendo possível construir um espaço de aprendizagem para todos.

No Brasil, a inclusão dos alunos com NEE no ensino regular vem acontecendo progressivamente desde 1990, com a realização de várias conferências, principalmente internacionais, que resultaram na criação de documentos legais que amparam essas pessoas. Dentre as mais significativas dessas organizações, está a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, que produziu a Declaração de Salamanca em 1994, a qual veio propagar o conceito de inclusão na sala regular (SILVA, 2011).

Neste sentido, a Declaração de Salamanca estabelece que NEE “refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem” (UNESCO, 1994, p.3) e enfatiza ainda que as escolas devem acolher a todos. Por essa razão, os países signatários adotam o princípio de educação inclusiva, matriculando toda e qualquer criança em escolas regulares.

Outrossim, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases - LDB, Lei nº 9.394/96 que garante a inclusão, onde destina o seu artigo V completamente à educação especial, sendo um dever do Estado disponibilizar aos estudantes condições, como, métodos, recursos e serviços de apoio através de professores especializados para atender às necessidades dos educandos (BRASIL, 1966).

Dessa forma, somente após essas leis a inclusão educacional no Brasil passou a ser obrigatória. Porém, apesar de elas garantirem o direito à educação, é preciso que haja também um envolvimento de todos, pois não se deve pensar somente no aluno com NEE, mas em um aprendizado em que todos participem do processo.

Sobre esse processo de inclusão, Mittler afirma que:

A inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças, diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças em suas escolas e prepará-los para ensinarem aquelas crianças que estão atual e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão (MITTLER, 2003, p.16)

É nesse sentido que, quando se fala em inclusão, a escola deve estar ciente da sua participação, preparada para receber e educar a todos, levando em conta a capacidade diferenciada de seus educandos. Para que desempenhe esse papel é preciso que existam materiais, equipamentos e principalmente profissionais com capacitações específicas para atuarem nesse espaço, e os professores do ensino regular devem buscar trabalhar em conjunto com os professores do AEE, para criarem atividades diversificadas e adaptadas às necessidades de cada um, para que estes tenham oportunidades de participar (CARVALHO, 2015).

Por conseguinte, ao falar de escola inclusiva o professor é primordial, pois através da sua função de educador podem garantir o sucesso ou fracasso do aluno com NEE. Partindo dessa premissa, é notório que os professores tem um papel bastante significativo, em razão de serem mediadores do ensino, podendo através de metodologias facilitar o aprendizado do aluno com NEE, promovendo um ensino igualitário. No entanto, para que isso ocorra Silva e Arruda (2014, p. 9) relata que “os professores precisam ser capacitados para desenvolver melhor suas habilidades profissionais”, visto que eles devem estar hábeis para trabalhar com a diversidade.

Nessa concepção, Carvalho enfatiza que:

Professores e professoras têm um papel fundamental na construção de escolas para todos. Para realizarem sua função social como educadores (as), devem adquirir habilidades para refletir sobre as práticas de ensino em sala de aula e para trabalhar em colaboração com seus pares a fim de contribuir na construção de abordagens educacionais dinâmicas e inclusivas, a partir das quais os estudantes com necessidades educacionais especiais têm acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem e de participação na vida escolar e na comunidade. (CARVALHO, 2015, p.15)

Dessa maneira, percebe-se que para uma escola ser inclusiva são necessárias grandes modificações da sociedade, em geral, do sistema educativo e das escolas, em particular, pois uma das grandes resistências do ambiente escolar em acolher alunos com NEE, se dá as adaptações das práticas pedagógicas, e

principalmente a falta de recursos e de formações dos educadores. Em síntese, não basta apenas leis para garantir a inclusão, e sim grandes mudanças que possam contribuir para a inserção e permanência dos alunos com NEE na sociedade (CABRAL; MOREIRA; DAMSCEANO, 2021).

2.3 Educação inclusiva na atualidade

No Brasil, muitos foram os avanços na educação inclusiva, pois o termo “inclusão” passou a ter importância como eixo de política nacional. (REBELO; KASSAR, 2018). Assim, já existe um conjunto de leis que assegura as pessoas com NEE. Dentre as mais atuais, tem-se a resolução CNE/CEB nº2 criada em 2001, estabelecendo a matrícula de todos os alunos na escola, devendo ter conhecimento do atendimento aos alunos com NEE. No mesmo ano é promulgada a Lei nº 10.172/01, mais conhecida como PNE- Plano Nacional da Educação, em que determina o Atendimento Educacional Especializado- AEE aos alunos com NEE na sala comum.

Em 2002 a Resolução CNE/CP nº 1 estipula a formação de professores para atender as necessidades educativas dos alunos, e é instituída a Lei nº 10.436 conhecida como Lei de Libras (CARDOSO, 2012).

Nesse sentido, em 2003 o Ministério da Educação- MEC implementa o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade (BRASIL,2008), com o intuito de modificar os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, e assim garantir a educação de todos, pois até esse ano ainda existia diferenciação de escolas regulares e especiais.

Consequentemente, em 2006 é aprovada pela Organização das Nações Unidas – ONU a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – PCD, e em 2008 é promulgada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEE ganhando grande destaque no país, para assegurar e garantir o acesso dos alunos com NEE. “Essa política é considerada um avanço simbólico ao articular e compreender o que seria educação especial a partir do paradigma da inclusão” (PINTO; SANTANA, 2020, p.14).

No ano de 2015 é concebida a Lei nº 13.146/15 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência -LBI trazendo mudanças nas questões que mencionava à incapacidade civil da pessoa com deficiência, dando ênfase as que anteriores não

trataram, reforçando mais a igualdade e oportunidade com as demais pessoas, pois quanto mais acesso, menores serão as dificuldades encontradas (BRASIL, 2015).

Em virtude dessas legislações, houve também um grande aumento de matrículas de alunos com NEE em classes comuns, e com todos os impasses, observa-se hoje que, após tantos anos de segregação as pessoas com alguma necessidade especial são reconhecidas, podendo ser incluídas em meio rede regular de ensino, com isso, quebrando os obstáculos para garantir o avanço nas atividades e no ambiente escolar (REBELO; KASSAR, 2018)

Todavia, é importante frisar que apesar de tais avanços nas legislações no que diz respeito às políticas para inclusão, a implementação de uma educação inclusiva não é tão simples, visto que até o momento existem vários desafios a serem vencidos.

2.4 Necessidades Educativas Especiais (NEE)

O termo NEE foi introduzido pela primeira vez no Relatório Warnock em 1978, e incluía não só alunos com deficiências, mas todos aqueles que possuíam alta capacidade ou dificuldades em aprender. Assumindo assim, que a educação tem que ser igual para todos, quer sejam deficientes ou não. O relatório mencionava ainda, a importância da escola em caracterizar a necessidade educativa de cada aluno e evidentemente introduzir serviços de orientações para ajudar as escolas, pais e principalmente aos professores em procurar estratégias pedagógicas para esses alunos com NEE (COELHO; IZQUIERDO; SANTOS, 2007).

Mais tarde, o conceito foi priorizado e reorientado através da Declaração de Salamanca de 1994, deixando claro a necessidade de promover educação para todos, principalmente aos que possuíam alguma NEE dentro do ensino regular. (BRASIL, 1994).

De acordo com a Secretária da Educação Especial do MEC:

O termo surgiu para evitar os efeitos negativos de expressões utilizadas no contexto educacional - deficientes, excepcionais, subnormais, superdotados, infradotados, incapacitados etc. - para referir-se aos alunos com altas habilidades/superdotação, aos portadores de deficiências cognitivas, físicas, psíquicas e sensoriais. (BRASIL, 2003, p.27)

Portanto, essa expressão tinha como objetivo tirar o foco das condições pessoais ou atributos das pessoas em relação às suas complexidades em aprender, reconhecendo que muitos alunos, sejam ou não com deficiências ou de superdotação, têm necessidades educacionais que passam a ser especiais. Visto isso, NEE passou a ser utilizado para mencionar dificuldades que os alunos tinham em aprender, não necessariamente era vinculada a deficiências.

O conceito de NEE, na atualidade, parte do princípio de inclusão, ou seja, todos os alunos com NEE devem e podem frequentar a escola de ensino regular de modo a desenvolverem as habilidades e a estes deve ser dado o direito à escolaridade, como também todo apoio durante a sua permanência além das adaptações dos currículos às necessidades das crianças.

Em suma, segundo Oliveira (2016, p.28) “pode-se dizer que há três grandes grupos de NEE: superdotados, vários tipos de deficiência: visual, auditiva, intelectual, motora, distúrbios de aprendizagem e do comportamento”, ou seja, pessoas com NEE abrange todos os indivíduos que possuem problemas na sua aprendizagem, podendo ser em caráter temporário ou permanente. Dessa forma, é aprovado o Decreto nº 6.571, onde dispõem sobre o AEE no ensino regular, incluindo pessoas que possuem alguma NEE.

2.5 Atendimento Educacional Especializado (AEE)

O AEE é um dos principais focos da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, sendo um serviço da educação especial, e tem como principal objetivo prestar atendimento de suporte à educação inclusiva, orientando os alunos e professores nas escolas que trabalham com crianças que apresentam alguma necessidade educacional (BRASIL, 2008).

De acordo com a Resolução nº 4 de 2009 do Conselho Nacional da Educação, todos os sistemas de ensino, sejam eles estaduais, municipais ou federais devem ofertar esse atendimento.

Esse atendimento, como aponta o MEC tem a função de:

(...)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. (...) Ao longo de todo o processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. (BRASIL, 2008, p. 16)

Assim, dentro desses critérios, é serviço do AEE identificar, e elaborar metodologias que busque eliminar as dificuldades que as crianças com NEE apresentam, tendo caráter complementar ou suplementar, e não substitutivo às aulas ofertadas nas classes em que estes são matriculados.

Nas escolas de ensino regular o AEE deve ser ofertado no contra turno por um psicopedagogo ou por profissionais com conhecimentos específicos na educação especial, dado preferencialmente, na própria escola, em uma Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs), que é um espaço organizado com materiais didáticos e pedagógicos utilizados pelos professores para desenvolverem estratégias necessárias ao atendimento dos alunos para a sua participação na vida escolar (LIMA; CARNEIRO, 2016).

Contudo, é nítido que o AEE é de suma importância, uma vez que ajudará na criação de possibilidades para quebrar barreiras que impeçam os alunos com NEE de se desenvolverem no ambiente escolar e fora dele, além de orientar os professores de ensino regulares buscarem novos recursos que auxiliem nos desenvolvimentos desse público.

2.6 A educação na pandemia covid- 19: o ensino remoto

No final do ano de 2019 o mundo foi surpreendido por uma pandemia da variação de um vírus chamado SARS-CoV-2 mais conhecido como novo coronavírus que causa uma doença chamada COVID-19. Logo, como consequência foram adotadas algumas medidas de segurança, para conter o aumento de contaminação, dentre elas o isolamento social. No Brasil, desde março de 2020 foram iniciadas as primeiras medidas de distanciamento, promovendo assim transformações em diversos setores, e nesse contexto de mudanças, a educação é bruscamente afetada (ARAÚJO; SILVA; SILVA, 2020).

Por consequência, o MEC divulga em 17 de março de 2020 a Portaria nº 343, de 17.3.2020 que “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus -

COVID-19” (BRASIL,2020). Assim, desde então as escolas não funcionam internamente, recorrendo a novas estratégias de trabalho para ensinar.

No município de Araguatins/TO não poderia ser diferente, uma vez que os casos só aumentaram, devido a isso, em 19 de março de 2020 o Gestor Municipal determinou através do Decreto nº 068/2020 no seu Art. 12 a suspensão por período indeterminado das aulas presencias e atividades educacionais nas redes regulares de ensino. Isto posto, as atividades de ensino presencial no sistema municipal ficaram suspensas até surgir viabilidade da sua volta. (ARAGUATINS (TO), 2020)

Diante dessa realidade, em 10 de fevereiro de 2021 é publicado outro Decreto de nº 086/2021 ressaltando em seu Art. 16 que: “As instituições de ensino deverão aplicar meios tecnológicos, ofertando aulas não presencias por intermediário de plataforma digitais, radio difusão e quaisquer outros meios admitidos na legislação pertinente e vigente” (ARAGUATINS (TO), 2021, p.10).

Posteriormente, o Conselho Nacional de Educação publicou na tarde do dia 30 de abril de 2020 o Parecer nº 5/2020, o qual orienta que as escolas devem ofertar atividades e roteiros de estudos estruturados nas modalidades de ensino para os anos iniciais do ensino fundamental, para que não ocorra desigualdades e evasão, e evite atraso no ensino e aprendizagem. Para os anos finais do ensino fundamental, o documento recomenda a elaboração de atividades construídas de acordo com as habilidades e competências preconizadas pelas áreas de conhecimento na BNCC.

À vista disso, as escolas municipais e estaduais adotaram o ensino remoto, nas palavras de Silva (2020):

As aulas remotas oferecem a continuidade da escolarização por meio de recursos tecnológicos, só que a distância. Normalmente, as lições são encaminhadas às turmas pelos professores de cada matéria, no mesmo horário da aula presencial. Prática que tem garantindo o cumprimento do conteúdo programático previsto para cada disciplina. O que difere do conceito de Educação a Distância (EAD), que é, via de regra, um formato de ensino e aprendizagem caracterizado como autoinstrucional com apoio pedagógico (SILVA,2020, p.4)

Em síntese, os ambientes escolares da cidade utilizavam roteiros de estudos impressos de cada disciplina, que são atividades desenvolvidas pelos professores conforme os de objetos conhecimentos de cada matéria. Estes são pegos pelos alunos ou responsáveis na instituição para a sua realização e entregue no prazo de 15 dias. Dessa forma, é necessário refletir sobre como está ocorrendo a educação

neste momento, pois já se encontravam desafios no processo educativo para que acontecesse a inclusão dos alunos na escola, antes mesmo da pandemia (MAGALHÃES, 2020).

Diante disso, Araújo, Silva e Silva (2020, p.5) afirmam que “é preciso buscar alternativas para superar as dificuldades. As ferramentas metodológicas precisam ser exploradas; as formações devem estar inseridas no contexto diário do professor”. Com base nisso, as escolas devem considerar em suas ações as diferentes situações que envolvem esse processo de inclusão, os professores devem buscar metodologias que facilitem o ensino e aprendizagem de todos os seus alunos, pois independentemente da pandemia eles tem garantido o direito a educação (CAVALCANTE; JIMÉNEZ, 2020).

Portanto, cabe aos professores oferecer atividades remotas aos alunos de acordo com as suas necessidades educativas, para que aprendam de acordo com as suas possibilidades, ademais deve ser ofertado também o AEE.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Tipo de pesquisa

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa de campo de caráter descritivo-exploratório com abordagem qualitativa. A pesquisa de campo é um estudo profundo, onde procura uma realidade específica, para compreender o que ocorrem naquele meio. (GIL, 2010)

Prosseguindo, Gil (2010) reforça ainda que as pesquisas descritivas definem particularidades de uma determinada população e que juntamente com a exploratória podem desenvolver e melhorar pesquisas sociais preocupadas com atuação prática.

Nesse sentido, segundo Marconi e Lakatos (2006) os meios qualitativos tem como finalidade entender os significados que os indivíduos atribuem a um problema social, este são alcançados por meio de artifícios como questionários, entrevistas, formulários entre outros.

3.2 A Caracterização da área e participantes da pesquisa

A pesquisa foi realizada no município de Araguatins, localizado na microrregião do Bico do Papagaio (Figura 1), no estado do Tocantins. Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE sua população está estimada em 36.170 mil habitantes e possui uma área de 2.633,278 km² (IBGE, 2021).

Figura 1: Localização geográfica de Araguatins-TO.



Fonte: Google Maps (2021)

A pesquisa aconteceu em quatro escolas da rede pública de Araguatins-TO, onde todas possuem o ensino fundamental e alunos matriculado com NEE, ofertado também o AEE, a amostra selecionada compreende as escolas que atendem ao critério do tema que diz respeito à faixa etária de crianças para o presente estudo.

Na tabela a seguir, constam os nomes das quatro escolas participantes, como os seus níveis de ensino:

Quadro 01- Relação das escolas públicas participantes da pesquisa.

Nome da Escola	Modalidade de Ensino
Escola Estadual Aldinar Gonçalves de Carvalho	Ensino Fundamental II
Colégio Estadual Osvaldo Franco	Ensino Fundamental II e EJA do 3 segmento
Escola Municipal Professora Maria de Lourdes Milhomem Fernandes	Ensino Fundamental I e II
Escola Municipal Professora Nair Duarte	Ensino Fundamental I e II

Fonte: Dados da pesquisa

Participaram da pesquisa todos os professores que trabalham no AEE destas escolas citadas acima, totalizando no total de 6 professores, como também os professores que compõem o corpo docente da escola do ensino regular que tem alunos com NEE matriculados nas suas turmas, sendo um total de 33 professores.

3.3 Instrumento de coleta dos dados.

Como instrumento de coleta de dados utilizou-se o questionário, Gil (2010) ressalta que o questionário é um conjunto de questões, desenvolvidas para gerar os dados necessários para se conseguir chegar aos objetivos de um projeto de pesquisa, que pode ser abordado por meio de questões abertas e fechadas. Embora autor certifica que nem todos os projetos de pesquisa utilizam esse tipo de instrumento de coleta de dados, o questionário é muito importante na pesquisa científica.

Diante disso, foi utilizado como instrumento de coleta de dados, o questionário online, contendo questões mistas, sendo um para os professores do AEE composto por seis (6) questões (Apêndice A), e outro para professores do ensino

regular com dez (10) questões (Apêndice B), abertas e fechadas envolvendo o temático centro da pesquisa.

3.4 Desenvolvimento da pesquisa

Para a realização da pesquisa, esta foi dividida em etapas, em primeira instância foram elaborados dois questionários mistos, um para os professores da sala do ensino regular e outro para os professores do AEE, o questionário para os professores do ensino regular (apêndice A) com o objetivo identificar como estão trabalhando e que metodologias estão aplicando aos alunos para promover a inclusão do ensino remoto. O questionário para os professores do AEE (apêndice B) com intuito de analisar se o trabalho é realizado em conjunto, e as metodologias aplicadas durante esse ensino, além de analisar se acontece o atendimento nas aulas não presenciais.

No segundo momento, para iniciar a coleta de dados foi criado um documento de autorização da pesquisa (anexo I ao IV) na qual foram entregues nas quatro escolas presencialmente, onde no momento foi explicado o objetivo do projeto, e posteriormente assinado pelos diretores para a sua realização.

Devido às circunstâncias vivenciadas, os questionários foram desenvolvidos pelo Google formulário, além disso, a eles foram adicionadas a Declaração de Consentimento Livre e Esclarecido para a garantia dos direitos dos participantes no trabalho, e através de um link foi compartilhado aos professores através do aplicativo WhatsApp, que é disponibilizado no Play Store.

3.5 Coleta de dados e exibição

A coleta foi realizada no período de setembro e outubro de 2021, após coletados os resultados dos questionários, estes foram analisados e organizados para demonstração, levando em consideração cada uma das etapas, assim os resultados das questões fechadas dos questionários transformaram-se em porcentagem dispostos em gráficos. Enquanto as respostas abertas foram transcritas utilizando tabelas, e discutidas no trabalho de acordo com a sua relevância, e em seguida comparadas com as devidas leis de inclusão e com as literaturas pesquisada.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Questionários aos professores do AEE

Como mencionado nos procedimentos metodológicos, essa pesquisa teve como elemento principal para a construção dos dados os questionários, aplicados para os dois públicos em questão. Contudo, optou-se por identificar os professores do AEE por siglas para organização e compreensão dos dados: PROFAEE1, PROFAEE2, PROFAEE3, PROFAEE4, PROFAEE5, PROFAEE6.

Dos 6 questionários respondidos pelos professores do AEE obteve-se os seguintes dados, agrupados e discutidos nas categorias a seguir:

Quando indagados sobre as suas formações, obteve-se as seguintes respostas:

- PROFAEE1 - Licenciada em Letras, especialista em docência no ensino profissional e tecnológico, especialista em Atendimento Educacional Especializado e pós-graduanda em Psicopedagogia e educação inclusiva;
- PROFAEE2- Especialista em educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental;
- PROFAEE3 – Licenciada em Pedagogia;
- PROFAEE4 – Licenciada em Letras;
- PROFAEE5- Licenciatura em Normal Superior;
- PROFAEE6 – Pós-graduada em AEE.

Verifica-se, pelas informações acima, que a grande maioria possui formações especializadas para trabalharem na modalidade de educação especial, em conformidade com o Art. 12 da Resolução CNE/ CNB nº 4/2009, que compõe as diretrizes para o AEE, diz que: “para atuar no atendimento educacional especializado, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial” (BRASIL,2009, p.3).

Considerando as exigências dessa Resolução, a capacitação docente é um ponto essencial para que ocorra a inclusão dentro das escolas, visto que uma formação adequada do profissional da área contribui significativamente para melhores resultados no processo ensino e aprendizagem.

Diante do questionamento da quantidade de alunos com necessidades educacionais especiais matriculados pode perceber que existe nas escolas regulares do município um grande número de crianças matriculadas com NEE.

Quadro 02- Quantidades de alunos nas escolas atendidas pelos professores do AEE

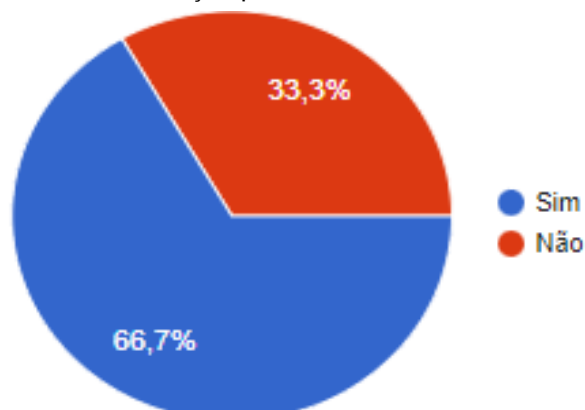
Escolas participantes da pesquisa	Quantidades de alunos matriculados
Escola Estadual Aldinar Gonçalves de Carvalho	31 alunos
Escola Estadual Osvaldo Franco	16 alunos
Escola Municipal Nair Duarte	20 alunos
Escola Municipal Maria de Lourdes	19 alunos

Fonte: Dados da pesquisa

A Resolução nº 4 /2010 do Conselho Nacional de Educação destaca que: “Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE)” (BRASIL, 2010). Com isto, nota-se que os sistemas de ensino da cidade de Araguatins- TO vêm ofertando e tendo compromissos em matricular alunos com NEE e ofertar o AEE.

Sobre orientações e/ou formações recebidas dos órgãos superiores para realizarem atividades com os alunos durante o ensino remoto, o Gráfico 1 demonstra que apesar de 66,7 % dos professores afirmaram ter participado de alguma formação, ainda 33,3% alegam que não receberam nenhuma formação na área.

Gráfico 01- Formação para o ensino remoto



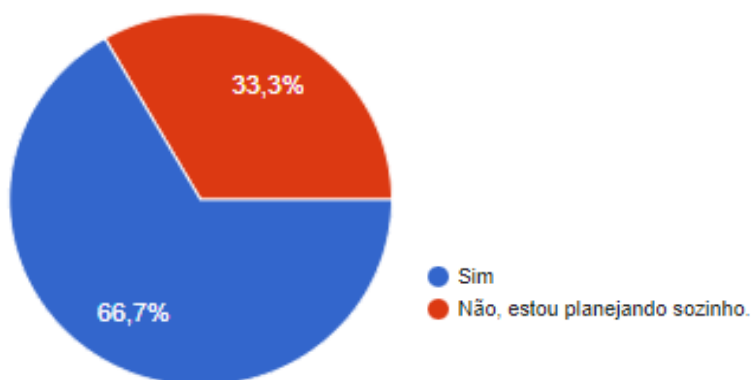
Fonte: Dados da pesquisa

Percebe-se então que uma parcela desses professores ficou excluídos do contexto educacional de formação durante a pandemia, pois não tiveram nenhuma capacitação ou orientação neste período, podendo até dificultar que o atendimento aos alunos não seja efetivado (CABRAL; MOREIRA; DAMSCEANO, 2021). Uma vez que o CNE/CP nº 5/2020 aconselha:

(...) os sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios têm liberdade de organização e poder regulatório próprio, devem buscar e assegurar medidas locais que garantam a oferta de serviços, recursos e estratégias para que o atendimento dos estudantes da educação especial ocorra com padrão de qualidade. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve também ser garantido no período de emergência, mobilizado e orientado por professores regentes e especializados (BRASIL, 2020, p. 33).

Em concordância, perguntou-se durante o ensino remoto os professores do AEE têm planejado com o professor do ensino regular para contemplar atividades e estratégias que abranjam todos os estudantes da turma, o Gráfico 2 demonstra que 4 professores, sendo esses 66,7% tem articulado com os professores para desenvolverem e adequarem os materiais aos alunos com NEE.

Gráfico 02- Quanto ao planejamento do professor do AEE com professor do ensino regular.



Fonte: Dados da pesquisa

No entanto, 2 (dois) professores responderam que não, sendo estes 33,3%; também não tem planejado com os professores do ensino regular.

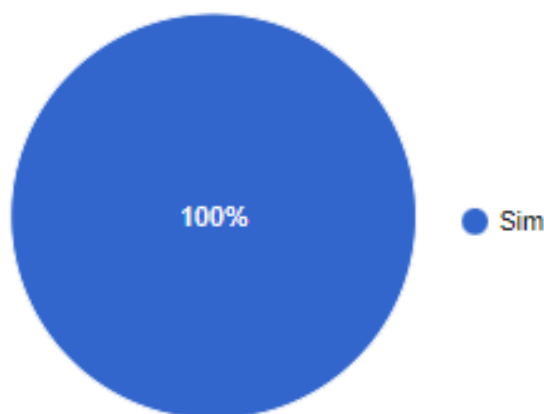
Essa questão mostra nitidamente, que mesmo diante deste cenário ainda existem professores do AEE que trabalham sozinhos, onde não existe inter-relação com o professor do ensino regular, o que foge do recomendado pelas legislações que regem o AEE e consequentemente a inclusão escolar.

Nesse sentido, o CNE Nº 9/2020 determina que os professores do ensino regular precisam articular com os professores do AEE para melhor desempenharem as suas funções e fornecerem condições necessárias, como a adaptações de materiais para o desenvolvimento, participação e aprendizagem dos alunos com NEE durante o ensino remoto (BRASIL, 2020).

Dando continuidade à pesquisa, questionou-se o quanto professores do AEE deram apoio pedagógico aos alunos nas aulas não presenciais; nesta questão, identificou-se que 100% dos professores (Gráfico 03) afirmaram terem apoiado aos alunos durante o ensino remoto.

Sobre a importância desse atendimento, de acordo com Oliveira et al (2017, p. 4), os professores que atuam na área podem: “identificar problemas e criar possibilidades adequadas para a superação das barreiras que os impedem de se desenvolver plenamente na escola e fora dela”. Consequentemente, sendo este profissional fundamental no cenário atual, pois pode contribuir na inclusão desses estudantes, detectando problemas e aplicando estratégias de acessibilidade ao conhecimento, juntamente com professor do ensino regular.

Gráfico 03- Quanto ao apoio do professor do AEE aos alunos com NEE durante o ensino remoto.



Fonte: Dados da pesquisa

Partindo desse pressuposto, perguntou-se quais as metodologias utilizadas com os estudantes do AEE no ensino remoto. Nesse quesito, os professores do AEE destacaram que vem utilizando metodologias diversificadas, conforme expressas no Quadro 03.

Quadro 03- Metodologias utilizadas pelos professores do AEE com os alunos

Professores do AEE	Metodologias utilizadas durante o ensino remoto
PROFAEE1	Produção de materiais estruturados para estimular a aprendizagem, encontros online, conversas com pais e professores, elaboração de roteiros tutorados.
PROFAEE2	São usadas metodologias conforme o nível e habilidade de cada estudante ou grupo de estudante, assim, levando em conta às potencialidades de cada aluno para realizar às tarefas, via Internet ou impressas, que são entregues aos pais ou responsáveis de modo a atingir o maior número de crianças. Visando autonomia no processo de ensino aprendizagem de modo que haja o respeito com o tempo de cada criança. As atividades são diversas: online, impressas, como: jogos, quebra cabeça, dominó.
PROFAEE3	Trabalhamos com os roteiros impressos, onde são elaboradas atividades de acordo com a necessidade de cada aluno. Elaboramos jogos para que os alunos utilizem em casa; Realizamos aulas através do Meet e também chamadas de vídeo pelo celular.
PROFAEE4	Atividades impressas, e Atividades via WhatsApp.
PROFAEE5	Aulas no Google Meet com atividades diferenciadas para os alunos que tem acesso à internet e condição para assistir as aulas online, e atividades diferenciadas, de raciocínio, com jogos entre outras, de forma remota.
PROFAEE6	Assistência através do Whatsapp, vídeo chamada, atividades interativas impressas, jogos práticos interativos.

Fonte: Dados da pesquisa

Ao observarmos o Quadro 03, verifica-se que os professores do AEE apontam diversos recursos e ferramentas utilizadas durante esse contexto para incluir os alunos com NEE, os relatos mostram a utilização da plataforma Google

Meet para aulas online, conforme Teixeira e Nascimento (2021), o uso dessa ferramenta permite o contato mais direto e interação maior com os alunos, o professor pode ainda aplicar atividades, como a utilizações de quiz, proporcionando um desenvolvimento de aprendizagem mais afetiva e ativa.

Duas docentes responderam ainda que utilizam o WhatsApp para dar assistência, como também atividades aplicadas por esse aplicativo, adaptando-as através de vídeos chamadas, além disso, passam também vídeos aos alunos.

O WhatsApp é um dos aplicativos que permite de forma gratuita troca de mensagens pelo celular entre as pessoas de forma virtualmente. Existem vários autores atualmente que reconhece a utilização do WhatsApp como umas das tecnologias que traz um grande benefício para os alunos e docentes, Neri (2015), diz que o WhatsApp pode ser utilizado como ferramenta para tornar as aulas mais interativas e atrativas aos alunos, ultrapassando os limites físicos da sala de aula, além de estimular a participação dos estudantes nas atividades, bem como um aliado para os professores, permitindo a troca de informações e melhor interação entre eles.

Neste caso, é visível que o uso das tecnologias por alunos com NEE pode auxiliar no processo de ensino, além de ser uma alternativa para se adaptar as aulas nesse novo contexto de ensino.

As PROFAEE2, PROFAEE3 e PROFAEE6 apresentaram além dos métodos citados acima, a utilização de jogos práticos e interativos, como: quebra cabeça e dominó nas suas aulas remotas, dentro dos conteúdos. Segundo Amorim (2013), entre as intervenções pedagógicas que mais auxiliam para a aprendizagem significava estão os jogos lúdicos e modelos didáticos, pois proporcionam aos estudantes uma participação ativa em seu processo de ensino e aprendizagem.

Mediante ao exposto, é perceptível que os professores do AEE têm buscado e até adaptado metodologias conforme os conteúdos para conseguir incluir os alunos com NEE, em virtude que estes reconhecem as necessidades dos seus estudantes e elaboram roteiros estruturados e adaptados, de acordo com suas especificidades.

4.2 Questionários aos professores do ensino regular

Quando interrogados sobre suas formações, os professores do ensino regular responderam que são formados:

Quadro 04- Formação dos professores do ensino regular

Área de formação	Quantidade de professores
Letras	08 professores
Pedagogia	01 professor
Licenciatura em Educação Física	04 professores
Licenciatura Plena em História	02 professores
Matemática	02 professores
Licenciado em Geografia	01 professor
Licenciatura em Ciências Biológicas	04 professores
Normal Superior	05 professores

Fonte: Dados da pesquisa

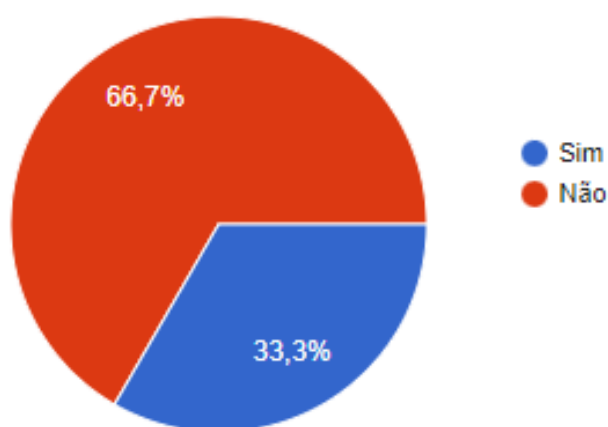
Sendo que, 6 professores não citados acima não responderam à pergunta. Mas, com as respostas do Quadro 04 observa-se que todos os professores que responderam possuem formação em uma área específica ou o Normal Superior, ou seja, não tem especializações ou nenhuma formação continuada voltada para trabalharem com os alunos com NEE como foi visto.

À vista disto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9394/96, no inciso III, do art. 59, especifica os professores que devem atuar no sistema de ensino com crianças com necessidades educacionais: “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996, p.25). Nesse sentido, entende-se que o professor regente é capacitado para ensinar todos os alunos da turma, uma vez que ele é o responsável por esse papel, sendo o docente principal da criança, não podendo se omitir dessa responsabilidade.

Portanto, Conforme Siems (2008) ainda é pouca a capacitação de professores para atender o público de NEE no Brasil, pois as preparações direcionada a uma educação inclusiva são recentes; a autora afirma ainda que é preciso investir nas formações de práticas pedagógicas exercidas por tais profissionais da educação.

Dando continuidade, perguntou se consideravam preparados para ministrar aulas aos alunos com NEE, diante dessa pergunta 22 professores, equivalente a 66,7% não se consideram capazes, e 11 deles, 33, 3% afirmaram que sim.

Gráfico 04- Você se considera preparado para ministrar aulas aos alunos com necessidades educacionais especiais?



Fonte: Dados da pesquisa

Apesar de 33,3% dos professores se considerarem aptos para atuarem com esse público, a porcentagem de 66,7% torna-se um quadro preocupante, já que estar preparados para ensinar os educandos é fundamental nas realizações de intervenções para amenizar as barreiras em sala de aula. Na sequência foi questionado o porquê de não se considerarem, seguem as justificativas no Quadro 05 das respostas que foram mais relevantes e se repetiram.

Quadro 05- Justificativas dos professores que não se consideram aptos para atuar com os alunos com NEE

Professores	Falas dos professores
PROF1	Não possuo formação específica para tal, apesar de sempre buscar as melhores estratégias de aprendizagem não é a mesma coisa de ter uma formação específica na área.
PROF2	Diante de muitos alunos nunca sabemos que um aluno que precisa de uma atenção maior para que ele possa aprender.

PROF3	Diante de diferentes tipos de necessidade especiais, por mais capacitações ou estudos voltados para essa clientela, ainda assim vejo ser insuficiente e inseguro para tal público.
PROF4	Tivemos algumas formações continuadas e orientações, porém, não foi suficiente para sanar todas as dúvidas. Busco desenvolver da melhor forma possível aprendizado do aluno.

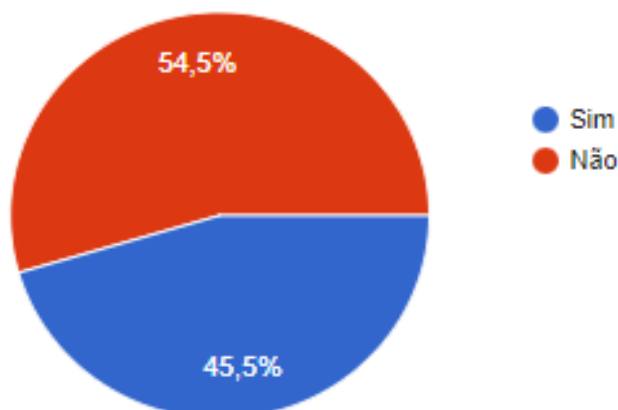
Fonte: Dados da pesquisa

Constata-se que os docentes não se consideram preparados por não possuírem formação específica, ou não terem disciplinas específicas nas suas formações iniciais. Todavia, a formação com disciplinas voltadas à educação especial torna os docentes mais aptos a ministrar aulas a alunos com NEE de uma forma mais dinâmica, além de excluir as barreiras com metodologias diferenciadas para incluir todos os alunos no ambiente escolar (GARCIA,2013). É importante salientar ainda, que cabe também a estes profissionais cursarem especializações voltadas à educação especial, devido atuarem em escolas inclusivas consequentemente, acabarão atendendo alunos com NEE. Como afirmado por uma professora *“É notório que as dificuldades surgem ao longo do processo ensino aprendizagem, mas também nos possibilita a busca de novos conhecimentos para sanar essas dificuldades.”*

Devido a isso, fica claro que não é unicamente a escola que deve preparar o professor para atender aos alunos com NEE. O professor deve conhecer os alunos para promover mudanças no modo de pensar e propor estratégias de aprendizado dentro dos conteúdos, pensado nas especificidades do seu estudante e oportunizando dessa maneira a inclusão no ambiente escolar.

Partindo deste questionamento, perguntou-se durante o ensino remoto os professores receberam alguma orientação ou formação para realizar atividades aos alunos com necessidades educativas.

Gráfico 06- Durante o ensino remoto você recebeu alguma orientação ou formação para realizar atividades aos alunos com necessidades educativas?



Fonte: Dados da pesquisa

Diante da questão, 54,5 % dos professores disseram que não teve nenhuma formação, nesse meio tempo 45,5% disse que sim. Nota-se um certo descaso das secretárias de educação, como também dos órgãos públicos por não oferecer capacitações.

Em face do exposto, Oliveira, Silva e Medeiros (2020) afirmam que a ausência de formação continuada torna a inclusão dos alunos com NEE durante o ensino remoto mais difícil, pois é necessário que os professores estejam devidamente capacitados para contribuir no ensino e aprendizagem de todos os seus alunos, sem distinção. Assim, como também formação de toda equipe pedagógica para contribuir na efetivação da inclusão nessa modalidade ensino.

Acrescentando-se a isso, os docentes foram questionados se enquanto professores de ensino regular e sendo inclusos alunos com NEE que metodologias utilizam para incluir todos. Algumas das respostas mais pertinentes e significativas foram descritas no Quadro 06 a seguir:

Quadro 06- Metodologias utilizadas pelos professores do ensino regular

Professores do ensino regular	Metodologias utilizadas
PROF1	Chamadas de vídeos através do Google Meet, produção de vídeos e ligações.
PROF2	Trabalho com desenhos, recortes, jogos educativos alusivos aos assuntos, ministrados, leitura e gravação de vídeos e áudios por eles.

PROF3	Os alunos são assistidos pela sala de recursos.
PROF4	Poucas: Com assessoria do AEE as atividades são objetivas, simples e de fontes maiores, com a utilização de imagens para auxiliar na interpretação e desenhos que favoreçam a complementação das respostas por parte do educando.
PROF5	Trabalhamos juntamente com a professora da sala de recursos, eu como professora regente trabalho com atividades de acordo com a necessidade de cada aluno através de material impresso, vídeo chamada e whatsapp.
PROF6	No momento os alunos com necessidades especiais não participam das aulas remotas regulares. Estes frequentam as aulas com as professoras das salas de Recurso Multifuncional.
PROF7	Temos professores auxiliares em sala de aula e salas de recursos educacionais para atendimento individual desses alunos.
PROF8	Os alunos que possuem atendimento diferenciado são atendidos pela sala de recursos pegam os dois roteiros.
PROF9	Não tenho mudado nada, na escola temos a sala de recurso onde o pessoal responsável tem nos auxiliado nesse contexto.

Fonte: Dados da pesquisa

Com relação às metodologias utilizados, os docentes apresentaram diversas maneiras de lidar com a atual situação, dentre elas, o uso de vídeos conferências através da plataforma Google Meet, como o WhatsApp que é utilizado como canal de comunicação, são enviados áudios aos alunos.

O whatsapp é um aplicativo para dispositivos móveis, (...) o que possibilita uma forma de comunicação instantânea (...) e disponibiliza diversos recursos interessantes de comunicação como o envio de texto, fotos, áudios, vídeos e recentemente passou a disponibilizar a opção de efetuar ligações (KAIESKI; GRINGS; FETTER, 2015, p.2-4)

Dessa forma, tanto a plataforma, como o aplicativo WhatsApp permitem um processo de interação entre os professores e alunos em tempo real, além de ser uma ferramenta de aprendizagem, pois é vasta em questão de interatividade. Entretanto, é necessário que os alunos e professores tenham acesso à internet para utilizá-la.

Outro recurso citado foi a disponibilização de atividades impressas, adaptadas e diversificadas às necessidades específicas do aluno. Inclusive, muitos professores vêm utilizando desenhos, atividades coloridas e recortes. Os desenhos são utilizados para construir o conhecimento do aluno, além de proporcionar a ele a interligar os objetos contidos na figura com o que vemos na realidade, o que permite despertar nele a criatividade, podendo desenvolver no indivíduo diversas potencialidades (JUNIOR; OLIVEIRA; RIBEIRO, 2016).

Enquanto isso, muitos docentes relevaram que não estão utilizando nenhuma metodologia com os alunos que possuem NEE, como visto na narração do professor:

“Não tenho mudado nada, na escola temos a sala de recurso onde a pessoal responsável tem nos auxiliado muito neste contexto.”

No relato acima fica evidente que a responsabilidade do aluno com NEE é apenas do professor da sala de recurso, pois o professor acredita este tem sido o papel do professor do AEE, evidente em outras falas supracitadas:

“No momento os alunos com necessidades especiais não participam das aulas remotas regulares. Estes frequentam as aulas com as professoras das salas de Recurso Multifuncional.”

“Na verdade, os alunos portadores de necessidades especiais têm acompanhamento específico com as professoras de recursos.”

“É atendida pela sala de recursos.”

Essas respostas mostram que a grande maioria desses professores de fato não está realizando atividades para os alunos, deixando claro que esse “trabalho” está sendo direcionado aos professores do AEE, já que é oferecido na unidade de ensino.

Por certo, como é evidenciado pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva: “[...] é o professor da sala de aula comum que tem a atribuição de ensinar os conteúdos escolares – a todos os alunos – e deve usar dos recursos disponíveis para que seus alunos tenham acesso às melhores condições possíveis de aprendizagem” (BRASIL, 2014, p.22). Porém, como exposto, os professores de ensino regulares não se sentem na obrigatoriedade de ensinar os alunos com NEE, mesmo que estes estejam matriculados nas suas turmas, pois acreditam que esse é o único papel do professor do AEE. Sendo uma negligência, decorrente de que o professor do AEE apenas complementa ou suplementa essa aprendizagem.

Essa concepção por parte desses profissionais se torna preocupante, é necessário que eles repensem as suas práticas pedagógicas enquanto atuantes nas salas de aula para trabalharem inclusivamente, de forma que estes alunos não sejam apenas matriculados no ensino regular, porque a lei lhe garante esse direito, mas que sejam oferecidas condições para que eles possam permanecer.

Em decorrência a isso, foi refutado que dificuldades os alunos com NEE apresentaram durante o ensino remoto e que recursos metodológicos eles vêm utilizando para resolver essa questão. E dentre das respostas apresentadas, seguem algumas em destaque no Quadro 07.

Quadro 07- Metodologias utilizadas pelos professores do ensino regular para solucionar as dificuldades dos alunos com NEE

Professores do ensino regular	Metodologias utilizadas
PROF1	Dificuldades motora. Com o auxílio da mãe, promover atividades de escrita e contornos.
PROF2	Acesso e uso das tecnologias, material adequado as suas especificidades (alguns). Roteiros impressos com adaptações de acordo com as orientações.
PROF3	O acompanhamento do professor presencial e atividades impressas.
PROF4	Acesso e uso das tecnologias, material adequado as suas especificidades (alguns). Roteiros impressos com adaptações de acordo com as orientações.
PROF5	Dificuldade de aprendizagem na escrita, oralidade e sequência numérica. Buscamos a interação da família e as atividades foram adaptadas fazendo uso do lúdico
PROF6	No acompanhamento remoto, eles possuem professoras específicas das salas de recurso, para atender suas especificidades.

PROF7	Muitas vezes a dificuldade na questão de um acompanhamento mais individual, pois nas aulas regulares on-line torna-se um enclave para o total desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais. Embora isso aconteça, a sala de recurso faz o acompanhamento com alguns alunos remotamente com o objetivo que eles consigam alcançar o pleno desenvolvimento de algumas habilidades.
PROF8	De acordo com o laudo é DV. diante disto elaboro atividades com fonte cx alta e/ou fonte 14 ou mais. Imagens sempre coloridas buscando facilitar a leitura.

Fonte: Dados da pesquisa

Repara-se que os estudantes com NEE tiveram grandes dificuldades, como as citadas acima: o acesso à internet, baixa visão, impedimentos para realizarem as atividades por conta de acesso à tecnologia, no entanto os roteiros adaptados estão ajudando, assim como o papel da família. Apesar disso, é explícito que parte dessas metodologias são aplicadas apenas pelos professores do AEE, como é apontada pelos professores da classe regular:

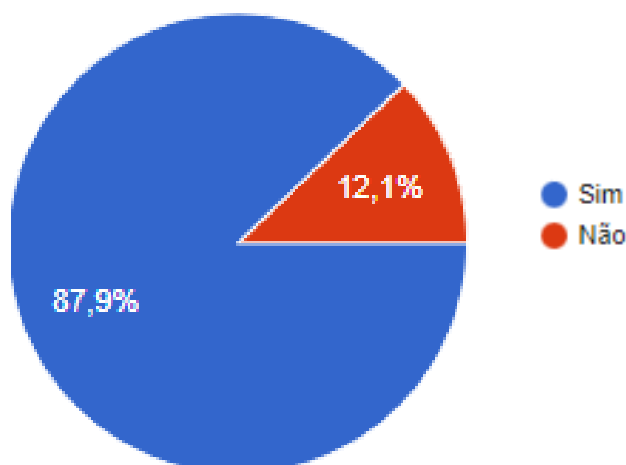
*“Quem faz o acompanhamento deles é a professora da sala de recursos “.
“Nas minhas aulas eles não tem participado.”*

“No acompanhamento remoto, eles possuem professoras específicas das salas de recurso, para atender suas especificidades”.

Em seguida, foi questionado se com esses recursos oferecidos verificaram melhora no rendimento dos alunos.

Nota-se no Gráfico 07 abaixo que 87,9 % dos professores responderam que sim, e 12, 1 % ainda disseram que não vem cooperando para facilitar o ensino.

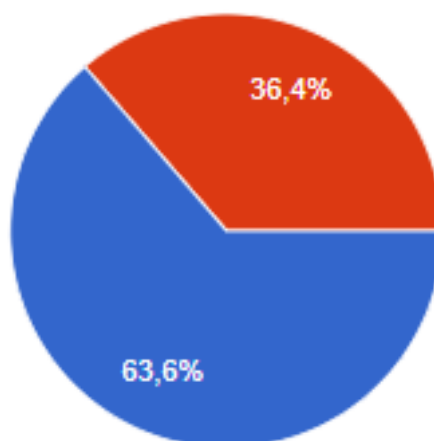
Gráfico 07- Quanto ao planejamento dos professores do ensino regular com os professores do AEE durante o ensino remoto.



Fonte: Dados da pesquisa

Ademais, foi inquerido se os professores do ensino regular têm feito planejamento com o professor AEE para contemplar as atividades e estratégias que abrangem todos os estudantes da turma.

Gráfico 08- Quanto as atividades propostas no ensino remoto



Fonte: Dados da pesquisa

Nesse quesito 21 professores (63, 6%) responderem que sim, estão planejando juntos para ofertar atividades que incluam todos os alunos e 12 (36,4%) responderam que não. Perante ao exposto, é notório que não existe articulação entre os professores em questão, embora seja imprescindível para a inclusão nas escolas, pois juntos podem identificar as barreiras, obter informações para conhecer os estudantes e adaptar o currículo, conforme as necessidades dos seus alunos, além de proporem conjuntamente metodologias que auxiliem em seu desenvolvimento.

Em consenso com esta pauta, Souza et al (2017 p.6) menciona: “considera-se de suma importância a parceria entre os professores de SRM e os professores de sala regular para um melhor e mais efetivo desenvolvimento dos alunos atendidos pelo AEE”. Portanto, é visível os benefícios dessas articulações para o processo inclusivo.

Logo, questionou-se também se as atividades propostas para no ensino remoto são adaptadas para a participação do público-alvo da educação especial.

Gráfico 09- Quanto as atividades propostas no ensino remoto



Fonte: Dados da pesquisa

Dentro as respostas, 72,7 % responderem que as atividades são adaptadas a todos, no entanto, 15,2 % disseram que não e 12,1% afirmaram que não estão realizando atividades remotas para os estudantes público-alvo da educação especial, totalizando 27,3 % de alunos com NEE sem atividades durante o ERE.

Por outro lado, além de não ter articulação, um número significativo de professores não desenvolveu atividades adaptadas aos estudantes com NEE, como foi referido pelos participantes, sendo um descaso do público em questão, já que a Constituição de 1988 e a LDB de 1996 asseguram o acesso e o direito dessas crianças no ensino regular, e apenas a inserção acaba em excluí-los desse ambiente.

Com relação a isto, Castro diz que:

Nesse momento de pandemia o aluno com necessidades educacionais especiais não pode ser esquecido, ele possui objetivos educacionais a serem alcançados iguais aos outros alunos, tendo direitos assegurados pela constituição, direito a uma atividade diferenciada ainda que em sua casa,

essas metodologias devem atender as suas necessidades, as atividades não podem ser únicas para todos, pois alguns aprendem de forma diferenciada, e é dessa maneira que o planejamento deve acontecer (CASTRO, 2021, p.282)

Em vista dos fatos mencionados, é explícito que ainda existe lacunas nas escolas quando o assunto é a promoção de uma educação inclusiva durante o ensino remoto, ficando claro os obstáculos que impedem um aprendizado significativo dos alunos, outro agravante é a falta de capacitação do corpo docente na área de Educação Inclusiva.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo, possibilitou analisar a evolução histórica das leis no Brasil acerca da Educação Inclusiva, e as formas que têm interferido na vida das crianças com NEE assegurando princípios constitucionais onde todos são iguais perante a lei, e dos direitos humanos, representando um grande avanço, pois por séculos foram excluídas.

Desta forma, por meio das respostas fornecidas, a pesquisa trouxe pontos relevantes, onde a maioria dos professores tem fornecido atendimento aos alunos durante o ensino remoto utilizado metodologias e formas para incluí-los durante esse processo, através de ferramentas, jogos lúdicos e atividades adaptadas às NEE no contexto educacional atual. Contudo, diante de tantas adversidades e aos desafios impostos pelo ensino emergencial foi possível perseverar no reestabelecimento desse atendimento que é fornecido por meio da sala de recursos.

Entretanto, observou-se também que muitos educadores das classes comuns não se consideram preparados e não utilizaram nenhum recurso para incluir todos os estudantes nas atividades. De certo, descumpriram as leis, pois a educação é direito de todos e a falta das metodologias e os recursos tecnológicos deixam os alunos com NEE às margens do sistema educacional.

Portanto, conclui-se que com a pesquisa realizada nas quatro escolas deste município, mediante aos dados obtidos e ilustrados em forma de quadros e gráficos mostram a real situação hoje do cumprimento das leis tratando de educação inclusiva, pois a inclusão escolar ainda se encontra na teoria para muitos professores que trabalham com alunos com NEE, pouco se realiza na prática para assegurar os alunos no ambiente, ficando claro nas falas dos professores aqui exposta. Apesar disso, como foi notado existem sim professores que trabalharam como metodologias buscando incluir seus alunos considerando esse contexto.

Finalizando, as escolas precisam se adequar, principalmente no que diz a respeito à formação dos professores regente para desenvolverem práticas pedagógicas que possibilite participação dos alunos, portanto, sugere-se para estudos futuros, uma intervenção nessa realidade, onde possam ser oferecidos aos professores do município de Araguatins cursos e oficinas voltados a estratégias pedagógicas inclusivas, para que assim esses profissionais realizem práticas comprometidas com o sucesso do processo educacional inclusivo.

REFERÊNCIAS

ALAMINOS, C. **Fundamentos da educação especial: aspectos históricos, legais e filosóficos**. Indaial: UNIASSELVI, 2018. Disponível em: <https://www.uniasselvi.com.br/extranet/layout/request/trilha/materiais/livro/livro.php?codigo=29978>. Acesso 16 mar.2021.

AMORIM, A.S. A influência do uso de jogos e modelos didáticos no ensino de biologia para alunos de ensino médio. 2013. 49f. **Monografia** (Licenciatura em Ciências Biológicas) - Universidade Aberta do Brasil, Centro de Ciências e Saúde, Universidade Estadual do Ceará, Ceará, 2013.

ARAÚJO, F. W. G; SILVA, R. A. G. Uma análise da educação matemática durante a pandemia de covid-19. **Anais** do VII Congresso Nacional de Educação- Edição online. Realize Editora, Campina Grande 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69647>. Acesso em: 19 de abr.2021.

ARAGUATINS-TO. **Decreto Municipal nº 068/2020, de 19 de março de 2020. “Declara situação de Emergência em Saúde Pública do Município de Araguatins-TO e dispõem sobre medidas de enfrentamento da pandemia provocada pelo CORONAVÍRUS (COVID-19), e dá outras providências.”** Disponível em: https://araguatins.to.gov.br/transparencia/ato_normativo/_/_/24. Acesso em : 20 de out.2021.

ARAGUATINS-TO. **Decreto Municipal nº 086/2021, de 10 de fevereiro de 2021. “Dispõem sobre a adoção, no âmbito do Município de Araguatins/TO, de medidas de prevenção e contágio pela COVID-19 (Novo Coronavírus) , com distanciamento social controlado para fins de enfrentamento no âmbito municipal e adota outras providências.** Disponível em: https://araguatins.to.gov.br/transparencia/ato_normativo/_/_/24. Acesso em: 20 de out.2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso: em 21 abri. 2021

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: www.presidencia.gov.br. Acesso em: 20 abri. 2021.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB Nº 2, 11 de fevereiro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_b.pdf. Acesso em 20 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 20 de abri. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Operacionais Da Educação Especial Para O Atendimento Educacional Especializado Na Educação Básica**. Brasília, 2008. Disponível em : http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192. Acesso em 14 de out.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Básica. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em 14 de out.2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em 12 de out.2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva /** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2014. 96 p. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/antoniomauricio/files/2017/11/10_Educ-Incl_pg001-096.pdf. Acesso em 25 de out.2021.

BRASIL, 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htmAcesso em: 4 mai.2021.

BRASIL, **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020.Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19**. Ministério da Educação. Brasília, 2020.Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm>. Acesso em: 23 abri.2021.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19**. Ministério da Educação. Brasília, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pec-g/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020>. Acesso em: 23 abri. 2021.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 9/2020 – Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19**. Brasília, 2020. Disponível em

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167131-pcp019-20&category_slug=dezembro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 14 de out.2021. Acesso em 25 de out.2021.

CABRAL, R. C. S; MOREIRA, J. R; DAMASCENO, A. R. Educação inclusiva em tempos de barbárie: questões sobre os desafios do ensino remoto. *In: SANTOS, F. S. (org.) Revista de Estudos em Educação e Diversidade*, Itapetinga –BA ,2021. p. 6-392. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/issue/view/432>. Acesso em 26 abri.2021.

CARDOSO, A.S. A educação especial e inclusiva na perspectiva da dignidade humana. **Revista em tempo**, São Paulo, v. 11, n 1, p. 11-26, 2012. Disponível em: <https://revista.univem.edu.br/emtempo/article/view/330>. Acesso em: 27 mar. 2021.

CARVALHO, C. L.; SALERNO, M. B.; ARAÚJO, P. F. A educação especial nas leis de diretrizes e bases da educação brasileira: uma transformação em direção à inclusão educacional. **Horizontes - Revista de Educação**, Dourados, v. 3, n.6 ,2015. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/5099>. Acesso em: 24 mar. 2021.

CARVALHO, J. B. S. **A importância da formação de professores na escola inclusiva: estudo de caso da escola classe nº 64 de Ceilândia sul-Brasília/ DF**. 2015, 46 f. Trabalho de Conclusão de curso (Especialização em desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar) - Universidade de Brasília – UnB, Brasília,2015. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/15756/1/2015_JoscileideBeniciaDosSantosCarvalho_tcc.pdf. Acesso em: 20 abri. 2021.

CAVALCANTE, M. S. A; JIMÉNEZ, L. O. Educação inclusiva em tempos de pandemia. **Anais do VII Congresso Nacional de Educação- Edição online**. Realize Editora, Campina Grande, 2020. Disponível em <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68437>. Acesso em 19 abri.2021.

CASTRO, G.C. Educação inclusiva em tempos de pandemia: desafios para a inclusão. **Revista Interdisciplinar**, [s.l], v. 15, n 24, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/viewFile/10102/7577>. Acesso em 10 de dez.2022.

COELHO, M. C.; IZQUIERDO, T.; SANTOS, C. Educação para todos e sucesso de cada um: do Relatório Warnock à Declaração de Salamanca. J. M. Sousa (Org.). **Actas do IX Congresso da SPCE: Educação para o sucesso: políticas e actores**. Universidade da Madeira, Porto, 2007. Disponível: <https://ria.ua.pt/handle/10773/6950>. Acesso em: 10 out.2021.

DOTA, F. P.; ALVES, D. M. Educação especial no brasil: uma análise histórica. **Revista Científica Eletrônica de Psicologia**, v. 5. n.8, 2007. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/5csc0>. Acesso em: 16 mar. 2021.

FERREIRA, E. M. S; SOUZA, B. G; SILVA, P. W. P; MIRANDA, W. L; PIMENTA, R. S; SILVA, J. F. Sars-cov-2-aspectos relacionados a biologia, propagação e transmissão da doença emergente covid-19. **Revista Desafios**, v7, n. supl., 2020. Disponível em: file:///C:/Users/ADM/Downloads/8859-Texto%20do%20artigo-40281-1-10-20200422.pdf. Acesso em jun. 2021.

FRIAS, E. M. A; MENEZES, C. B. **Inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais especiais**: contribuições ao professor do Ensino Regular. [s.l.] v. 15, n. 1, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-8>. Acesso em 7 de abri. 2021.

GARCIA, R. M. C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18 n. 52, p. 101-119, 2013. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/4cwH7NndqZDYRSjCjmDkWWJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 20 de out. 2021.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2010. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/s818e5>. Acesso em 24 abr. 2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Dados Estatísticos do Município de Araguatins/TO**. Disponível em: <http://www.IBGE.gov.br>. Acesso em: 24 abri. 2021.

JUNIOR, L. O. R.; OLIVEIRA, M. S.; RIBEIRO, R. M. M. **A Importância do desenho na educação infantil: uma atividade dotada de várias significações**. Faculdade São Luís de França, 2016.

KAIESKI, N.; GRINGS, J.A; FETTER, S. A. Um estudo sobre as possibilidades pedagógicas de utilização do whatsapp. *Revista Novas Tecnologias na Educação*, [s.l], v.13, n.2, 2016. Disponível em: file:///C:/Users/ADM/Downloads/61411-252711-1-PB.pdf. Acesso em 28 out. 2021.

LANNA JÚNIOR, M. C. M. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/alesp/biblioteca-digital/obra/?id=21097>. Acesso em 12 mar. 2021.

LEITE, M. L.F. **Educação especial: Inclusão de alunos deficientes no ensino regular**. 2017, 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/4120/1/MLFL27072017.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2021.

LIMA, A. V.; CARNEIRO, A. P. L. A importância da sala de atendimento educacional especializado – AEE. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2, 2016, Campina Grande- PB. Anais [...] . Campina Grande. Editora Realize, 2016. p. 1- 9.

MAGALHÃES, Tamara França de Almeida. A escolarização do estudante com deficiência em tempos de pandemia da covid-19: tecendo algumas possibilidades. **Revista Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, n.1, p. 205 - 221, 2020. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/53647>. Acesso: 22 abr. 2021.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** Moderna, São Paulo, 2003. Disponível em : <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf>. Acesso em 24 de out.2021.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5ª Ed. São Paulo: Atlas, p. 310, 2003. Disponível em: http://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/view. Acesso em: 24 abr.2021.

MEDEIROS, L. R. TAVARES, L. R. Percepções de alunos com deficiência intelectual no ensino remoto: reflexões sobre a linguagem. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v.12, n.3, p.150-171,2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4370>. Acesso em 28 abr. 2021.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación**, [s.l.], v. 22, n. 27, p.93-109, 2010. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9842>. Acesso em 12 mar.2021.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed,2003.

OLIVEIRA, J.I.; SILVA M. M. L.; MEDEIROS, L. R. Reflexões sobre a inclusão durante o ensino remoto em escolas do Rio Grande do Norte. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINCECIATURAS, 7, 2020, Recife. **Anais [...]**. Recife : Sociedade 5.0: educação, ciência, tecnologia e amor., 2020. p. 1-15. Disponível: <https://cointer.institutoidv.org/smart/2020/pdvl/uploads/1740.pdf>. Acesso em 21 out.2021.

OLIVEIRA, L.S. **A inclusão**.2016, 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Especialista em Arteterapia em Educação) -Universidade Candido Mendes AVM – Faculdade Integrada pós-graduação lato sensu, Manaus, 2016.

PINTO, R. P; SANTANA M. L. S. Aspectos históricos, marcos legais, formação docente e práticas pedagógicas em educação especial inclusiva no Brasil. **Revista acadêmica da Faculdade Fernão Dias**, [s.l.], v.7, n. 23, p. 1-24,2020. Disponível em: <http://fafe.edu.br/dados/pdfuploads/423.pdf?1584133391884#:~:text=1988%20A%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%20da%20Rep%C3%BAblica,13%20de%20julho%20d>

e%201990.&text=2008%20Promulgada%20a%20Pol%C3%ADtica%20Nacional,na%20Perspectiva%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva. Acesso em: mai.2021.

REBELO, A.S; KASSAR, M. C.M. Escolarização dos alunos da educação especial na política de educação inclusiva no Brasil .**Revista Inclusão Social**, Brasília, v.11, n.1, p.56-66. 2018. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4079/3591>. Acesso em abri. 2021.

RODRIGUES, O. M. P. R; MARANHE, E. A. A história da inclusão social e educacional da pessoa com deficiência. *In*: CAPELLINI, V. L. M. F; RODRIGUES, O. M. P. R. (org.) **Educação inclusiva: fundamentos históricos, conceituais e legais**. Bauru: UNESP/FC, 2012. p. 1-204. Disponível em: [file:///C:/Users/ADM/Downloads/VOLUME2%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ADM/Downloads/VOLUME2%20(1).pdf) .Acesso em 23 abri.2021.

ROGALSKI, S. M. Histórico do surgimento da educação especial. **Revista de educação do ideau**. [s.l.], v. 5, n. 12, s.l., 2010. Disponível em : https://www.passofundo.ideau.com.br/wpcontent/files_mf/eca97c3f3c5bda644479e4c6a858f556168_1.pdf. Acesso em 12 mar 2021.

SILVA, A. P. M; ARRUDA, A. L. M. M. O papel do professor diante da inclusão escolar. **Revista Eletrônica Saberes da Educação Uniaraguai**, [s.l.], v. 5. n.1, p.133-146, 2014. Disponível em: https://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Ana_Paula.pdf. Acesso em: 20 mar.2021.

SILVA, F. G. **Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual: o atendimento intelectual especializado (AEE) em discussão**. Tese (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação. Fortaleza, p.166, 2011.

SILVA, I. R. C. S; DIAS, E. C. R.; CUNHA, A. G. F. R; SENA, M. R; MARQUES, R. N. S. Ensino inclusivo ou ensino insersivo? – um relato de experiência com o ensino remoto e o paradigma inclusão x inserção. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.1, p. 1-11, 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/23546/18915>. Acesso em: 20 abri. 2021.

SILVA, J. B. Os desafios da docência remota no cenário de pandemia da covid-19 na rede municipal de ensino de Morrinhos-CE. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 5.,2020, Maceió- AL. **Anais [...]**. Maceió: Editora Realize, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_S A19_ID2290_16092020104422.pdf. Acesso em 21 out.2021.

SIEMS, M. E. R. Educação especial em tempos de educação inclusiva: identidade docente em questão. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 14, n. 27, p. 209-226,2008. Disponível em <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3481/3169>. Acesso em 25 de out.2021.

SOUZA, H. K.R.; VITAL, K. DUARTE, V. L.; LOPES, B. J. S. Inter-relação entre professores da sala de atendimento educacional especializado e do ensino regular. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v.21, n.2, p. 1048-1062, 2017. Disponível em : file:///C:/Users/ADM/Downloads/7-10444-inter-relao-entre-professores-da-sala-de-atendimento-educacional-especializado-e-do-ensino-regular.revisado%20(2).pdf. Acesso em 20 de out.2021.

TEIXEIRA, D. A. O.; NASCIMENTO, F. L. Ensino remoto: o uso do google meet na pandemia da covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 7, n. 19, p. 44–61, 2021. em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/374>. Acesso em: 14 de out.2021.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 10 fev.2021.

NERI, J. H. P. Mídias Sociais em Escolas uso do WhatsApp como ferramenta pedagógica no ensino médio. **Estação Científica** (Juiz de Fora. Impresso), p. 1-25, 2015



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS
CAMPUS ARAGUATINS
CURSO: LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

APÊNDICE A

Acadêmica: Lourrane Lopes da Silva

Tema: Os métodos de ensino utilizados pelos professores para estudantes com NEE do ensino fundamental da rede pública do município de Araguatins- TO durante o ensino remoto.

Objetivo: Investigar quais são as metodologias de ensino utilizadas pelos professores da rede pública de Araguatins que promovam a inclusão dos estudantes com necessidades específicas no ensino fundamental, durante o ensino remoto.

Orientadora: Prof.^a Me. Lucinalva Ferreira

- 1) Qual a sua formação?
- 2) Você se considera preparado para ministrar aulas aos alunos com necessidades educacionais especiais?

() Sim
() Não
Justifique:
- 3) Se respondeu não para a sua resposta anterior, justifique:
- 4) Quantas crianças tem matriculadas com alguma necessidade educacional tem nas turmas que você ministra aula ?
- 5) Durante o ensino remoto você recebeu alguma orientação ou formação para realizar atividades aos alunos com necessidades educativas?

() Sim
() Não

- 6) Como professor de turmas regulares e sendo inclusos pessoas com necessidades educativas especiais, quais metodologias de ensino têm sido desenvolvidas na sua prática docente no atual contexto para alcançar todos seus alunos?
- 7) Que dificuldades os alunos com necessidades educacionais apresentaram no ensino remoto? Que recursos metodológicos você tem utilizado para resolver essa problemática?
- 8) Com esses recursos oferecidos você verificou desenvolvimento no índice de aprendizagem?
- () Sim
() Não
- 9) Durante o ensino remoto você tem feito planejamento com o professor do atendimento especializado para contemplar as atividades e estratégias que contemplem todos os estudantes da turma?
- () Sim
() Não
- 10) As atividades propostas para seus alunos no ensino remoto são adaptadas para a participação do público-alvo da educação especial?
- () Sim
() Não
() Não estou realizando atividades remotas para esses estudantes.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS
CAMPUS ARAGUATINS
CURSO: LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

APÊNDICE B

Acadêmica: Lourrane Lopes da Silva

Tema: Os métodos de ensino utilizados pelos professores para estudantes com NEE do ensino fundamental da rede pública do município de Araguaína- TO durante o ensino remoto.

Objetivo: Investigar quais são as metodologias de ensino utilizadas pelos professores da rede pública de Araguaína que promovam a inclusão dos estudantes com necessidades específicas no ensino fundamental, durante o ensino remoto.

Orientadora: Prof.^a Me. Lucinalva Ferreira

- 1) Qual a sua formação?
- 2) Quantos alunos com necessidades educativas tem nas turmas que você trabalha ?
- 3) Durante o ensino remoto você tem planejado com o professor do ensino regular para contemplar atividades e estratégias que contemplem todos os estudantes da turma?
() Sim
() Não, estou planejando sozinho
- 4) Você, enquanto professor do atendimento especializando tem dado apoio pedagógico aos alunos nas aulas não presenciais?
() Sim
() Não

5) Você, enquanto professor do AEE tem dado apoio pedagógico aos alunos nas aulas não presencias?

() Sim

() Não

6) Que metodologias você tem utilizado com estudantes do AEE no ensino remoto?

ANEXO I

23/08/2021

SEI/IFTO - 1386154 - Documento padrão



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
Reitoria

AUTORIZAÇÃO PESQUISA ACADÊMICA

1. Ilmo Srº Juliano Laurindo Cardoso - Escola Estadual Aldinar Gonçalves de Carvalho -Araguatins-TO.
2. Informamos que a acadêmica Lourrane Lopes da Silva, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Campus Araguatins, do IFTO está desenvolvendo sua pesquisa de TCC intitulada : OS MÉTODOS DE ENSINO UTILIZADOS PELOS PROFESSORES PARA ESTUDANTES COM NEE DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE ARAGUATINS- TO DURANTE O ENSINO REMOTO, que tem como objetivo : "Investigar quais são as metodologias de ensino utilizadas pelos professores da rede pública de Araguatins que promovam a inclusão dos estudantes com necessidades específicas no ensino fundamental, durante o ensino remoto."
3. Dessa forma, solicitamos autorização para que a pesquisa seja realizada nesta instituição de ensino, bem como pedimos vosso apoio para a divulgação entre o público alvo da pesquisa.
4. Certos de contarmos com vossa colaboração, agradecemos antecipadamente

Araguatins, 23 de agosto de 2021.

Lucinalva Ferreira
PEBTT/Campus Araguatins
Matrícula Suape : 1808243
Professora Orientadora

Juliano Laurindo Cardoso
Diretor
Mat. Finc 1033794-7
E. E. Aldinar G. de Carvalho
Port. SEDUC nº 623 de 13/03/2019
13/09/2021



Documento assinado eletronicamente por **Lucinalva Ferreira, Servidora**, em 23/08/2021, às 22:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ifto.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1386154** e o código CRC **0DFB9836**.

Povoado Santa Teresa - KM 05, Zona Rural — CEP 77.950-000 Araguatins/TO — (63) 3474-4800
portal.ifto.edu.br — reitoria@ifto.edu.br

Referência: Processo nº 23233.015265/2021-15

SEI nº 1386154

ANEXO II

23/08/2021

SEI/IFTO - 1386159 - Documento padrão



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
Campus Araguatins
Direção de Ensino
Gerência de Ensino Superior e Pós-Graduação
Coordenação do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas

AUTORIZAÇÃO PESQUISA ACADÊMICA

1. Ilma Srª Diana Celma dos Santos Barbosa- Escola Municipal Professora Nair Duarte - Araguatins/TO
2. Informamos que a acadêmica Lourrane Lopes da Silva, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Campus Araguatins, do IFTO está desenvolvendo sua pesquisa de TCC intitulada : OS MÉTODOS DE ENSINO UTILIZADOS PELOS PROFESSORES PARA ESTUDANTES COM NEE DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE ARAGUATINS- TO DURANTE O ENSINO REMOTO, que tem como objetivo : "Investigar quais são as metodologias de ensino utilizadas pelos professores da rede pública de Araguatins que promovam a inclusão dos estudantes com necessidades específicas no ensino fundamental, durante o ensino remoto."
3. Dessa forma, solicitamos autorização para que a pesquisa seja realizada nesta instituição de ensino, bem como pedimos vosso apoio na divulgação entre o público alvo da pesquisa.
4. Certos de contarmos com vossa colaboração, agradecemos antecipadamente

Araguatins, 23 de agosto de 2021.

Lucinalva Ferreira
PEBT/ Campus Araguatins
Matrícula Suape : 1808243
Professora Orientadora.

Diana Celma dos S. Barbosa
Diretora Escolar
Decreto nº 075/2021



Documento assinado eletronicamente por **Lucinalva Ferreira, Servidora**, em 23/08/2021, às 22:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.iftto.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1386159** e o código CRC **4E745768**.

Povoado Santa Teresa - KM 05, Zona Rural — CEP 77.950-000 Araguatins/TO — (63) 3474-4800
portal.iftto.edu.br — reitoria@iftto.edu.br

Referência: Processo nº 23233.015265/2021-15

SEI nº 1386159

ANEXO III

23/08/2021

SEI/IFTO - 1386155 - Documento padrão



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
Campus Araguatins
Direção de Ensino
Gerência de Ensino Superior e Pós- Graduação
Coordenação do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas

AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA

1. Ilma. Srª Agna da Silva Gomes Santos - Escola Municipal Professora Maria de Lourdes Milhomem Fernandes - Araguatins-TO.
2. Informamos que a acadêmica Lourrane Lopes da Silva, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Campus Araguatins, do IFTO está desenvolvendo sua pesquisa de TCC intitulada : OS MÉTODOS DE ENSINO UTILIZADOS PELOS PROFESSORES PARA ESTUDANTES COM NEE DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE ARAGUATINS- TO DURANTE O ENSINO REMOTO, que tem como objetivo : "Investigar quais são as metodologias de ensino utilizadas pelos professores da rede pública de Araguatins que promovam a inclusão dos estudantes com necessidades específicas no ensino fundamental, durante o ensino remoto."
3. Dessa forma, solicitamos autorização para que a pesquisa seja realizada nesta instituição de ensino, bem como pedimos vosso apoio na divulgação entre o público alvo da pesquisa.
4. Certos de contarmos com vossa colaboração, agradecemos antecipadamente

Araguatins, 23 de agosto de 2021.

Lucinalva Ferreira
PEBTT/ Campus Araguatins
Matrícula Suape : 1808243
Professora Orientadora.

Recebido em:
26/09/21

Agna da S. Gomes Santos
Diretora Escolar
Decreto nº 076/2021



Documento assinado eletronicamente por **Lucinalva Ferreira, Servidora**, em 23/08/2021, às 22:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ifto.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1386155** e o código CRC **37315118**.

Povoado Santa Teresa - KM 05, Zona Rural — CEP 77.950-000 Araguatins/TO — (63) 3474-4800
portal.ifto.edu.br — reitoria@ifto.edu.br

Referência: Processo nº 23233.015265/2021-15

SEI nº 1386155

ANEXO IV

23/08/2021

SEI/IFTO - 1386149 - Documento padrão



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
Campus Araguatins
Direção de Ensino
Gerência de Ensino Superior e Pós-Graduação
Coordenação do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA

1. Ilmo Sr. Eliabe Antônio Miguel - Diretor da Escola Estadual Osvaldo Franco - Araguatins-TO.
2. Informamos que a acadêmica Lourrane Lopes da Silva, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Campus Araguatins, do IFTO está desenvolvendo sua pesquisa de TCC intitulada : OS MÉTODOS DE ENSINO UTILIZADOS PELOS PROFESSORES PARA ESTUDANTES COM NEE DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE ARAGUATINS- TO DURANTE O ENSINO REMOTO, que tem como objetivo : "Investigar quais são as metodologias de ensino utilizadas pelos professores da rede pública de Araguatins que promovam a inclusão dos estudantes com necessidades específicas no ensino fundamental, durante o ensino remoto."
3. Dessa forma, solicitamos autorização para que a pesquisa seja realizada nesta instituição de ensino, bem como pedimos vosso apoio para a divulgação entre o público alvo da pesquisa.
4. Certos de contarmos com vossa colaboração, agradecemos antecipadamente

Araguatins, 23 de agosto de 2021.

Lucinalva Ferreira
PEBTT/Campus Araguatins
Matrícula Suape : 1808243
Professora Orientadora


Eliabe Antônio Miguel
Diretor de Unidade Escolar
Mat. Func. 1078437-1
Port. SEDUC nº 13.032/2019



Documento assinado eletronicamente por Lucinalva Ferreira, Servidora, em 23/08/2021, às 22:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ifto.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 1386149 e o código CRC B1715337.

Povoado Santa Teresa - KM 05, Zona Rural — CEP 77.950-000 Araguatins/TO — (63) 3474-4800
portal.ifto.edu.br — reitoria@ifto.edu.br

Referência: Processo nº 23233.015265/2021-15

SEI nº 1386149

https://sei.ifto.edu.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=1527486&infra_siste... 1/1