



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

FRANCISCA KÁTIA BARBOSA DE SOUZA

EDUCAÇÃO ESPECIAL E PANDEMIA DA COVID-19: O CASO
DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VILA VELHA/ES

VITÓRIA
2023



mestrado profissional
ppgmpe/ufes

FRANCISCA KÁTIA BARBOSA DE SOUZA

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E PANDEMIA DA COVID-19: O CASO DA
REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VILA VELHA/ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador: Douglas Christian Ferrari de Melo

Coorientador: Alexandro Braga Vieira

**VITÓRIA
2023**

FRANCISCA KÁTIA BARBOSA DE SOUZA

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E PANDEMIA DA COVID-19: O CASO DA
REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VILA VELHA/ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador: Douglas Christian Ferrari de Melo

Coorientador: Alexandro Braga Vieira

Aprovado em _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Douglas Christian Ferrari de Melo
Orientador

Prof. Dr. Alexandro Braga Vieira
Coorientador

Profa. Dra. Andressa Mafezoni Caetano
Universidade Federal do Espírito Santo

Profa. Dra. Flávia Roldan Paiva
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Dedico esta dissertação à minha mãe, Maria das Graças, cujo amor, dedicação e força me inspiraram a cada dia desta jornada.

AGRADECIMENTO

Este trabalho é o resultado de um caminho percorrido com o amor e apoio incansável de pessoas muito especiais. E neste momento único, agradeço a Deus, pois no percurso até aqui, permitiu-me fazer parte de uma família, que trouxe momentos únicos que moldados com o tempo cada pessoa contribuiu para que eu entendesse que essa caminhada nunca foi só minha, cada um teve sua contribuição e estão comigo hoje nessa conquista, ao meu tio Carlitos e minha tia Carmita, gratidão a todos eles, em especial a minha mãe, que nos momentos que precisava ser forte, tinha uma palavra, um olhar, uma esperança, e sua luta me fez correr atrás para mudar nossa realidade, agradeço a ela, gratidão minha mãe. Minha irmã como sempre digo a ela, é meu presente, nascendo no dia do meu aniversário, não poderia pensar diferente, seu amor incondicional me fortalece sempre, e com ela, minhas sobrinhas, as meninas tão importantes em minha vida, são mágicas, cada uma de um jeito especial. E um agradecimento especial à minha companheira, meu amor, cuja presença em minha vida trouxe luz e inspiração. Sua paciência, amor e compreensão foram fundamentais não só para a conclusão deste trabalho, mas para o meu crescimento pessoal e profissional.

Agradeço as minhas amigas, pois cada uma delas Deus colocou para eu não enfrentar sozinha todo o trajeto, e que me ajudaram em momentos únicos, todos importantes para eu chegar até aqui, agradeço a Kátia Regina Amanajás, por ser minha segunda mãe desde os 13 anos, gratidão, as amigas Lu, Carla, Hiquilene e Nilaide, já que nessa caminhada e eu nunca estava sozinha, gratidão manas.

Agradeço, também, a Miriene Rogger, que de um convite para trabalhar em sua equipe trilhou ao meu lado me reconstruindo e oportunizando crescimento profissional, e de quebra ganhei uma amiga a quem posso contar sempre, gratidão Miriene.

Agradeço aos meus professores, Alex Vieira e Douglas Ferrari, ao Douglas a gratidão é imensa, pela oportunidade, a qual trilhamos, e tudo virou aprendizado e eu só tenho a agradecer, obrigada! Ao Alex, não tem como não ter gratidão, toda cobrança se tornou aprendizado a qual levarei para vida toda, vocês foram, excepcionais e sei que sem vocês não teria ido tão longe nesse processo.

Gratidão eterna!



Esperança Garcia

Mas é preciso ter força, é preciso ter raça; é preciso ter gana sempre; quem traz no corpo a marca; Maria, Maria mistura a dor e a alegria

Mas é preciso ter manha, é preciso ter graça; é preciso ter sonho sempre; quem traz na pele essa marca; possui a estranha mania de ter fé na vida (Nascimento, 1978).

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

S719e Souza, Francisca Kátia Barbosa de, 1976-
EDUCAÇÃO ESPECIAL E PANDEMIA DA COVID-19: : O
CASO DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VILA
VELHA/ES / Francisca Kátia Barbosa de Souza. - 2023.
190 f. : il.

Orientador: Douglas Christian Ferrari de Melo.
Coorientador: Alexandro Braga Vieira.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

I. Christian Ferrari de Melo, Douglas. II. Braga Vieira, Alexandro. III. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. IV. Título.

CDU: 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

Ata da sessão da centésima quinquagésima quinta defesa de dissertação do Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE), do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, da discente **FRANCISCA KÁTIA BARBOSA DE SOUZA**, candidata ao título de Mestre em Educação, realizada às **14h00min** do dia **cinco de dezembro de dois mil e vinte e três**. O presidente da Banca, Douglas Christian Ferrari de Melo, apresentou os demais membros da comissão examinadora, constituída pelos Doutores Alexandro Braga Vieira (co-orientador), Andressa Mafezoni Caetano e Fabiane Romano de Souza Bridi. Em seguida, cedeu a palavra à candidata que em trinta minutos apresentou sua dissertação intitulada **“EDUCAÇÃO ESPECIAL E PANDEMIA DA COVID-19: O CASO DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VILA VELHA/ES”**. Terminada a apresentação da aluna, o presidente retomou a palavra e a cedeu aos membros da Comissão Examinadora, um a um, para procederem à arguição. O presidente convidou a Comissão Examinadora a se reunir em separado para deliberação. Ao final, a Comissão Examinadora retornou e o presidente informou aos presentes que a dissertação havia sido APROVADA. O presidente, então, deu por encerrada a sessão da qual se lavra presente ata, que vai assinada pelos membros da banca examinadora. Destaca-se, em conformidade com o Regulamento Geral dos cursos de Pós-Graduação da UFES, art. 50, §1º, que a decisão pela aprovação do trabalho pelo Orientador e o Co-orientador se constituiu em apenas um voto, obedecendo números ímpares de professores participantes no processo de apreciação e aprovação do estudo.

Vitória, 05 de dezembro de 2023.

Prof. Dr. Douglas Christian Ferrari de Melo

Orientador

Prof. Dr. Alexandro Braga Vieira

Co-Orientador

Universidade Federal do Espírito Santo – Centro de Educação – Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional em Educação. Avenida Fernando Ferrari, nº 514, Goiabeiras, Vitória/ES.
CEP: 29075-910. Telefone: (27) 4009-7779. E-mail: ppgmpe.ufes@gmail.com



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

Profa. Dra. Andressa Mafezoni Caetano

Membro Interno (PPGMPE/Ufes)

Profa. Dra. Fabiane Romano De Souza Bridi

Membro Externo (Universidade Federal de Santa Maria)

Universidade Federal do Espírito Santo – Centro de Educação – Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional em Educação. Avenida Fernando Ferrari, nº 514, Goiabeiras, Vitória/ES.
CEP: 29075-910. Telefone: (27) 4009-7779. E-mail: ppgmpe.ufes@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
ALEXANDRO BRAGA VIEIRA - MATRÍCULA 2094211
Coordenador - Coordenação do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação
Em 06/12/2023 às 07:32

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/850355?tipoArquivo=O>



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
ANDRESSA MAFEZONI CAETANO - SIAPE 1813538
Departamento de Teorias de Ensino e Práticas Educacionais - DTEPE/CE
Em 06/12/2023 às 08:21

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/850379?tipoArquivo=O>

RESUMO

O presente estudo de Mestrado em Educação na modalidade Profissional adota como objetivo central compreender as ações implementadas pela Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES para suprir as demandas de escolarização de alunos com deficiências no período de pandemia da Covid-19 e para o retorno às atividades presenciais, considerando a promoção do direito social à Educação. Para tanto, elege como objetivos específicos: a) compreender os protocolos adotados em âmbito nacional e local para enfrentamento da pandemia da Covid-19; b) analisar os protocolos constituídos pela Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES para a escolarização dos estudantes no período de isolamento social produzido pela Pandemia da Covid-19; c) criar uma rede de escuta com profissionais da Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES para entender os movimentos produzidos para a escolarização de alunos com deficiência no período pandemia e para o retorno ao ensino presencial. Adota como referencial teórico autores que discutem o direito social à Educação, outros dedicados a teorizar sobre a Educação Especial e pesquisadores que se debruçaram a produzir conhecimento sobre os impactos da pandemia da Covid-19 nos contextos educacionais. Fundamenta-se teórico-metodologicamente em pressupostos qualitativos e na pesquisa exploratória, constituindo os dados por meio de apresentação do estudo às instâncias competentes para sua autorização; consulta documental relativa a Educação Especial na Rede de Ensino investigada; realização de entrevistas semiestruturada com professores de Educação Especial de unidades de ensino de Vila Velha/ES e a coordenadora geral do setor. Recorre ao diário de campo e ao uso de um aplicativo que foi desenvolvido especificamente para a realização das entrevistas produzidos nos meses de fevereiro/março de 2023, elegendo como participantes cinco professores da Educação Especial e a coordenação da pasta. Como resultados, pode-se verificar que a Rede Municipal de Ensino investigada seguiu a tendência nacional e buscou implementar ações para a continuidade do processo educativo dos estudantes por meio do ensino remoto emergencial, recorrendo a uma plataforma, a atividades impressas e contatos via redes sociais, WhatsApp entre outras. Além disso, percebe-se investimentos na formação dos professores e a cessão recursos financeiros para que esses profissionais adquirissem recursos tecnológicos. Destaca-se, também, a parceria entre escola e família para a condução do processo formativo dos alunos no período da pandemia. Desafios, também, atravessaram o processo, como a falta de recursos tecnológicos nos lares dos discentes e dos docentes; dificuldades de os professores utilizarem as tecnologias como ferramenta pedagógica e a produção de uma maior distorção na relação idade-conteúdo-série. As alternativas implementadas e as barreiras citadas também se fizeram presentes no âmbito da Educação Especial, convocando a Rede de Ensino a implementar ações para enfrentar questões que a pandemia e o ensino remoto emergencial deixaram na escolarização desses estudantes. Como Produto Educacional, este estudo apresenta o desenvolvimento de um aplicativo denominado “Educai” que objetiva possibilitar que as famílias dos alunos

público-alvo da Educação Especial acompanhem os registros da vida escolar desses educandos, pelo smatphone/tablet.

Palavras-chave: Educação Especial; Pandemia da Covid-19; Rede Municipal de Vila Velha/ES; Aplicativo Educai.

ABSTRACT

This Master's study in Education in the professional modality aims to understand the actions implemented by the Municipal Education Network of Vila Velha/ES to meet the schooling needs of students with disabilities during the Covid-19 pandemic and for the return to in-person activities, considering the promotion of the social right to Education. To this end, it sets the following specific objectives: a) understand the protocols adopted at the national and local level to address the Covid-19 pandemic; b) analyze the protocols established by the Municipal Education Network of Vila Velha/ES for the schooling of students during the social isolation period caused by the Covid-19 Pandemic; c) create a listening network with professionals from the Municipal Education Network of Vila Velha/ES to understand the movements produced for the schooling of students with disabilities during the pandemic period and for the return to face-to-face teaching. It adopts as a theoretical reference authors who discuss the social right to Education, others dedicated to theorizing about Special Education, and researchers who have focused on producing knowledge about the impacts of the Covid-19 pandemic in educational contexts. Theoretically and methodologically, it is based on qualitative assumptions and exploratory research, gathering data through the presentation of the study to the competent bodies for authorization; document consultation related to Special Education in the investigated Teaching Network; conducting semi-structured interviews with Special Education teachers from educational units in Vila Velha/ES and the general coordinator of the sector. It uses a field diary and an app that was specifically developed for conducting interviews in February/March 2023, selecting as participants five Special Education teachers and the coordination of the department. As results, it can be seen that the investigated Municipal Education Network followed the national trend and sought to implement actions for the continuity of the educational process of the students through emergency remote teaching, using a platform, printed activities, and contacts via social networks, WhatsApp, among others. In addition, investments in teacher training and the provision of financial resources for these professionals to acquire technological resources are noted. Also highlighted is the partnership between school and family in guiding the students' formative process during the pandemic. Challenges also crossed the process, such as the lack of technological resources in the homes of students and teachers; difficulties for teachers to use technologies as a pedagogical tool and the

production of a greater distortion in the age-content-grade relationship. The implemented alternatives and the mentioned barriers were also present in the context of Special Education, calling the Teaching Network to implement actions to face issues that the pandemic and emergency remote teaching left in the schooling of these students. As an Educational Product, this study presents the development of an app called 'Educai', which aims to enable families of students targeted by Special Education to follow the records of these students' school lives through a smartphone/tablet.

Keywords: Special Education; Covid-19 Pandemic; Vila Velha/ES Municipal Network; Educai App.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

IMAGENS

Imagem 1 - Convento da Penha – monumento histórico da cidade de Vila Velha/ES	75
Imagem 2 - Mapa do Espírito Santo com destaque para cidade de Vila Velha/ES...76	
Imagem 3 - Mapa com os municípios que compõem a Região Metropolitana da Grande Vitória.	77
Imagem 4 - Mapa das 5 regiões administrativas do município de Vila Velha/ES.....	78
Imagem 5 - Procissão dos homens	83
Imagem 6 - Missa Festa da Penha.....	83
Imagem 7 - Tela Inicial do Sistema	92
Imagem 8 - Tela Inicial	94
Imagem 9 - Tela das perguntas do sistema	95
Imagem 10 - Tela das respostas/ gravação	96
Imagem 11 - Quantitativo de unidades de Educação Infantil por região	101
Imagem 12 - Quantitativo de unidades de Educação Infantil por região	101
Imagem 13 - Organograma da Secretaria Municipal de Vila Velha/ES	102
Imagem 14 - Questões relativas à Educação Especial no período do ensino remoto emergencial.....	110
Imagem 15 - Dados da pesquisa realizada pela Fundação Carlos Chagas (FCC), em abril de 2020.....	122
Imagem 16 - Questões relativas à Educação Especial no período de retorno ao ensino presencial.	134
Imagem 17 - Gráfico elaborado pela pesquisa “Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios de Coronavírus no Brasil”	141

QUADROS

Quadro 1 - Trabalhos selecionados para revisão de literatura	28
Quadro 2 - Regiões/microrregiões e bairros do município de Vila Velha/ES.	80
Quadro 3 - caracterização do profissional responsável pela Coordenação do Núcleo de Educação Especial.....	90

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Orientações da OMS para prevenção da COVID-19 - março/2020.....	17
Tabela 2 - Dados sobre os diretores participantes da pesquisa.....	88
Tabela 3 - caracterização 1 das unidades de ensino envolvidas na pesquisa	89
Tabela 4 - Documentos consultados para a produção dos dados.....	91
Tabela 5 - Número de estudantes público-alvo da Educação Especial na Rede Municipal de Vila Velha/ES	104
Tabela 6 - Normativas produzidas pelo poder municipal de Vila Velha/ES para enfrentamento da covid-19.....	107

1. INTRODUÇÃO	12
1.1. A PANDEMIA DO COVID-19 E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO	15
1.2. AS IMPLICAÇÕES DA PESQUISADORA COM O TEMA DE PESQUISA.....	20
2. DIÁLOGOS COM OUTROS ESTUDOS: UMA AMOSTRAGEM SOBRE A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO ACERCA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19	27
3. AS BASES TEÓRICAS QUE SUSTENTAM A PESQUISA	53
3.1. O DIREITO SOCIAL À EDUCAÇÃO E A INCLUSÃO DE ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	54
3.2. DISCUSSÕES SOBRE AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19	67
4. A PRODUÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA POR MEIO DA PESQUISA QUALITATIVA E EXPLORATÓRIA	72
4.1. OS PRESSUPOSTOS DA PESQUISA QUALITATIVA.....	73
4.2. OS PRESSUPOSTOS DO ESTUDO EXPLORATÓRIO.....	74
4.3. O LOCUS DA PESQUISA: VILA VELHA/ES.....	75
4.4. OS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	87
4.5. OS PROCEDIMENTOS ADOTADOS PARA A PRODUÇÃO DOS DADOS.....	90
4.5.1. Pedido de autorização à Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha, aos diretores escolares e à coordenação do Núcleo de Educação Especial	90
4.5.2. Consulta Documental	91
4.5.3. Realização de entrevistas semiestruturadas	91
4.6. O PERÍODO DE PRODUÇÃO DE DADOS.....	98
4.7. OS INSTRUMENTOS DE REGISTRO	98
4.8. A ORGANIZAÇÃO, CATEGORIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	98

4.9. APROVAÇÃO DA PESQUISA NO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA COM SERES HUMANOS	99
5. ANÁLISE DE DADOS.....	100
5.1. A EDUCAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VILA VELHA/ES..	100
5.2. OS PROTOCOLOS CONSTITUÍDOS PARA A ESCOLARIZAÇÃO DOS ESTUDANTES NO PERÍODO DA PANDEMIA DA COVID-19.....	105
5.3. A ESCOLARIZAÇÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO PERÍODO PANDEMIA E NO RETORNO AO ENSINO PRESENCIAL.....	110
6. CONSIDERAÇÕES	162
REFERÊNCIAS.....	179
ANEXOS	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.

1. INTRODUÇÃO

A presente dissertação de mestrado em Educação na modalidade profissional traz como tema de investigação o tensionamento acerca das ações implementadas pela Rede Municipal de Ensino de Vila Velha/ES para escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial no período pandêmico da Covid-19 e aquelas direcionadas para o retorno ao ensino presencial.

O interesse em investigar a temática anunciada se justifica pelo fato de no ano de 2020, a Pandemia da Covid-19 ter se espalhado em escala mundial, ceifando milhares de vidas e afetando várias atividades da vida social, dentre elas, a Educação. Na rede municipal de ensino de Vila Velha/ES, não diferente de outras redes de ensino brasileiras, medidas foram adotadas para a realização das atividades educacionais, considerando um conjunto de protocolos adotados pela Organização Mundial da Saúde (OMS), fazendo adentrar, nos contextos escolares, o ensino remoto, implicando a formação dos estudantes, aqui em destaque os apoiados pela Educação Especial, motivo que nos leva a realizar esse estudo de mestrado. Segundo Fernandes, Isidoro e Moreira (2020), há de se compreender as diferenciações entre a Educação a distância e o ensino remoto, uma vez que:

Esta modalidade de ensino diferencia-se do Ensino a Distância (EAD) pelo fato que no Ensino Remoto o aluno tem um acompanhamento do professor de forma síncrona, ou seja, docente e discentes conseguem através de meios digitais a interação necessária para aplicação da aula no horário das aulas presenciais. Além disso, o aluno possui um feedback instantâneo do professor da disciplina em tempo real, na maioria dos recursos digitais utilizados o professor consegue reproduzir a tela do notebook e variados arquivos de mídia, sejam PowerPoint ou vídeos (FERNANDES; ISIDORO; MOREIRA, 2020, p. 3).

O ensino remoto foi incorporado de modo mais incisivo na Educação, a partir da Pandemia da Covid-19, produzida por uma doença amplamente infecciosa causada pelo coronavírus SARS-COV-2 que se dissemina pelo ar e pelo contato humano. Dentre as várias alternativas produzidas pela OMS para o enfrentamento ao contexto pandêmico da Covid-19, destacaram-se a busca pela vacinação e, enquanto ela estava sendo produzida/investigada, a aposta no isolamento social, no uso de máscaras, na higienização das mãos e de ambientes sociais com álcool em gel visando, com isso, a luta pela preservação da vida.

Tais protocolos consideraram o crescente número de óbitos, os modos de propagação do vírus e a necessidade de vacinação para a população mundial, vacina que, durante o período da pandemia estava em desenvolvimento. A busca pelo referido medicamento mobilizou várias nações e, no caso brasileiro, quando descoberto, passou por várias problemáticas, dentre elas, o negacionismo produzido pelo governo federal¹ (e muitos adeptos a essa gestão) que desacreditou na Ciência e na necessidade/eficiência da vacina, contribuindo com o avanço da pandemia e levando a óbitos muitos brasileiros.

Mesmo com a vacina contra a Covid-19 aprovada no ano de 2020 e a população mundial começando a ser vacinada, os protocolos adotados pela OMS para combate ao Coronavírus persistiram. O isolamento social se colocou como necessário para a preservação da vida, mas, de certo modo, afetou as atividades humanas, pois fomos convocados a nos reorganizar remotamente para trabalhar, estudar, praticar esportes, recorrer aos sistemas de saúde e aos equipamentos públicos e privados, tendo em vista muitas atividades passarem a ser realizadas dentro do ambiente familiar.

Tal reorganização também afetou a área da Educação, pois, com o isolamento social, aulas presenciais foram substituídas pelo ensino remoto, ou seja, aulas virtuais realizadas em plataformas digitais ou até mesmo por meio de atividades encaminhadas pelas escolas para as residências dos alunos, seja pelas redes sociais, e-mail e WhatsApp, distanciando professores e alunos de processos de mediação do conhecimento costumeiramente realizado pela via do contato físico.

Os estudantes foram submetidos a tal estratégia, dentre eles, os considerados público-alvo da Educação Especial que, historicamente, já convivem com o isolamento social e até pedagógico, situação avolumada pela impossibilidade da presença física do professor e do aluno na escola, tendo em vista a necessidade de evitar contato físico para enfrentamento à Pandemia do Covid-19. Por isso, é crucial investigar os impactos da pandemia no direito à educação desses alunos e identificar ações necessárias para mitigar as adversidades trazidas pelo isolamento social em seu progresso educacional.

¹ Referimo-nos ao Governo do Ex-Presidente da República do Brasil, Jair Messias Bolsonaro.

[...] estamos pensando no pós-pandemia para os estudantes com deficiência inseridos na rede escolar, para quem períodos de adaptação escolar são quase sempre difíceis e por vezes dolorosos, em alguns casos sem êxito. Logo, considerar que na grande maioria dos casos, os estudantes com deficiência não estão apenas afastados de atividades escolares, que são, por vezes, o único local de socialização desses alunos além do núcleo familiar, mas estão também afastados de suas terapias, de suas consultas, fisioterapias etc., o isolamento para a maioria dos estudantes com deficiência significa também estar afastado de seus tratamentos/acompanhamentos, esse fator por si só já nos remete a um maior grau de dificuldade no período pós-pandemia (CARDOSO; TAVEIRA; STRIBEL, 2021, p. 516).

A necessidade de compreender os impactos da pandemia na escolarização dos alunos e o que foi feito e precisa ser realizado para lidar com a problemática trazida para a formação desses sujeitos também leva em consideração os tratamentos sociais atribuídos às pessoas público-alvo da Educação Especial no transcorrer da história da humanidade que passaram por vários encaminhamentos, destacando-se: a eliminação, a conjugação da deficiência ao pecado e a segregação social.

Na atualidade, lutamos por práticas de inclusivas, entendida como ações éticas e política, alicerçada no direito à igualdade e à diferença. O princípio da inclusão implicou os processos de escolarização das pessoas público-alvo da Educação Especial, pois outrora segregadas em instituições especializadas, com tal princípio, passam a encontrar a defesa da escola comum como locus de acesso ao conhecimento formal, portanto um direito social a ser resguardado pelo Estado e pelas famílias.

A inclusão escolar, decorrente de uma educação acolhedora e para todos, necessita adotar a autonomia social e intelectual como objetivos norteadores da formação de educandos e de educadores, ao considerar que os caminhos pelos quais o conhecimento se produz não obedecem a critérios rígidos estabelecidos e limitados pelos componentes curriculares, mas, ao contrário, configuram redes imprescindíveis de ideias que se cruzam, formando tecidos singulares, sentidos originais. Esses movimentos colaboram para que os educadores se sintam capazes de trabalhar com todos os educandos, adequando suas práticas de acordo com o grupo heterogêneo de aprendizes presentes em sala de aula (JESUS et al., 2012, p. 163).

Assim, buscando compreender os impactos da pandemia do Covid-19 no direito à escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial que, historicamente, empenham lutas para a vivência de processos de inclusão na escola comum, situação que perpassa pela matrícula, encontro com as devidas condições de permanência e aprendizagem com qualidade socialmente referenciada,

direcionamos nossas atenções para Rede Municipal de Vila Velha/ES para compreender o que foi feito para atender às demandas de aprendizagem desses alunos no período de isolamento social produzido pelo Covid-19, assim como as ações constituídas para o retorno desses sujeitos à escola por meio do ensino presencial.

Diante do exposto, para a continuidade desta introdução, organizamos nosso pensamento em momentos correlacionados. Inicialmente, com discussões sobre a pandemia do Covid-19 e suas implicações nos processos educacionais, fazendo transversalizar as questões da Educação Especial. Em seguida, a implicação da pesquisadora com a temática de pesquisa, elementos que nos ajudam a constituir a problemática de investigação e os objetivos (geral e específicos) deste estudo de mestrado.

1.1. A PANDEMIA DO COVID-19 E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

Para Matta (2021), o conceito “pandemia”, a partir do ano de 2019, tornou-se muito mais comum no cotidiano dos habitantes do planeta Terra, tendo em vista o surto de enfermidades respiratórias produzidas pelo Covid-19 que acarretou milhões de óbitos. O termo pandemia tem sua origem no grego pandemias e significa “todo o povo”, caracterizando-se pela junção dos elementos gregos “pan” (todo, tudo) e “demos” (povo). Mas o que é uma “pandemia”? Segundo o autor citado, pandemia é um termo que designa uma tendência epidemiológica, indicando muitos surtos de uma certa doença acontecendo ao mesmo tempo e se espalhando por toda parte.

De acordo com as teorizações de Matta (2021), a definição de pandemia está estreitamente associada à epidemia. De acordo com o dicionário da Língua Portuguesa, epidemia é o aumento anormal do número de pessoas contaminadas por uma doença numa determinada região/país, mas sem proporções geográficas maiores. Enquanto isso, a pandemia se espalha geograficamente, saindo do seu lugar de origem, se disseminando globalmente, atingindo todo o planeta.

Diante disso, podemos nos perguntar: como surgiu a Pandemia da Covid-19? De acordo com as publicações de Matta (2021), em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Mediante a

expansão geográfica de um vírus denominado “Coronavírus” e as complicações respiratórias por ele produzidas, conseqüentemente, uma gradação estrondosa de mortes, a Pandemia do Covid-19 foi declarada a primeira do século XXI, isso, em 11 de março de 2020 pela Organização Mundial de Saúde (OMS).

A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou o surto de uma nova doença por coronavírus na província de Hubei, na China, uma Emergência de Saúde Pública de Interesse Internacional. A OMS afirmou que há um alto risco da doença por coronavírus de 2019 (COVID-19) se espalhando para outros países ao redor do mundo. A OMS e as autoridades de saúde pública em todo o mundo estão tomando medidas para conter o surto de COVID-19. No entanto, o sucesso a longo prazo não pode ser dado como certo. Todos os setores da nossa sociedade – incluindo empresas e empregadores – devem desempenhar um papel se quisermos impedir a propagação desta doença (MATTA, REGO, SOUTO, SEGATA 2021, p. 47).

O Coronavírus é um vírus da família *Coronaviridae*, denominado de SARS-COV-2 (Síndrome Respiratória Aguda Grave), fazendo parte de uma família de vírus que causa infecções respiratórias, sendo isolado, pela primeira vez, em 1937. O coronavírus recebe esse nome, pois, quando observado por meio da utilização do microscópio, apresenta a aparência de uma coroa e por ser um microrganismo até pouco tempo não transmitido entre humanos, ficou conhecido, no início da pandemia, como o “novo coronavírus”. Portanto, a Covid-19 se manifesta em seres humanos, após a infecção causada pelo vírus SARS-COV2 (MATTA, 2021).

Uma vez infectada pelo SARS-COV2, a pessoa passa a apresentar sintomas como tosse seca e persistente; altíssimas febres; excessivo cansaço; dores musculares generalizadas; dor de cabeça; garganta inflamada, nariz entupido e coriza; alterações intestinais (como tendo diarreia) e perda do olfato e do paladar. Além disso, a principal problemática é a infecção dos pulmões, ocasionando sérios problemas respiratórios, conseqüentemente, outras lesões no corpo humano, ceifando vidas.

Para enfrentamento à problemática trazida pela Pandemia da Covid-19, a Organização Mundial de Saúde, em colaboração com parceiros técnicos, desenvolveu uma série de protocolos aprimorados de vigilância para ajudar a fornecer detalhes e características epidemiológicas da Covid-19. Em dezembro de 2019, o que se sabia é que havia um surto de um patógeno respiratório da família *Coronaviridae* detectado pela primeira vez na cidade de Wuhan, China. A detecção e a propagação de um patógeno respiratório emergente foram acompanhadas pela incerteza sobre as

principais características epidemiológicas, clínicas e virológicas do novo patógeno e, particularmente, sobre a sua capacidade de propagação na população humana e a sua severidade (MATTA, 2021).

Com o surgimento da Pandemia, a pesquisa científica se mobilizou para enfrentá-la. Na fase inicial, foi importante entender a rotina de transmissão, a extensão da infecção, a compreensão das características epidemiológicas, clínicas e virológicas. Tais movimentos foram essenciais para a constituição de orientações e de medidas para a preservação da saúde pública mundial. Com o avançar das pesquisas, a Organização Mundial de Saúde apontou que a transmissão do SARS-Cov-2 ocorre de pessoa para pessoa, sejam elas sintomáticas ou não, declarando que os assintomáticos são fonte de infecção em potencial, disseminando o vírus.

Diante disso, foram apresentadas orientações pela Organização Mundial de Saúde para prevenção e enfrentamento à Pandemia da Covid-19, conforme Tabela explicitada abaixo:

Tabela 1 - Orientações da OMS para prevenção da COVID-19 - março/2020

Orientações	
1	Lavar as mãos com água e sabão ou higienizador à base de álcool para matar vírus que podem estar nas suas mãos;
2	Manter-se pelo menos 1 metro de distância entre você e a pessoa que estivesse tossindo ou espirrando, evitando assim inspirar as gotículas – inclusive vírus da Covid-19 se a pessoa que tossir estiver com vírus;
3	Evitar tocar nos olhos, nariz e boca. As mãos tocam muitas superfícies e podem ser infectadas por vírus. Uma vez contaminadas, as mãos podem transferir o vírus para os olhos, nariz ou boca. A partir daí o vírus pode entrar no corpo da pessoa e deixá-la doente.
4	Certifique-se de que você e as pessoas ao seu redor seguem uma boa higiene respiratória. Isso significa cobrir a boca e o nariz com a parte interna do cotovelo ou lenço quando tossir ou espirrar (em seguida, descarte o lenço usado imediatamente). Gotículas espalham vírus. Ao seguir uma boa higiene respiratória, você protege as pessoas ao seu redor contra vírus responsáveis por resfriado, gripe e COVID-19.
5	Ficar em casa se não se sentir bem. Se você tiver febre, tosse e dificuldade de respirar, procure atendimento médico. Siga as instruções da sua autoridade sanitária nacional ou local, porque elas sempre terão as informações mais atualizadas sobre a situação em sua área.

6	Pessoas doentes devem adiar ou evitar viajar para as áreas afetadas por coronavírus. Áreas afetadas são países, áreas, províncias ou cidades onde há transmissão contínua – não áreas com apenas casos importados.
7	Os viajantes que retornam das áreas afetadas devem monitorar seus sintomas por 14 dias e seguir os protocolos nacionais dos países receptores; e se ocorrerem sintomas, devem entrar em contato com um médico e informar sobre o histórico de viagem e os sintomas.

Fonte: Sociedade Brasileira de Pneumologia e Tisiologia

Além disso, várias mídias sociais foram sendo propagadas, assim como veículos de informações trataram da problemática da Pandemia da Covid-19, tendo em vista a população mundial necessitar a aprender a lidar com os protocolos de orientação para não propagação da doença, principalmente, pela inexistência (por certo período) da vacina necessária para o combate ao vírus SARS-COV-2.

Como podemos ver, a disseminação do vírus em escala global convocou medidas de saúde públicas, por sua vez orientadas pela Organização Mundial de Saúde, para tentar evitar a introdução da doença em novas áreas ou reduzir a transmissão inter-humanos. Uma das medidas que modificou a vida da população mundial foi a adoção da quarentena que envolveu a restrição de movimentação de pessoas, promovendo, o isolamento social — protocolo importante para o combate ao Covid-19, no entanto, gerando grande pressão e pessoas com sintomas de ansiedade e depressão.

Diante desse cenário, a Organização Mundial de Saúde passou a produzir uma série de mensagens dirigidas a diferentes grupos para apoiar o bem-estar mental e psicossocial durante o surto da Covid-19. Os trabalhadores da saúde — médicos e enfermeiros por exemplo — que estavam na chamada linha de frente — ficaram isolados de seus familiares, produzindo, além dos protocolos de combate ao vírus, certo acolhimento psicossocial, constituindo diversas mensagens socializadas nas redes sociais e em diversos meios de telecomunicações.

O poder de letalidade do vírus assustava a todos que acompanhavam as notícias pelos meios de comunicação e que fez o mundo parar. Os números de contaminações foram aumentando de forma desastrosa começaram a ter nome, rosto e história com isso, a vida das pessoas do mundo todo mudou radicalmente. Além do distanciamento social indicado pela Organização Mundial de Saúde para tentar conter

a disseminação do vírus, os governos federal, estaduais e municipais instituíram decretos para regulamentar o funcionamento dos serviços fundamentais.

No cenário brasileiro, medidas da OMS foram adotadas, assim como outras foram implementadas localmente. Para a área da Educação, foi decretado, a partir do dia 16 de março de 2020, a suspensão das atividades presenciais nas escolas públicas e privadas, inicialmente, por um período de 15 dias, que acabou sendo estendido por longo período, devido ao agravamento da Covid-19.

Em 1º de abril de 2020, a Presidência da República publicou a Medida Provisória 934/2020 que estabeleceu normas excepcionais para o cumprimento do ano letivo da Educação Básica e do Ensino Superior, considerando o enfrentamento à Covid-19. Na Educação Básica, essa medida permitiu a flexibilização dos 200 dias letivos, mas sem que se perdesse a obrigatoriedade do cumprimento das 800 horas letivas anuais. Em 28 de abril desse mesmo ano, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou o Parecer CNE/CP 05/2020 — com publicação em 7 de maio —, que definiu orientações gerais para os sistemas de ensino quanto à possibilidade de utilização de atividades não presenciais para alcance da carga horária, reconhecendo, então, a situação de excepcionalidade provocada pela Covid-19.

Os sistemas de ensino tiveram, grosso modo, de se reorganizar para a oferta de ensino de modo remoto, buscando compor processos de formação continuada de professores para o uso das tecnologias digitais, acionar plataformas digitais e prestar auxílio aos profissionais da educação para a aquisição de materiais tecnológicos objetivando o trabalho com uma modalidade de ensino, agora, remota. Enquanto isso, as escolas e seus profissionais buscaram compor ações pedagógicas para trabalhar as questões curriculares com os estudantes, mas sem o costumeiro entra e sai de alunos das unidades de ensino.

Para os alunos público-alvo da Educação Especial, um conjunto de questões passou a ser levantadas: Quem fará a mediação curricular: o professor do ensino comum ou os de Educação Especial? Como trabalhar remotamente, com esses estudantes? Como realizar as atividades da classe comum? Como será o trabalho complementar? Questões como essas apontam para o agravamento dos desafios

vividos pelas pessoas com deficiências nas escolas comuns que precisam ser enfrentadas por políticas públicas comprometidas com o direito social à Educação.

Diante disso, é possível perceber que as mudanças provocadas pela Pandemia da Covid-19 para a área da Educação também foram abruptas, trazendo, ao centro do debate, a utilização das tecnologias educacionais. Podemos dizer que a pandemia fez com que professores de todo o Brasil se reinventassem para substituir o quadro e as carteiras escolares pelas telas e os aplicativos digitais que, até então, eram desconhecidos por muitos.

Neste cenário, há de se refletir sobre como o município de Vila Velha/ES compôs movimentos para a garantia de escolarização para os estudantes público-alvo da Educação Especial, considerando o avanço da Covid-19 e as medidas tomadas para o retorno presencial, situação que nos faz compreender que não podemos “assumir” um retorno ao ensino, sem considerar que a pandemia afetou o direito à escolarização de sujeitos que encontram barreiras para acessar o conhecimento, necessitando que ações políticas sejam implementadas para o enfrentamento a esse desafio.

1.2. AS IMPLICAÇÕES DA PESQUISADORA COM O TEMA DE PESQUISA²

Com formação em Sistemas de Informação, faço parte do quadro do magistério da Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES e da Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo, atuando como docente da área das tecnologias educacionais e em defesa pelos pressupostos de uma educação inclusiva.

Ingressei no universo de uma sala de aula no ano de 2007, iniciando, assim, minha trajetória como professora de educação profissional no Estado do Espírito Santo, precisamente, no Centro Estadual de Educação Técnica Vasco Coutinho. Nesse percurso me construí e reconstruí como professora, já que, como bacharel, faltava-me a didática. No entanto, ensinar é algo que eu gosto.

Descobri (com o tempo), na carreira docente, que acertei mais do que errei. Muitos profissionais que ajudei na formação técnica, hoje são colegas de profissão.

² Nesta parte do texto, trabalha-se com a 1ª pessoa do singular por se tratar da experiência formativa e profissional da autora da dissertação.

Quando me encontram, dizem: “obrigado”! Como professora, esse reconhecimento é um sentimento indescritível. Em 2015, por meio de aprovação em concurso realizado pelo município de Vila Velha, ingressei na Educação, como professora de Tecnologias Educacionais. Essa foi a minha virada de chave, pois, o Ensino Fundamental era totalmente diferente em relação ao ensino médio, até então, meu universo.

A descoberta da diversidade entre os alunos foi um laboratório real, despertando anseios de como as tecnologias poderiam contribuir no dia-a-dia das crianças. Como “professora ingressante no Ensino Fundamental”, possuía conhecimentos técnicos na área de tecnologia, necessitando sempre buscar recursos didáticos. Mesmo assim, busquei fazer a apresentação das ferramentas digitais e de suas possibilidades para meus colegas de trabalho para que elas pudessem ser utilizadas com as turmas em cooperação com o laboratório de informática.

Nas escolas em que atuei, configurei o laboratório para ensinar o pensamento computacional articulado às questões curriculares, muitas vezes, tendo que explicar para a coordenação pedagógica o significado das tecnologias, sob olhares desconfiados. Foram anos explicando as metodologias e as ferramentas tecnológicas que eu inseria nas aulas, paralelamente, ao trabalho pedagógico da classe comum, tendo, como resultado, o maior envolvimento dos alunos nos processos de apropriação do conhecimento.

Em 2016, em parceria com a Faculdade do Centro Leste (UCL) da Serra, a Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha conseguiu ser contemplada com um edital da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES) para trabalhar robótica na escola. Com isso, os alunos foram beneficiados com bolsas de iniciação científica e a robótica se tornou um ponto comum na escola, pois todos entendiam sua importância. Hoje, tal recurso faz parte do cotidiano de quase todas as escolas da referida rede de ensino.

Com o trabalho dos laboratórios de informática e os projetos (como o de “Robótica”, por exemplo), o pensamento de que a tecnologia pode ser uma ferramenta interessante à escola se intensificou, situação que ajudou os profissionais da Educação da Rede Municipal de Vila Velha compreenderem o quando se colocava

essencial as tecnologias da informação na manutenção das aulas, principalmente, durante a pandemia da Covid-19.

Com a Pandemia do Covid-19, vivenciamos (como educadores) momentos de incertezas, pois o “novo normal” colocou a sala de aula em uma tela de computador, em tablete ou em um smartphone. Com a substituição das aulas presenciais por aulas remotas emergenciais, os apoios dos meios digitais se colocaram como bases da manutenção do ensino, isso devido às medidas de distanciamento social. Neste contexto, o Município de Vila Velha/ES substituiu as aulas presenciais por digitais, buscando inspiração no Ensino a distância, ficando todo material didático disponibilizado no site www.conectadosdavila.com.br, podendo ainda ser impresso pelas escolas para entrega aos alunos.

Como professora formada em Sistema da Informação, pude acompanhar as políticas implementadas, assim como as dificuldades vividas pelas escolas e seus profissionais para incorporação do ensino remoto e a utilização das ferramentas digitais nos processos educacionais realizados com os alunos. O envolvimento familiar no contexto das aulas remotas foi primordial, tendo em vista a impossibilidade do contato entre professor-aluno, fazendo com que a mediação do conhecimento se realizasse de maneira mais efetiva entre estudantes e familiares.

Direcionando atenções para os estudantes público-alvo da Educação Especial propus-me ingressar no Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo com o compromisso de produzir conhecimentos sobre os processos de escolarização desses nas escolas comuns.

Desafiei-me a investigar a relação entre Educação Especial e pandemia do Covid-19, adotando, como lócus de pesquisa, a Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES, considerando o quanto esses educandos, em muitos contextos, são vítimas do capacitismo e de processos de discriminação social e escolar, não sendo reconhecidas suas necessidades de aprendizagem, contexto que pode ter sido agravado pelo momento pandêmico discutido neste texto.

[...] capacitismo é a leitura que se faz a respeito de pessoas com deficiência, assumindo que a condição corporal destas é algo que, naturalmente, as define como menos capazes[...]. É algo que está dentro de nós sem que tenhamos consciência dele e que “deflagra uma dificuldade social em interrogar-se pela diferença, e resulta em perceber

peças com deficiência como seres menos humanos (VENDRAMIN, 2019, p.17).

Diante disso, trago, em minha trajetória acadêmica, profissional e pessoal, a experiência e os conhecimentos técnicos sobre os usos das tecnologias como ferramentas que podem facilitar os processos de ensino-aprendizagem, mas também um conjunto de inquietações sobre como o advento da Pandemia do Covid-19 e a adoção do ensino remoto implicou no direito social à educação para os estudantes público-alvo da Educação Especial, momento que me faz questionar: o que foi feito no período de pandemia? O que foi adotado para o retorno ao ensino presencial? O que precisa ainda ser implementado para que estudantes apoiados pela referida modalidade de ensino tenham o direito de aprender na escola comum resguardado.

Mediante as questões apresentadas, a presente dissertação de mestrado traz a seguinte problemática de pesquisa: que ações foram implementadas pela Rede Municipal de Ensino de Vila Velha/ES para escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial no período da Pandemia do Covid-19 e que outras foram direcionadas para o retorno do ensino presencial, considerando a promoção do direito social à Educação para os sujeitos mencionados?

Para alcançar a problemática anunciada, elege como objetivo geral: compreender as ações implementadas pela Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES para suprir as demandas de escolarização de alunos com deficiências no período de pandemia da Covid-19 e para o retorno às atividades presenciais, considerando a promoção do direito social à Educação.

Diante do exposto, delinea como objetivos específicos:

- a) Caracterizar a Pandemia da Covid-19 e contextualizar suas principais implicações na sociedade brasileira com destaque na Educação.
- b) Compreender os protocolos adotados em âmbito nacional e local para enfrentamento da pandemia da Covid-19.
- c) Analisar os protocolos constituídos pela Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES para a escolarização dos estudantes no período de isolamento social produzido pela Pandemia da Covid-19.

- d) Criar uma rede de escuta com profissionais da Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES para entender os movimentos produzidos para a escolarização de alunos com deficiência no período pandemia e para o retorno ao ensino presencial.

Para alcance da problemática e dos objetivos anunciados, a presente dissertação de mestrado metodologicamente se realiza por meio dos pressupostos da pesquisa qualitativa e exploratória. Diante disso, envolve cinco professoras de educação especial em atuação na Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES que em entrevistas semiestruturadas narram sobre as ações implementadas para atendimento às necessidades de escolarização de alunos público-alvo da Educação Especial no período de isolamento produzido pela Pandemia da Covid-19 e para retorno às escolas de modo presencial.

Nesta mesma direção, também constitui uma rede de diálogo com a coordenação de Educação Especial do citado Sistema de Ensino para atingir os mesmos objetivos traçados. O diálogo com as professoras e gestão da modalidade de ensino nos permite compreender os impactos da pandemia na escolarização dos estudantes, assim como a movimentação produzida para envolvê-los no trabalho pedagógico e para o retorno ao ensino presencial.

Teoricamente, a pesquisa busca respaldo em autores da Educação Especial (JESUS, 2012; BAPTISTA, 2011, 2013; PRIETO, 2015) para discutir o direito à educação para os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades superdotação na escola comum. Para também sustentar esse direito, busca por aproximações entre a temática com os estudos de Cury (2002; 2015) por compreender a educação como um direito de todos a ser preservado pelo Estado e pelas famílias, conforme promulga a Constituição Federal do Brasil de 1988.

Para a condução da elaboração do estudo, a presente dissertação se organiza em capítulos que passamos a apresentar.

Introdução: com objetivo de apresentar a temática de pesquisa, suas justificativas social e acadêmica, assim como a implicação da pesquisadora com o

estudo. Nesta parte, ainda temos a problemática de pesquisa, os objetivos e um anúncio da metodologia e dos aportes teóricos que sustentam a investigação.

Revisão de literatura: no capítulo, apresentamos a produção do conhecimento constituído sobre a relação entre Educação Especial e Pandemia da Covid-19. Com isso, temos a oportunidade de levantar os trabalhos produzidos, com eles dialogar e trazer nossas contribuições sobre a importância de ser analisado os impactos do fenômeno pandêmico no direito social à Educação para os estudantes público-alvo da Educação Especial e o que precisa ser implementado para que esse direito seja preservado.

Metodologia: por compreendermos que a pesquisa acadêmica perpassa pelo planejamento de ações a serem executadas pelo pesquisador, nesta parte do estudo, trazemos a fundamentação teórico-metodológica, assim como os caminhos adotados para a produção dos dados.

Diálogo Teórico: nesta parte da dissertação, buscamos apoio nas produções de autores que defendem a educação como direito social, assim como na legislação vigente. Objetivamos transversalizar os debates constituídos no direito de matrícula, permanência e aprendizagem dos alunos com deficiências na escola comum, assumindo a Educação Especial como modalidade de ensino. Na tessitura das reflexões, encontramos oportunidades para tencionar a necessidade de ações políticas para enfrentamento do período pandêmico e pós-pandêmico no direito à educação dos sujeitos aqui mencionados.

Análise de dados: retomamos os objetivos da investigação e ao organizarmos os dados em categorias, apresentamos a análise do material produzido nas entrevistas e na consulta a documentos, tendo como apoio o olhar analítico da pesquisadora, do referencial teórico e da revisão de literatura.

Produto Educacional (como anexo): a Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES conta com o Sistema de Gestão Educacional (SGE) que traz o portal do aluno e possibilita às famílias acessarem a vida escolar desses sujeitos, ou seja, notas, frequências e ocorrências.

No entanto, nesse portal, não há dados acerca da possibilidade de acompanhamento dos processos de escolarização dos estudantes público-alvo da educação especial. Diante disso, a proposta do produto educacional é ampliar o portal, de modo a inserir as informações referentes ao desenvolvimento escolar dos estudantes.

Para que as famílias encontrem maior facilidade de acesso, foi desenvolvido um aplicativo que poderá ser baixado nos plays stores e instalado no celular/smartphone ou tablet, proporcionando o acompanhamento de registro da vida escolar dos docentes apoiados pela educação especial. Nesse aplicativo, os responsáveis podem fazer o download do plano de trabalho (Plano do AEE), assinar digitalmente pelo portal Gov.br e encaminhado pelo aplicativo à escola. Essa iniciativa facilita o acompanhamento do plano do AEE e possibilita à família dar a devolutiva à escola, ação que vem se mostrando morosa de ser cumprida.

Considerações Finais: apresentamos uma síntese reflexiva das questões principais discutidas na pesquisa, tendo como base os objetivos que a sustenta. Seguidamente, trazemos as referências adotadas para a sustentação da pesquisa de mestrado. Para continuar com a redação da presente dissertação, passamos para o capítulo que segue, que nos permite o diálogo com outras investigações por meio da revisão de literatura.

2. DIÁLOGOS COM OUTROS ESTUDOS: UMA AMOSTRAGEM SOBRE A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO ACERCA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

Nesta parte da dissertação, nos ocupamos de apresentar a revisão de literatura com objetivo de mapear, por meio de uma amostragem, a produção do conhecimento sobre a Educação Especial no contexto da Pandemia da Covid-19. Segundo Brizola e Fantin (2016), a revisão de literatura objetiva informar o pesquisador-autor sobre o que a comunidade acadêmica-científica tem produzido, quer por meio de estudos recentes, quer os realizados há mais tempo, para que a nova investigação traga contribuições relevantes e amplie o conhecimento produzido.

Para esses autores, a revisão de literatura permite formar um arcabouço, tanto teórico quanto prático, para se analisar uma determinada temática, cabendo, ao pesquisador, selecionar bibliografias capazes de integrar e atualizar os conhecimentos mais relevantes acerca do objeto de sua investigação, fortalecendo, assim, a análise dos dados, despertando o interesse do leitor, sem desmerecer a relevância e a profundidade científica que a investigação necessita.

Diante das questões expostas, para a elaboração desta revisão de literatura, adotamos os procedimentos que seguem para o diálogo com o conhecimento produzido sobre a Educação Especial no cenário trazido pela Pandemia da Covid-19 que impactou a vida social, inclusive, a educacional. O primeiro procedimento se reporta a delimitação do recorte temporal para a seleção dos estudos. Optamos pelo recorte entre 2019 a 2022, considerando o início do período pandêmico, cenário em foram propagados os primeiros casos de pessoas infectadas pelo vírus e o início da produção do conhecimento sobre a problemática trazida para a vida social, aqui em destaque para a Educação Especial em uma perspectiva inclusiva. O ano de 2022 representa os dias atuais e o período final da elaboração da revisão de literatura.

O segundo procedimento fala dos repositórios investigados para a busca dos estudos. Consultamos a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, além do Banco de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior. No primeiro repositório, não encontramos teses e dissertações. Já no

segundo, dois trabalhos dissertativos. Na tentativa de ampliar o diálogo com as investigações, considerando que no período de 2019 a 2022, seria ainda insipiente para a produção de teses e dissertações sobre a temática, tendo em vista os prazos destinados pela Capes para elaboração de pesquisas desta natureza, passamos a procurar por artigos que se dedicaram à temática da Educação Especial no contexto da covid-19. Diante disso, consultamos a base do Scielo-Brasil, o que proporcionou o levantamento de uma multiplicidade de investigações.

Cabe destacar que adotamos como palavras-chave, a combinação dos seguintes descritores: Educação Especial, Pandemia, Educação Inclusiva, Inclusão e Covid-19. Para nossa surpresa, deparamo-nos com certa de mais de 15.000 estudos e, diante da impossibilidade de trazer todos eles na revisão de literatura, optamos por apresentar uma amostragem da produção do conhecimento a partir desse gênero discursivo por regiões, por acreditarmos ser um critério que favorece conhecer como diferentes regiões brasileiras lidaram com as questões da Educação Especial no contexto da pandemia da Covid-19. Diante das questões expostas, essa revisão de literatura se organiza por meio do diálogo com 2 (duas) dissertações e 13 (treze) artigos, conforme tabela que segue.

Quadro 1 - Trabalhos selecionados para revisão de literatura

Autores do Trabalho	Título do Estudo	Ano de publicação	Veículo de publicação	Tipo de Estudo	Região
Francisco Karyvaldo Magalhães Secundino	A Escolarização e a Educação inclusiva Durante a Pandemia no Amazonas	2022	Revista Research, Society and Development	Artigo	Norte
João Otacílio Libardoni dos Santos					
Ligiane Leandra Campos Natividade	Educação Especial em tempo de pandemia de SARS-COV-2: como fica a inclusão na escola panorama XXI?	2021	Revista ENALIC	Artigo	Norte
André Veloso de Melo					
Antônio de Pádua de Mesquita dos Santos Brasil					

Samantha Rocha de Souza	O Ensino Remoto para alunos com deficiência no contexto amazônico	2020	VII Congresso Nacional da Educação - Anais CONEDU	Artigo	Norte
Salomão Rocha de Souza					
Denilson Diniz Pereira					
Graciene Matos Lopes					
Adelaide de Sousa Oliveira Neta	A Educação dos Estudantes com Deficiência em Tempos de Pandemia de Covid-19: A Invisibilidade Dos Invisíveis	2020	A Revista Interações	Artigo	Nordeste
Romária de Menezes do Nascimento					
Giovana Maria Belém Falcão					
Francisca Janaína Dantas Galvão Ozório	Políticas públicas para o atendimento educacional especializado em Fortaleza durante a pandemia	2021	Revista do PEMO (Prática Educativas, Memórias e Oralidades)	Artigo	Nordeste
Petrônio Cavalcante					
Querem Hapuque Monteiro Muniz					
Robéria Vieira Barreto Gomes					
Igor de Moraes Paim					
Karla Fernanda Wunder da Silva	A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A COVID-19: APRENDIZAGENS EM TEMPOS DE ISOLAMENTO SOCIAL	2020	Revista Interfaces Científicas	Artigo	Nordeste
Katiuscha Lara Genro Bins					
Marlene Rozek					

Mônica Mendes Da Cunha Pestana	Educação Especial Em Contexto De Pandemia: Análise Do Atendimento Educacional Especializado	2022	Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/CPAN	Dissertação	Centro-Oeste
Lívia Silveira do Carmo	Alunos Surdos E O Ensino Remoto Na Pandemia: Perspectivas Na Educação Pública Em Goiás	2021	Anais do IV CINTEDI 2021	Artigo	Centro-Oeste
Marlene Barbosa de Freitas Reis					
Luana Rosa Miranda	Antigas demandas, novos tempos: análise da Educação Especial em Goiás e Tocantins	2022	Periódico científico da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília	Artigo	Centro-Oeste
Simone de Faria					
Josiane Pereira Torres	Educação especial e a Covid-19: o exercício da docência via atividades remotas	2020	Revista Retratos da Escola	Artigo	Sudeste
Adriana Araújo Pereira Borges					
Alessandra Andrade Cardoso	Educação Especial no Contexto de Pandemia: reflexões sobre políticas educacionais	2021	Revista Teias	Artigo	Sudeste
Gustavo Diniz de Mesquita Taveira					
Guilherme Pereira Stribel					
Débora Dainez					
Adriana Fernandes do Carmo	Transtorno do Espectro Autista e Matemática: mediações para o ensino e aprendizagem nos anos iniciais	2022	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora	Dissertação	Sudeste

	durante a pandemia				
Viviane Rodrigues	A escolarização do público-alvo da Educação Especial em tempos de Pandemia da Covid-19: uma revisão de literatura	2021	Revista Mimesis Educação Sociedade e Cultura	Artigo	Sul
Juliana Vechetti Mantovani Cavalante					
Kamille Vaz	Propostas para a educação especial em tempos de pandemia: exclusão escancarada	2021	Revista Olhar de Professor	Artigo	Sul
Lilium Guimarães de Barcelos					
Rosalba Maria Cardoso Garcia					
Mônica Diva Barddal Tonocchi	A sala de aula na sala de estar: as percepções da criação e sua família nos processos de inclusão e aprendizagem, em tempos de pandemia do Covid-19	2021	Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional - Mestrado Profissional da UNISINOS	Dissertação	Sul

Fonte: Organização da pesquisadora

Optamos por promover o diálogo com os estudos, agrupando-os por regiões. Diante disso, iniciamos com a representação da região Norte, com a produção de Secundino e Santos (2022), intitulada ***A escolarização e a educação Inclusiva durante a Pandemia no Amazonas***. Os autores trazem para o debate, o impacto da Pandemia da Covid-19 sobre a educação em uma perspectiva inclusiva, na anuência da pesquisa aponta que os alunos com necessidades especiais no referido Estado são alvo de análises e de debates sobre como promover (de forma mais eficiente e humanizada) a inclusão nas atividades educacionais.

Com o isolamento social, a imposição do ensino remoto e a ausência de planejamentos pedagógicos adequados, a pandemia trouxe mais questionamentos acerca das necessidades relativas às pessoas com deficiência, principalmente, quando analisada a impossibilidade de acesso presencial nas escolas. Neste contexto, os autores trazem novas reflexões sobre a inclusão desses alunos, assim como novos entendimentos sobre o papel dos professores e dos gestores nas práticas organizativas das escolas e dos processos de ensino aprendizagem, frente ao ensino remoto emergencial.

Assim, novas ideias foram evidenciadas com relação a práticas que poderiam obter resultados mais potentes na inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial nas redes de ensino regular. Nesse sentido, entendeu-se que, para o poder público arcar com o ônus de proporcionar a esses alunos as condições de que precisam para o alcance da aprendizagem, mostrou-se fundamental realizar investimentos nas práticas de formação continuada, visando ao desenvolvimento dos professores, dos gestores, dos coordenadores e dos demais profissionais da área da educação. Todo esse movimento para a elaboração de projetos direcionados, especificamente, para os alunos mencionados que necessitam de assistência personalizada e estratégias pedagógicas elaboradas para a garantia do direito de aprender na relação de igualdade — diferença.

Ainda, segundo a pesquisa, o Estado do Amazonas buscou alternativas para que a educação não se perdesse em meio à nova realidade, sendo de conhecimento público que essas alternativas funcionaram apenas como medidas governamentais paliativas e de cunho emergencial. Essas estratégias, apesar de parecerem efetivas, quando expostas na prática, mostraram-se ineficazes, tendo em vista que muitos alunos ficaram sem acesso às aulas. Mesmo assim, por conta de diretrizes adotadas pelo Estado do Amazonas, esses discentes foram aprovados para o ano seguinte, muitos com fragilidades na leitura e na escrita, por exemplo.

Com relação à educação inclusiva, o Estado também buscou alternativas para manter o ensino para os estudantes público-alvo da Educação Especial. Para tanto, projetos e eventos online foram desenvolvidos, bem como estudos e preparos para os educadores por intermédio de videoaulas e encontros virtuais proporcionados pela Secretaria de Educação e Desporto do Amazonas.

O estudo desvela que a garantia de uma educação inclusiva (em meio à pandemia) se tornou um desafio. Mesmo com recursos e projetos visando o maior alcance possível dos estudantes, não se pode afirmar que todos eles foram alcançados, pois o alunado com demandas à Educação Especial foi tachado como fator de risco, não se tornando prioridade a escolarização desses discentes. O retorno às aulas presenciais, também, tornou-se uma estratégia para se aproximar dos alunos com necessidades especiais, ficando evidente que existiam sérios riscos com esse retorno, uma vez que nem todos estavam vacinados e a pandemia não havia sido controlada.

Para os autores, os alunos com necessidades educacionais especiais foram relegados à própria sorte, no período da Pandemia da Covid-19, principalmente, porque os projetos de educação se mostraram falhos e deixaram, como marca, um retardo no processo de desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem em todas as esferas do ensino.

Ainda dialogando com a Região Norte, trazemos Natividade, Melo e Brasil (2021), com a pesquisa ***A Educação Especial em Tempo de Pandemia de SARS-COV-2: como fica a inclusão na Escola Panorama XXI*** que traz a análise de como foi feita a inclusão dos estudantes com necessidades educacionais especiais no sistema remoto de ensino e como a pandemia afetou a educação desses sujeitos.

A pesquisa aponta que a escola seguiu as orientações presentes no Documento Orientador do ano letivo de 2021, elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Pará - UEPA. Este documento propôs avaliações por meio de cadernos de atividades impressas e distribuídos por bimestre, assim como aulas por intermédio de plataformas digitais, ganhando destaque, o *Google Meet*, o *Google Sala de Aula* e até mesmo a televisão.

Natividade, Melo e Brasil (2021) problematizam o quanto no período pandêmico não ocorreu nenhuma proposta ou orientação de atividades para alunos com necessidades educacionais especiais, demonstrando, despreocupação por parte do governo, com estes estudantes. Em relação à Escola Panorama XXI, verifica-se que a pandemia trouxe sérios prejuízos para os processos de ensino-aprendizagem e acentuou a exclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Os resultados obtidos na Escola Panorama XXI ilustram a realidade das dificuldades enfrentadas por esses alunos em várias unidades de ensino do Brasil. Desse modo, nota-se que, apesar de muito se falar em educação inclusiva, não ocorreram ações para sua real efetivação, o que fica visível na falta de uma política por parte do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação do Estado do Pará, demonstrando quanto os discentes apoiados pela Educação Especial são invisibilizados.

Finalizando a Região Norte, trazemos Souza, Souza, Pereira e Lopes (2021), com a investigação ***O Ensino Remoto para Alunos com Deficiência no Contexto Amazônico***, cujo objeto da pesquisa do processo educacional dos alunos com deficiência no ensino fundamental I, por meio do ensino remoto, em uma escola municipal de Parintins, no Baixo Amazonas.

No município de Parintins no (Baixo Amazonas) devido à pandemia, a Secretaria Municipal de Educação teve de se adequar a repentina modificação na forma de ensinar, observando que esse direito não foi garantido a todos, sendo que um dos motivos seria a falta de formação continuada para os profissionais da educação e apoio adequado para suprir tal necessidade. A carência dessas políticas alavancou o retrocesso na educação dos alunos com deficiências. Nesse contexto, a pesquisa aponta que o ensino remoto mostrou dualidades e expôs a baixa qualidade de ensino em Parintins, mediante a falta de conexão com a internet e alunos sem condições financeiras para a aquisição dos aparelhos eletrônicos e/ou alimento, o que reforçou a importância da merenda escolar.

A pesquisa aponta que a falta de conexão de internet fez com que a Secretaria Municipal de Educação implantasse o projeto “Aprendendo pelas ondas do Rádio” que contemplou o acesso de mais da metade dos alunos, uma vez que o rádio se apresentou um aparelho de baixo custo e bastante acessivo à população parintinense.

Notou-se que dentro desse projeto, os alunos com deficiências, principalmente, os com problemas auditivos foram esquecidos e excluídos do sistema, tendo em vista estarem matriculados, mas sem suportes necessários para garantia dos seus direitos.

Com isso o sistema de ensino negligenciou as leis que asseguram educação igualitária e de qualidade dentro de qualquer contexto.

A pandemia trouxe um novo olhar sobre o processo educacional no Brasil. Uma visão maior sobre a desigualdade. Dentro desta perspectiva, podemos citar, segundo os enunciados da entrevista realizada com a professora de Sala de Recursos Multifuncionais, que a educação especial foi esquecida no ano de 2020 pela Secretaria Municipal de Educação. Foi implementado o sistema remoto, mas sem um planejamento adequado às particularidades do aluno com deficiência. Neste viés, observou-se que a desigualdade já potencializada na pandemia e desvelou a necessidade de mudanças nos aspectos sociais, culturais, econômicos, políticos e educacionais

Trazendo para o diálogo a Região Nordeste, começamos com a produção de Oliveira Neta, Nascimento e Falcão (2020), intitulada ***A Educação de estudante com deficiência em tempo de Pandemia de Covid-19: a invisibilidade dos invisíveis.*** Os autores buscaram compreender como aconteceu o ensino remoto para os estudantes com deficiências em unidades de ensino da rede municipal de Fortaleza e, para tanto, realizaram um estudo qualitativo, envolvendo os professores do atendimento educacional especializado que acompanhavam esses discentes na sala de recursos multifuncionais.

Para tanto, aplicaram um questionário estruturado pelo *Google Forms* enviado por meio do WhatsApp. Os dados do estudo apontam que ocorreu escassez de orientações e recursos tecnológicos pela Secretaria de Educação para os professores, como internet, computadores, aplicativos, dentre outros, assim como atividades flexibilizadas, diferenciadas e lúdicas pelas escolas para que as famílias pudessem trabalhar em casa com os estudantes com deficiências no período do isolamento social.

Esses autores compreendem que a ausência de recursos tecnológicos, de plataformas educativas e de internet para os alunos e para os professores restringiu as ações dialógicas e educativas, apresentando barreiras para a participação e o acesso ao currículo pelos alunos com deficiência. Sinalizam, ainda, que a inexistência de uma política pública comprometida com o direito à Educação para esses

estudantes no contexto da pandemia evidenciou problemáticas já vividas, assim como intensificou as barreiras e até mesmo as ampliou durante o ensino.

O estudo problematiza o quanto o ensino remoto afastou os professores da sala de aula comum dos processos de escolarização do público-alvo da educação especial, responsabilizando os profissionais em atuação no atendimento educacional especializado para essa tarefa. Outro dado importante foi a pouca participação das famílias no acompanhamento de seus filhos no período do ensino remoto, situação produzida por vários motivos, dentre eles, a ausência de atividades acessíveis enviadas pelas escolas e a falta de conhecimento dos progenitores sobre como trabalhar as questões curriculares com os estudantes.

A falta de equipamentos tecnológicos impossibilitou que as famílias de baixa renda pudessem garantir a educação e o desenvolvimento dos estudantes em casa, sendo, também, destacada que a pandemia impactou psicologicamente esses discentes que passaram por um período prolongado de confinamento e ausência de contato físico com colegas da classe.

Portanto, promover a inclusão escolar consiste em garantir a todos os estudantes igualdade de acesso ao currículo, privilegiando ações de respeito às diferenças. Essa perspectiva propõe que a escola realize transformações nas práticas pedagógicas, a partir da proposição de situações de ensino que favoreçam a plena participação e aprendizagem de todos os estudantes (NETA; NASCIMENTO; FALCÃO, 2020, p. 41).

Damos continuidade à revisão de literatura, ainda dialogando com a região nordeste, agora, por intermédio do estudo de Silva, Bins e Rosek, denominado ***A Educação Especial e a Covid-19: aprendizagens em tempos de isolamento social***. A investigação se compromete em promover reflexões a partir de lições que podem ser aprendidas durante o momento pandêmico da Covid-19 quando as autoras apontam o quanto a pandemia pode ser excludente para aqueles que já se encontram socialmente excluídos, dentre eles, as pessoas com deficiência e suas famílias.

As reflexões partem da perspectiva de que a pandemia se constituiu em um fenômeno concreto que apresentou impactos diferentes entre grupos sociais, sendo que, quem mais sofreu foram os grupos sociais vulneráveis, principalmente, do ponto de vista econômico-político e social. A cultura de desvalorização da pessoa com

deficiência nega a essa população sua condição de cidadão/cidadã e sujeito de direitos, sendo, o resultado dessa concepção, a exclusão social e a educacional.

A segregação social ainda é muito presente no cotidiano destes indivíduos, pois uma parcela da sociedade ainda não aceita a pessoa com deficiência, seus direitos e não vislumbra suas potencialidades (SILVA, BINS; ROSEK, 2021, p. 127).

Ao trazer relatos das famílias e dos alunos com deficiência – que em seu dia a dia passam constantemente por situações excludentes – as autoras nos convidam a refletir sobre o quanto à deficiência é socialmente construída, inclusive, sob o viés do capacitismo que acaba por influenciar a visão que a sociedade tem sobre esses sujeitos. Em sociedades capacitistas (como a nossa), é considerado normal a pessoa não ter nenhuma deficiência, sendo assim, a exceção é ter a deficiência. Nesta perspectiva, essa condição é vista como algo a ser superado ou corrigido.

O isolamento que todos vivenciamos na pandemia da Covid-19 está longe de ser o isolamento vivenciado pelas pessoas com deficiência. Segundo a pesquisa, significa-se e ser significado como sujeito social faz parte do ser humano, tendo a pessoa deficiência ou não. Assim, o contato físico entre pessoas e o pertencimento a um grupo social são ações comuns que nos humanizam.

Essa relação possibilita novas aprendizagens e plurais experiências de vida. Assim, Silva, Bins e Rosek (2021) alertam que o isolamento social – imposto pelo vírus – nos convocou a refletir sobre o quão complexo e estar isolado socialmente, situação que nos permite ser sensíveis para também compreender o que vivenciam as pessoas com deficiência e suas famílias, já que o isolamento social e pedagógico vem fazendo parte de seus cotidianos, há anos.

A Pandemia da Covid-19 acentuou as desigualdades sociais e educacionais historicamente presentes na vida das pessoas com deficiências. Essa realidade precisa ser enfrentada com políticas públicas. Além disso, esse cenário demonstrou o quanto a valorização dos vínculos sociais, afetivos e pedagógicos são necessários para a constituição do humano como sujeito histórico-social. Nessa via, reafirma a importância da inclusão escolar pelas pessoas público-alvo da Educação Especial, tendo em vista não ocorrer aprendizagem e desenvolvimento humano sem a relação entre pares.

Segundo a pesquisa, os estudantes público-alvo da Educação Especial estiveram/estão, novamente, invisíveis pelas políticas públicas, assim como nas normatizações e decisões criadas para enfrentamento da pandemia, deixando esses indivíduos à margem das decisões políticas, sem que seus direitos, suas necessidades e suas particularidades sejam reconhecidas e contempladas. Contudo, o discurso político-educacional considera que todos se encontram nas mesmas condições e com direitos garantidos, no entanto, a realidade se impõe e nos mostra que as pessoas com deficiências ainda não se encontram em situação de equidade quanto ao acesso às diferentes possibilidades pedagógicas, tecnológicas, sociais e culturais, por sua vez necessárias, inclusive, para o trato com as questões produzidas pela pandemia.

Continuando o diálogo com a região nordeste, temos o estudo de Ozório (2022), Cavalcante, Muniz, Gomes e Paim, denominado **Políticas públicas para o atendimento educacional especializado em Fortaleza durante a pandemia**. A investigação traz a análise, de forma reflexiva, sobre quais foram às orientações elaboradas pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME) para a oferta dos serviços mencionados em tempo de distanciamento social, em virtude da pandemia.

A investigação relata que, em março de 2020, o setor da Educação Especial da SME/Fortaleza elaborou um documento orientador para o trabalho dos professores do atendimento educacional especializado, tendo em vista o fato de alunos e professores estarem impedidos de frequentar a escola, considerando, o distanciamento social ocasionado pela pandemia da COVID-19. A base desse documento foram as orientações do Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação (CNE/MEC) que disponibilizou diretrizes para as escolas se organizarem durante a pandemia. Por intermédio dessas diretrizes, o trabalho domiciliar para os professores do atendimento educacional especializado em tempo da pandemia estabeleceu que:

[...] a SME adotará como estratégia a orientação que os professores do AEE deem continuidade aos Estudos de Caso, aos Planos de Atendimento Individuais, à organização dos materiais (jogos e atividades) programados nos planos, atualizem os relatórios dos alunos, organizem orientações e propostas de flexibilização de atividades, para compartilhar com os professores da sala comum, que atendam as demandas dos estudantes e realizem o acompanhamento e orientem as famílias sobre a organização da

rotina e as especificidades de cada estudante, por meio de canais de comunicação, como: contato telefônico, WhatsApp e outros (SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO, 2020, v. 48, p. 3).

A pesquisa percebeu, por meio da análise das orientações estabelecidas, que elas foram ao encontro do que propõe o trabalho do professor do atendimento educacional especializado, instituído pela Resolução 4/2009, que traz as diretrizes operacionais para a oferta desses serviços na Educação Básica. Além disso, as orientações para o trabalho com a referida rede de apoio buscaram apoio em encaminhamentos determinados nas Resoluções do Conselho Municipal de Fortaleza, porém, não foi possível identificar metas, finalidades, estratégias, princípios e objetivos que viessem auxiliar as redes de ensino e direcionar esse trabalho no ambiente domiciliar.

Os autores do estudo concluem que as orientações disponibilizadas pela Secretaria Municipal de Educação (SME) Fortaleza e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), elaboradas em virtude da pandemia, não contemplam (na totalidade) as necessidades dos alunos público-alvo da Educação Especial, ou seja, não foram suficientes para melhorar as condições dos processos de ensino-aprendizagem, principalmente, na oferta do atendimento educacional especializado e na constituição de uma proposta de educação inclusiva.

Segundo os autores, sabe-se que cada aluno possui necessidades, características, habilidades e interesses, contexto que deveria ser analisado quando retratada a realização do atendimento educacional especializado no contexto familiar, situação que também fala de fragilidades na formação dos professores para lidar com o cenário em tela.

Seguindo com a revisão de literatura, trazemos os diálogos com os estudos da Região Centro-Oeste. Iniciamos com Pestana (2022) que traz a pesquisa **Educação Especial em contexto de pandemia: análise do atendimento educacional especializado**. A autora busca identificar como ocorreu o atendimento educacional especializado durante a pandemia, quais foram os encaminhamentos educacionais propostos pelo Ministério da Educação e os que efetivamente foram oferecidos. Diante disso, debruçou a conhecer os desafios identificados pelos docentes para a realização dos atendimentos e as estratégias políticas e pedagógicas constituídas neste

contexto. A pesquisa pretendeu entender como o aspecto da política de educação inclusiva ocorreu diante do período pandêmico.

Após problematizar o cenário brasileiro diante da pandemia, a pesquisa foi direcionada a compreender as estratégias utilizadas pelas escolas e os docentes para atendimento aos alunos público-alvo da Educação Especial, e as experiências produzidas. Para tanto, a investigação trouxe documentos norteadores que regem o atendimento educacional especializado e as salas de recursos multifuncionais (SRM), na tentativa de entender essas redes de apoio como política de inclusão atual formato da educação brasileira.

Para o alcance do objetivo proposto, a pesquisa utilizou-se da entrevista para conhecer o perfil dos professores em atuação nas salas de recursos multifuncionais. Ao analisar o relato de três docentes, a autora traz a visão que cada participante tem sobre seu papel, cujas respostas estão em consonância com os documentos oficiais que regem o funcionamento do atendimento educacional especializado. Assim a investigação concluiu que a maioria das professoras compreende a amplitude das suas funções, enquanto uma ainda se agarra a aspectos psicopedagógicos ligados à reabilitação e à assistência médica. Além disso, a autora problematiza o quanto muitos profissionais da educação realizam a prática pedagógica em desacordo com as diretrizes da política de educação inclusiva.

A pesquisa, ainda, aponta desacordos entre o professor da sala regular e o do atendimento educacional especializado, que produz dificuldades de um melhor andamento e desenvolvimento dos atendimentos e, no que se refere aos processos de formações continuadas, o estudo apontou que eles inexistem ou se realizam em formatos complexos, mas com o nome de formação continuada.

Durante o período pandêmico, o estudo conclui que a falta de coordenação (por parte das instituições públicas) dificultou a continuidade da oferta do atendimento educacional especializado. A adaptação curricular — desenhada pela maioria dos estados e municípios — teve maneiras unilaterais de produção, excluindo muitos alunos. Em vista disso, por mais que as consequências desse período tenham sido marcadas por maior exclusão dos alunos com deficiência nos processos de ensino-aprendizagem, o estudo reconhece casos de exceção de professores e de instituições

que se apresentaram dispostos a tentar garantir o trabalho pedagógico para esse alunado.

Seguindo com a região Centro-Oeste, trazemos, a produção de Miranda, Faria e Pereira (2022) com a pesquisa **Antiga demandas, novos tempos: análise da Educação Especial em Goiás e Tocantins** que traz como objetivo entender como a educação especial foi entendida nas legislações federal e estaduais de Goiás e Tocantins, problematizando os desafios trazidos pela pandemia.

A pesquisa apresentou reflexões sobre a educação especial na perspectiva da inclusão escolar, compreendendo que as demandas estão baseadas na necessidade de proporcionar a igualdade de oportunidades de aprendizagem, mediante a diversificação de serviços educacionais. Neste contexto, as autoras, ao refletirem sobre a educação especial, notaram que o processo é longo, mas, reconhecem os avanços significativos conquistados pelos debates em função da defesa da escola comum como espaço-tempo de todos. Por isso, reafirmam a importância da criação de políticas públicas voltadas à promoção de igualdade de oportunidades, ação compreendida como base de uma sociedade justa.

A inclusão escolar no contexto da Pandemia da Covid-19, segundo a pesquisa, reacendeu os debates na perspectiva da inclusão escolar. Pensando nas questões particulares dos estudantes com deficiências, compreende-se que nem todos puderam acompanhar as práticas educacionais adaptadas ao ensino remoto emergencial. Conseqüentemente, houve prejuízos nos processos ensino-aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial para que pudessem se desenvolver, situação a ser considerada para saldar a dívida histórica com a escolarização desses sujeitos, negligenciada, no período da Pandemia da Covid-19.

Ao estudante público-alvo da educação especial, a pesquisa apontou que a modalidade remota causou impactos emocionais e psicológicos, porém, levando as famílias estar mais presentes nos processos de ensino-aprendizagem. Essa aproximação dos entes familiares poderá contribuir com o desenvolvimento do estudante no retorno ao ensino presencial, de modo tal que escola e família poderão ter oportunidades de trabalhar em conjunto, ação positiva e que impacta no desenvolvimento do estudante.

O estudo concluiu que embora alguns documentos normativos demonstrem haver intenção política para a construção de ações voltadas aos processos educacionais inclusivos, os Planos Estaduais de Educação não apresentaram quais seriam as regiões dos estados que mais careciam de profissionais para o atendimento educacional especializado e para a implementação das salas de recursos multifuncional. Assim, os documentos estaduais reforçam as metas das normativas federais, mas não avançam em mapear as suas próprias deficiências e os planos para saná-las.

Miranda, Faria e Pereira (2022) problematizam que a pandemia provocada pela Covid-19 criou desafios para o cenário educacional brasileiro e tornou ainda mais evidente as diferenças sociais entre as famílias e as instituições de ensino. Em relação à Educação Especial, os Estados de Goiás e de Tocantins elaboraram orientações para o atendimento aos estudantes com deficiências. Foram indicadas diversas estratégias para o contexto de pandemia que mostraram diferenças na efetivação e no acompanhamento dos processos de ensino-aprendizagem do alunado em tela, não sendo possível mensurar as lacunas de aprendizagem, socialização e subjetividade refletida em cada um desses alunos.

A importância do atendimento educacional especializado e das salas de recursos multifuncional para o processo de aprendizagem dos estudantes com deficiências, segundo as autoras, são divisores de águas no processo educacional, pois proporcionam a oportunidade de aprender e conviver em sociedade, trocando saberes e experiências de vida.

O atendimento educacional especializado e a implementação das salas de recursos multifuncional são importantes políticas para os processos de ensino-aprendizagem dos estudantes com deficiências. Segundo as autoras, são divisores de águas no contexto educacional, pois ampliam as oportunidades de aprender e de conviver em sociedade, assim como a troca de saberes e de experiências de vida. A oferta deste serviço, durante e após o período pandêmico, ajudou às escolas enfrentarem as consequências do que vivemos na área da Educação, quando analisada a inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial, uma vez que a re-concepção dessa rede de apoio se mostrou necessária durante a Pandemia da Covid-19.

Finalizando a região Centro-Oeste, trazemos Ribeiro e Conta (2022), com a pesquisa **Reflexões acerca dos desafios do trabalho remoto nas salas de recursos multifuncionais durante a pandemia de Covid-19**, que propõe compor reflexões acerca dos desafios enfrentados por professores e estudantes das salas de recursos multifuncionais durante o ensino remoto.

A pesquisa aponta que modalidade remota causou impactos emocionais e psicológicos, porém, contribuiu para que as famílias pudessem estar mais presentes nos processos de ensino e aprendizagem, mesmo assim, segundo Ribeiro e Conta (2022), para a realização das atividades, o professor precisou do auxílio dos familiares dos alunos com deficiência e/ou transtornos, que passaram a orientar e acompanhar o desenvolvimento dos seus filhos, impossibilitados de estar fisicamente nas escolas, frente o isolamento social.

A pesquisa compreendeu ser importânte a família na escolarização dos alunos, principalmente, em tempos de isolamento social. Nesse sentido, a família é significada como a grande implementadora das ações planejada pelos profissionais da Educação, apoiando a equipe escolar. Aliada aos diversos atores que compõe o cenário contemporâneo, os familiares dos estudantes, no período pandêmico, foram assumidos, também, como educadores.

Segundo a pesquisa, os profissionais da Educação foram convocados a oportunizar e fornecer atividades compatíveis com as necessidades de cada aluno, enviando-as às famílias, inclusive dos estudantes com deficiência e/ou transtornos, utilizando-se de meios tecnológicos. Coube a esses profissionais, fornecer todas as informações referentes aos recursos utilizados, bem como providenciar a acessibilidade para a realização das tarefas. Assim, a pesquisa conclui que a pandemia agravou problemáticas vividas pelos estudantes público-alvo da Educação Especial na escola comum, compreendo que temos muito a avançar (em todos os campos dos conhecimentos e das políticas estatais) para que possamos falar (de fato) em inclusão.

Trazendo para o diálogo a Região Sudeste, iniciamos Torres e Borges (2020), e a pesquisa **Educação Especial e a Covid-19: o Exercício da Docência via atividades remotas** que apresentam um panorama da atuação de professores da

Educação Especial frente às atividades remotas durante o período da Pandemia da Covid-19. Para os autores, essas atividades vieram como consequência do isolamento imposto e, neste cenário, ficaram evidenciadas (ainda mais) as desigualdades presentes nos sistemas educacionais. No contexto brasileiro, essa realidade desigual se mostra mais grave, tendo em vista questões sociais e econômicas atravessarem os processos de ensino-aprendizagem de muitos estudantes, inclusive, daqueles que recebem apoios da modalidade de Educação Especial, promovendo barreiras na apropriação do conhecimento.

Torres e Borges (2020) problematizam que as normas educacionais adotadas durante o estado de calamidade pública foram regulamentadas por leis. Com isso, as estratégias para colocá-las em práticas ficaram a critério dos sistemas de ensino, que reorganizaram o ano letivo afetado pela pandemia, por meio de calendários com atividades não presenciais, definidas para fins de cumprimento de carga horária mínima anual.

Os autores alertam que no documento emitido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) ficou evidenciado que as atividades pedagógicas não presenciais se aplicavam aos alunos de todas as etapas, níveis ou modalidade, inclusive, ao público-alvo da Educação Especial (PAEE), reafirmando, ainda, a necessidade da qualidade dos serviços educacionais por parte dos sistemas de ensino, ganhando relevo, a acessibilidade e a oferta do atendimento educacional especializado.

Nesse contexto, reafirmou-se a importância de trabalhar em com os regentes de classes, sendo a eles atribuídas funções como: a) articular ações com a equipe escolar; b) adequar materiais e prover orientação às famílias; c) elaborar planos de ensino individualizados (PEI). Para esses autores, os documentos emitidos pelo CNE não sinalizam ações mais específicas que poderiam ser desenvolvidas com os alunos que apresentam dificuldades comunicacionais no contexto do ensino remoto emergencial.

Segundo os autores, o parecer responsável pelo retorno presencial garantia a todos os alunos, incluindo os alunos PAEE, as mesmas orientações gerais de retorno às atividades presenciais, porém, essas normatizações evidenciam dificuldades dos sistemas educacionais em conseguir articular (de maneira satisfatória) o ensino

remoto para o público que engloba alunos com características específicas. Para tanto, destacam algumas questões que precisam ser consideradas nas normativas referentes aos estudantes público-alvo da Educação Especial no contexto pandêmico: a) o caso dos surdos, a impossibilidade do uso das máscaras, já que necessitam visualizar a boca do interlocutor; b) os estudantes que necessitam de contato físico direto com um profissional de apoio escolar; c) os discentes cegos que requerem o toque em objetos e pessoas para se locomoverem; d) os casos dos com deficiência intelectual que teriam dificuldades em entender orientações de cuidado; e) os casos daqueles com autismo com dificuldades em seguir regras; f) além de estudantes com deficiência física que seriam mais suscetíveis à contaminação.

Essas lacunas nas normatizações criaram contextos que levaram os sistemas de ensino alegarem não estarem aptos a receber os alunos público-alvo da Educação Especial, mantendo-os, por tempo indeterminado, longe da escola. Com isso receberam, eles, um ensino incapaz de atender possíveis particularidades de aprendizagem. Diante desse cenário, a pesquisa concluiu que o contexto pandêmico reforçou os desafios já existentes e comprometeu a atuação do professor de Educação Especial como apoio ao trabalho pedagógico desenvolvido pelos docentes do ensino comum.

Assim, professores e estudantes passaram a conviver com desafios frente ao novo contexto educacional, principalmente, mediante a ausência de conhecimentos sobre o uso/aceso a equipamentos como a internet e tecnologias da informação e comunicação. Além disso, as condições estruturais das moradias, tanto dos professores quanto dos estudantes, aumentaram as desigualdades, já complexa em relação aos alunos público-alvo da Educação Especial. As casas desses sujeitos se transformaram em uma sala de aula, afetando a privacidade das famílias na tentativa da realização de atividades pedagógicas, sem as devidas condições que a ação requer.

Vale destacar, ainda, as tensões pré-existentes relacionadas à articulação do professor de Educação Especial do ensino comum, fundamental para o encaminhamento das atividades curriculares, assim como as relativas ao atendimento educacional especializado. No ensino presencial essa interrelação enfrenta dificuldades em viabilizar acentuando-se no contexto pandemia / ensino remoto.

Os resultados indicam que os professores perceberam que as aulas remotas aumentaram problemáticas relativas ao trabalho docente, ao passo que a participação dos estudantes nas atividades foi reduzida. Esse fato indica que o *feedback* por parte dos alunos não corresponde as expectativas dos professores.

Seguindo na região sudeste, temos a dissertação de Carmo (2022) denominada ***Transtorno do Espectro Autista e Matemática: Mediações para o ensino e aprendizagem nos anos iniciais durante a pandemia***. A autora por considerar a suspensão das aulas e a adoção do ensino remoto emergencial se perguntou: quais mediações pedagógicas e estratégias podem contribuir com o processo de aprendizagem da matemática de um aluno com TEA durante o contexto pandêmico da Covid-19? Para tanto, realizou a investigação segundo a matriz histórico-cultural e de Feuerstein, assim como os pressupostos da pesquisa qualitativa e da investigação sobre a própria prática.

Analizou as gravações dos encontros individuais e remoto com o estudante envolvido na pesquisa, e matriculado nos anos iniciais do ensino fundamental, recorrendo, também, a notas de campos acerca dos momentos de observação do trabalho pedagógico realizado com referido discente. Analizou os dados relativos às mediações que utilizaram materiais manipuláveis, bem como aquelas que se pautaram em recursos tecnológicos. Como resultados a pesquisadora concluiu que as mediações favoreceram a aprendizagem do aluno, reforçando o pressuposto de que todo estudante pode aprender, desde que as condições pedagógicas sejam ofertadas.

Os resultados, também, apontam a relevância de se considerar as áreas de interesse do estudante, potencializando as práticas pedagógicas de modo a distanciarlas de um viés clínico tão presente na Educação Especial. Além disso, a autora destaca a importância da relação família e escola e da necessidade de ressignificação da ação docente, inclusive no contexto complexo trazido pela pandemia da Covid-19 que levou as escolas e seus profissionais a reinventarem os processos educativos para que os estudantes tivessem seus direitos à aprendizagem resguardados, movimento também estendido aos estudantes público-alvo da educação especial.

Finalizando a Região Sudeste, trazemos Cardoso, Taveira e Stribel (2021) com a pesquisa ***Educação Especial no Contexto de Pandemia: reflexões sobre políticas educacionais*** que se realiza com o objetivo de fomentar discussões entre a evolução histórica dos processos de inclusão de alunos com deficiências e as consequências ocasionadas pela necessidade do isolamento em decorrência da pandemia, a fim de evidenciar a relevância e a urgência da consolidação de políticas públicas educacionais de inclusão.

Segundo a pesquisa, no cenário de isolamento social e com a suspensão das aulas, recorreu-se ao ensino remoto e, no Estado do Rio de Janeiro, ele se colocou como uma ação forte da Secretaria de Estado da Educação que levou professores e estudantes a utilizarem ferramentas tecnológicas para darem continuidade aos processos de ensino- aprendizagem.

Na perspectiva de uma escola inclusiva, o ensino remoto não atendeu a maioria dos alunos público-alvo da educação especial, assim como uma parcela de estudantes que necessita de mediação e de intervenções mais específicas, considerando suas necessidades educativas. O estudo, também, reconhece a existência de alunos que não têm acesso às ferramentas necessárias ao ensino remoto que, de certa forma, ficaram excluídos dos processos de ensino-aprendizagem.

Neste contexto, os autores evidenciam, por intermédio da pesquisa, a necessidade de políticas públicas que atendam efetivamente a Educação Especial em sua totalidade. Destacam, também, que as transformações sociais, como as que estamos vivenciando, se dão em meio a lutas diárias por uma sociedade mais justa e equitativa, tendo a educação inclusiva papel fundamental nessa batalha.

Em suas conclusões, os autores descrevem que o foco da perspectiva da educação inclusiva não é na deficiência, mas nos espaços e nos recursos que deverão estar acessíveis e pautados nas potencialidades e especificidades de cada aluno, ação que convoca práticas pedagógicas capazes de atender os educandos, independentemente, de suas condições de aprendizagem.

Trazendo para o diálogo a Região Sul, iniciamos com a produção de Tonocchi (2021), com a pesquisa ***A sala de aula na sala de estar as percepções da criança***

e sua família nos processos de inclusão e aprendizagem, em tempos de pandemia do Covid-19. O estudo traz como objetivo analisar, a partir da perspectiva das crianças e suas famílias, quais as aprendizagens construídas no contexto de inclusão em tempos de pandemia, considerando as potencialidades e as dificuldades de cada sujeito.

Para tanto, busca descrever as práticas inclusivas propostas pela escola no contexto de afastamento protetivo para garantir a aprendizagem das crianças. Além disso, pretendeu compreender os desafios impostos para os estudantes e suas famílias com as aulas remotas; verificar o impacto que a nova rotina trouxe para a organização familiar e os reflexos na aprendizagem das crianças; elencar os procedimentos apontados pelas famílias que tiveram impacto positivo na aprendizagem dos estudantes e; organizar um projeto com momentos de troca, a fim de qualificar a parceria família/escola em prol da aprendizagem.

Tonocchi (2021) afirma que as entrevistas com as crianças e seus familiares abriram possibilidades para novas reflexões, práticas pedagógicas e relações entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar. Os diferentes olhares, conhecimentos e concepções enriqueceram o contexto vivenciado, trazendo novas oportunidades de compreender, acolher e incluir o outro. A pesquisa conseguiu trazer a perspectiva das crianças e seus familiares para o tema da aprendizagem em tempos de pandemia, considerando as potencialidades e as dificuldades, além de aspectos que só foram possíveis pelo fato de se abrir ao diálogo e a escuta.

Ao acompanhar as aulas, a pesquisa apontou que as famílias, ao se depararem com os ritmos e modos de aprender de seus filhos em relação à turma, consideraram o quanto os processos de inclusão são complexos e desafiadores. No acompanhamento das crianças no período pandêmico, as dificuldades de aprendizagem ficaram mais evidentes, o que acabou trazendo frustrações e sentimentos contraditórios, pois os pais acabaram assumindo papéis de mediadores das aprendizagens.

Essa mudança de rotina foi entendida como um dos desafios enfrentados pelas famílias, sendo a aprendizagem das crianças impactada diretamente. No que se refere aos adultos, foi exaustivo acompanhar as aulas e as tarefas diariamente. Mesmo com

tantos desafios vividos no ensino remoto, o estudo acena que para as crianças, a possibilidade de ter os pais e/ou mães por perto durante as aulas e as tarefas solicitadas foi uma oportunidade de estarem juntos por mais tempo, podendo contar com auxílios e atenção dos progenitores.

Ainda na Região Sul, trazemos Vaz, Barcelos e Garcia (2021) e a pesquisa ***Propostas para a educação especial em tempos de pandemia: exclusão escancarada*** que buscou discutir a Educação Especial em meio à conjuntura da pandemia, apoiando-se, nos pressupostos teóricos e metodológicos do materialismo histórico dialético, os quais implicam na análise do objeto à luz de categorias fundantes como capital e trabalho, neste caso específico, mediante análise de documentos internacionais, nacionais e na particularidade de duas redes de ensino, uma estadual e outra municipal.

A Coalizão Global de Educação Covi-19, lançada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), consiste em uma parceria multissetorial para fornecer educação a distância apropriada para todos os alunos, envolvendo empresas do setor privado como Microsoft, Google, Facebook, Moodle, dentre outros.

As práticas remotas na educação não estão relacionadas, apenas, ao período de distanciamento social. Muitas corporações educacionais aproveitam essa fase para divulgá-las e disseminá-las novos na educação em todo mundo. Mediante o argumento da desigualdade social, documentos publicados pela Rede de Ação Global sobre a Deficiência (GLAD) problematizam que estratégias do ensino remoto não atenderam muitos estudantes que, historicamente, estão à margem dos processos ensino-aprendizagem, dentre os quais, os estudantes com deficiência.

Com o fenômeno pandêmico, as atividades por meio de tecnologias digitais são tratadas como oportunidade de redução das desigualdades educacionais, com vistas a garantir padrões básicos de qualidade mediante as competências e objetivos de aprendizagem previstos na Base Nacional Comum Curricular.

A estratégia proposta no parecer CNE/CP nº 5/2020 para adequar a educação especial aos tempos de pandemia, em suma se pauta, na utilização de ações individualizado, já nas aulas presenciais. O estudo compreende que se pode

apreender que metodologia remota segue os encaminhamentos do ensino presencial, pois, está pautada na responsabilização individual dos sujeitos pelo processo.

Assim, o estudo de Vaz, Barcelos e Garcia (2021) compreende que o ensino remoto não beneficiou os estudantes que não têm condições e meios materiais para acompanhar as aulas nesse modelo, tendo deficiência ou não. Diante disso, se perguntam: quem se beneficia dessa estratégia. Ao que tudo indica, os estudantes que, historicamente, não têm acesso ao conhecimento científico continuarão não o tendo, só que agora de forma escancarada.

Finalizamos a região Sul com o estudo de Rodrigues e Cavalante (2021) denominado ***a escolarização do público-alvo da Educação especial em tempos de Pandemia da Covid-19: uma revisão de literatura***. A pesquisa tem como objetivo analisar a literatura produzida acerca da escolarização de estudantes com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e de altas habilidades, superdotação em tempos de pandemia da Covid-19.

Os dados do estudo apontaram que diante da necessidade de permanecer com o distanciamento social, e com as escolas fechadas, algumas medidas foram adotadas, levando alunos e professores permanecerem em suas casas, utilizavam plataformas digitais e internet para realizar as atividades escolares. Nesse cenário, tem-se um novo agente educacional, os pais, principalmente, com relação aos alunos público-alvo da Educação Especial que, em muitos casos, necessitam de ensino individualizado e apoio especializado.

Fazendo um balanço das principais questões trazidas na revisão de literatura, podemos destacar algumas. Primeiro que o contexto pandêmico impossibilitou a realização de aulas presenciais, convocando abruptamente, os sistemas de ensino introduzir a modalidade remota que recorreu ao uso de tecnologias diversas para fazer chegar o processo de ensino-aprendizagem até aos lares dos estudantes — transformadas em salas de aula.

Para a implementação do ensino remoto, as redes escolares se depararam com obstáculos como a falta de recursos tecnológicos, internet e insuficiente conhecimento dos professores para o manuseio das ferramentas do mundo digital. Para tanto, tiveram, dentro das possíveis, capacitar os docentes que recorreram a

estratégias diversas para fazer chegar o ensino até os estudantes. Destacam-se intervenções pelas redes sociais e WhatsApp até a organização de atividades impressas que eram retiradas das escolas pelas famílias.

Os estudos da Revisão de Literatura apontam que o ensino remoto deixou grandes sequelas na formação dos estudantes que não contaram com recursos tecnológicos apropriados, recorrendo, muitas vezes, ao celular para interagir com os professores.

Podemos dizer de uma maior acentuação na relação idade-conteúdo-série, pois os estudantes foram avançados entre os anos escolares sem a devida apropriação dos conhecimentos.

No caso da Educação Especial, os estudos apontam um maior isolamento em relação às questões pedagógicas, tendo em vista muitos alunos se depararem com barreiras na utilização de ensino remoto emergencial.

Em muitos casos, o isolamento social/escolar dificultou a articulação entre a classe comum e o atendimento educacional especializado, acentuando problemáticas que atravessam os processos de inclusão de estudantes apoiados pela Educação Especial e a Educação Básica.

Os estudos trazidos na revisão abrem discussões para investigação dedicadas a pensar/produzir conhecimentos sobre a escolarização pós-pandemia, cexplorando temáticas como: tecnologias, formação docente, alfabetização, projetos pedagógicos, articulação entre a classe comum e o atendimento educacional especializado, dentre outros.

Os estudos trazidos na Revisão de Literatura nos ajudam a direcionar nossas atenções para a Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES que também adotou políticas emergenciais para a realização dos processos educativos no contexto da Pandemia da Covid-19. O ensino remoto fez parte dessas políticas, assim como o envio de atividades para que os estudantes pudessem realizar em seus lares, com o apoio dos seus familiares.

Os estudantes público-alvo da Educação Especial foram afetados por essas políticas, tendo em vista ficarem sem as redes de apoio e enfrentando problemas tanto

no período mais acentuado da pandemia, assim como no retorno ao ensino presencial, considerando as deficiências como comorbidades, portanto fazendo dos estudantes público-alvo da Educação Especial sujeitos inaptos às escolas.

Assim sendo, é preciso entender que movimentos foram produzidos pela Rede Municipal de Vila Velha para a garantia do direito social à Educação e o que necessita ser implementado para que esses estudantes possam ser envolvidos nas ações pedagógicas direcionadas ao direito de estudar, pesquisar e divulgar o conhecimento, conforme prescreve a Carta Magna deste País.

Finalizando o capítulo da revisão de literatura, passamos a próxima seção, que traz os diálogos teóricos que fundamenta a pesquisa de mestrado.

3. AS BASES TEÓRICAS QUE SUSTENTAM A PESQUISA

Considerando o fato de buscarmos neste estudo de mestrado compreender as ações implementadas pela Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES para suprir as demandas de escolarização de alunos com deficiências no período de pandemia da Covid-19 e para o retorno às atividades presenciais, trazemos, nesta parte da dissertação, os referenciais teóricos que sustentam a produção em tela.

O referencial teórico é o elemento que sustenta o pensamento do autor e da pesquisa acadêmica, possibilitando a interação entre os dados produzidos e a base epistemológica, favorecendo a ampliação do conhecimento e a produção de novos-outras. Por isso, para Demo (2006), a produção do conhecimento científico envolve o diálogo entre os dados, o aporte teórico e a análise do autor do estudo, considerando que a:

[...] pesquisa como princípio científico e educativo faz parte de todo processo emancipatório, no qual se constrói o sujeito histórico autossuficiente, crítico e autocrítico, participante e capaz de reagir contra a situação de objeto e de não cultivar o outro como objeto. Pesquisa como diálogo é processo cotidiano integrante do ritmo de vida, produto e motivo de interesses sociais em confronto, base da aprendizagem que não se restrinja a mera reprodução. Na acepção mais simples, pode significar conhecer, saber, informar-se para sobreviver, para enfrentar a vida de modo consciente (DEMO, 2006, p. 42-43).

Diante disso, trazemos, com aporte teórico, autores que defendem o direito social à educação, transversal à compreensão da educação especial como modalidade de ensino, pois com isso encontramos possibilidades de defender políticas comprometidas a lidar com as questões trazidas pela pandemia da Covid-19 nos processos de escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados nas unidades de ensino da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha/ES.

Para tanto, organizamos as discussões teóricas deste estudo de mestrado em momentos correlacionados: a) O direito social à educação para os estudantes mencionados; b) as políticas educacionais à escolarização desses sujeitos, tendo como base, inclusive, o contexto produzido pela pandemia da Covid-19.

3.1. O DIREITO SOCIAL À EDUCAÇÃO E A INCLUSÃO DE ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Historicamente, o direito social à Educação no Brasil se configurou extensivo a uma parte privilegiada da população, deixando, à margem desse contexto, grupos diversos como trabalhadores rurais, sujeitos residentes em periferias, mulheres, negros e negras, pessoas com deficiências, dentre outros.

Foi a partir do fortalecimento dos movimentos sociais que lutaram pela democratização do Brasil que vários direitos sociais negligenciados passaram a ficar extensivos a grupos historicamente excluídos. Dentre esses direitos, o da educação, a partir da promulgação da Constituição Federal do Brasil de 1988, passou a ser reconhecido como público e subjetivo, ou seja, de todos os cidadãos brasileiros e um dever do Estado.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art.205).

Para Cury (2014), o direito social à educação não pode ser negligenciado, negado e comercializado, pois é a base para o usufruto dos outros direitos. Segundo ele, “[...] o direito à educação, nesta medida, é uma oportunidade de crescimento da cidadania e uma chave de crescente estima de si”.

Neste contexto, a Constituição Federal de 1988 estabeleceu princípios norteadores para a oferta da educação como direito público e subjetivo, destacando-se: a) igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; b) liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; c) pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; d) gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; e) valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos profissionais das redes públicas; f) gestão democrática do ensino público, na forma da lei; g) garantia de padrão de qualidade; h) piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos

de lei federal; i) garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 1988).

O direito social à Educação pressupõe que os sistemas de ensino criem políticas para a garantia do acesso às escolas, o que demanda matrícula, condições de o estudante permanecer nos estabelecimentos de ensino e a apropriação dos conhecimentos. Diante disso, deve-se “[...] trabalhar para que as condições de escolarização sejam as mais equitativas possíveis, para que todas as crianças possam verdadeiramente beneficiar-se de boas escolas e de bons professores” (MEIRIEU, 2005, p. 24).

Segundo Cury (2013, p. 115), “[...] o reconhecimento da qualidade em nossa Educação como um princípio, tendo como meta o de ser uma disposição estável e crescente, contínua e progressiva, foi tão largo e consensual que gerou uma positivação em nosso ordenamento jurídico”. Diante disso, o autor problematiza que a qualidade da Educação se coloca como uma luta constante por várias entidades como “[...] fóruns de educação, grupos de pesquisa, associações, pesquisas e/ou seus resultados, conselhos de educação, legislativo e também pelos sujeitos que são os receptores desse bem social” (CURY; AMARAL, 2014, p. 5).

A defesa da Educação como direito social trouxe novos direcionamentos para as políticas de Educação Especial. Historicamente, a tendência de uma Educação exclusiva para poucos levou a modalidade de ensino, por longas décadas, a se mostrar substitutiva à escola, ofertando atendimentos segregados em instituições filantrópicas com fins caritativos e classes especiais (JANUZZI, 2004; MAZZOTTA, 2006; KASSAR, RABELO, 2012).

Kassar e Rabelo (2012) problematizam o processo histórico da Educação Especial no Brasil, alertando que os atendimentos, por muitos anos, foram realizados a partir de uma perspectiva clínica que associava a deficiência a uma doença/enfermidade, apartando a pessoa dos contextos sociais, dentre eles, os escolares.

Com isso, o Estado deixou de se responsabilizar pela Educação das pessoas com deficiências, transferindo a ação para a sociedade civil, que passou a manter, juntamente com a relação público-privado, as instituições filantrópicas. Segundo as

autoras, por longas décadas, percebe-se a negligência do Estado em relação à Educação desses estudantes, mantendo ações pontuais e limitadas para a área da Educação Especial. Como resultado, a formação desses sujeitos foi se constituindo apartada da apropriação dos conhecimentos escolares, sendo simplificada, na maioria dos casos, no ensino de atividades da vida diária³ e no treinamento de posturas para uma possível integração social.

Nesse contexto, o modelo de Educação Especial se caracterizava por práticas segregadoras que afastavam os estudantes com deficiências do convívio com seus pares e das escolas, limitando as responsabilidades dos sistemas de ensino/escolas dos processos de ensino-aprendizado e de desenvolvimento pelas ações estatais. Para Baptista (2011) e Mendes (2010), esse modelo de atendimento reforçava a ideia de que as pessoas com deficiência eram incapazes de aprender, contribuindo para a exclusão e a desigualdade social e escolar.

As atitudes excludentes têm suas raízes na história dos conceitos que definem as práticas da educação especial dentro de uma tendência médica que nos leva à aproximação do estudo e do tratamento de uma série de incapacitações com um fato decorrente meramente do aspecto orgânico, pouco ou nada visto numa perspectiva social. Os educadores parecem alienados quanto ao que temos desenvolvido com nossos estudos, naturalizam a exclusão que assim passa a nada ter a ver com a organização da sociedade tal como se dá nas relações de produção capitalista, agora com uma orientação política neoliberal (FERREIRA, 2005, p. 147).

Diante disso, a constituição de políticas públicas inclusivas comprometidas com o direito social à Educação, independentemente das condições de cada pessoa, se coloca como uma das lutas firmadas a partir do processo de democratização do Brasil. Segundo Jesus et al (2015), esse contexto envolve a implementação de várias políticas, dentre elas, os investimentos na formação dos professores, a acessibilidade curricular e aos prédios escolares, o enfrentamento às barreiras atitudinais e a mediação de práticas pedagógicas que reconhecem a apropriação do conhecimento como um direito e uma necessidade humana.

Assim, torna-se fundamental promover ações que visem à inclusão social/escolar e à valorização da diversidade, reconhecendo o direito social à Educação, até porque, como entende Cury e Amaral (2014, p. 4), apoiados em Bobbio

³ Direcionam-se para a execução de algumas atividades domésticas ou alguns cuidados com o próprio corpo, sempre limitando o sujeito à sua condição de deficiência.

(1992), tal direito “[...] não deve se fazer presente somente no texto legislativo, é preciso estar em constante vigilância para identificar a maneira mais segura de garantir esses direitos e impedir que, apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados”.

Com a Constituição Federal de 1988, conseqüentemente, o reconhecimento da Educação como direito público e subjetivo, a Educação Especial passou a ser uma modalidade de ensino, ou seja, não substitutiva à escola, mas uma área de conhecimento e uma rede de apoio que presta sustentação à escolarização de estudantes com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades superdotação no ensino comum.

Tal concepção, também, foi regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, sendo reafirmando o direito à escolarização para os estudantes mencionados nas escolas comuns, dedicando, a normativa que regula a Educação brasileira, três artigos específicos para a modalidade de Educação Especial, quais sejam: 58, 59 e 60.

O Artigo 58 entende “[...] por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996, art. 58), garantindo a esses sujeitos: a) serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial; b) atendimento educacional feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular; c) oferta de educação especial como dever constitucional do Estado, com início na faixa etária de zero a seis anos, durante a Educação Infantil. (BRASIL, 1996).

Conforme problematizam Kassar e Rabelo (2011) com esses encaminhamentos normativos, coube ao Estado constituir ações a fim de que a modalidade de ensino promovesse ações para que o atendimento educacional especializado estivesse acessível nas escolas comuns visando à acessibilidade

curricular para os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Com isso, fortaleceram-se as defesas pelas possibilidades de aprendizagem dos estudantes mencionados, assim como o enfrentamento de linhas de pensamento que alimentavam os pressupostos de que eles não apresentam condições de aprender e de acessar os conhecimentos mediados nos contextos escolares. Diante disso, autores como Vieira (2012, p. 287) chamam atenção para a seguinte questão:

[...] é prudente constituir um olhar de aposta nesses sujeitos, bem como nas aprendizagens que realizam, nos conhecimentos que constroem e nas necessidades que trazem para os cotidianos escolares. É também preciso refletir que a diferença é parte constitutiva do humano e que a aprendizagem e a produção do conhecimento se efetivam quando reconhecemos a potência dos outros, as possibilidades de troca entre as pessoas e a constituição de estratégias para que os estudantes se sintam desafiados e incentivados a se envolverem com as redes de conhecimento que se estabelecem nos cotidianos escolares.

Para tanto, nos debates em função do direito social à Educação na interface com a escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial, é necessário buscar sentidos para os currículos escolares de modo tal que o conhecimento faça sentido para o estudante. Conforme problematiza Sacristán (2000), pode-se trabalhar pela igualdade de oportunidades educativas de alunos diversos entre si, promovendo mudanças nas metodologias de ensino, fazendo-a mais atrativa e aliviando os currículos de elementos absurdos para qualquer tipo de aluno.

Soma-se a esse pressuposto, o atendimento educacional especializado, como redes de apoio, que busca sustentar os processos de apropriação do conhecimento nas ações planejadas e desenvolvidas pela classe comum. Autores como Baptista (2011), Vieira (2012), Guidini e Vieira (2021), entendem a necessidade de esses serviços afastarem-se de pressupostos que buscam alinhavá-los à correção de um estudante que desvia para se aproximar da defesa de um sujeito que aprende, tendo resguardadas as suas peculiaridades na apropriação do conhecimento.

Defendo uma prática do educador especializado que não se restrinja a um espaço físico e não seja centralizado em um sujeito a ser 'corrigido', mas que seja uma ação plural em suas possibilidades e metas, sistêmica ao mirar (e modificar) o conjunto de relações que contribuem para a estagnação do sujeito e sua provável dificuldade de aprendizagem e desenvolvimento. É possível que tenhamos que problematizar o AEE como sinônimo de ação pedagógica em educação especial (BAPTISTA, 2013, p. 57).

Muitas vezes, o atendimento educacional especializado é significado somente como intervenções realizadas com os estudantes no contraturno de matrícula do ensino comum e nas salas de recursos multifuncionais. Esse tipo de apoio é necessário, mas como desvelam os autores mencionados, ele pode também se estender para as demais atividades pedagógicas, inclusive, as mediadas no turno regular, prestando apoio à classe comum e nas demais ações pedagógicas que se fizerem necessárias.

No Artigo 59, são estabelecidas medidas que devem ser adotadas pelos sistemas de ensino para garantir a inclusão dos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas comuns. Destacam-se os seguintes direitos: a) promoção de currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações pedagógicas de caráter específico para atender às necessidades discentes; b) terminalidade específica para os casos de estudantes que não puderam alcançar os níveis exigidos para a conclusão da Educação Básica, assim como possibilidade de aceleração dos estudos para os com altas habilidades/superdotação.

O referido artigo, também, sinaliza que os processos de inclusão dos estudantes aqui trazidos serão mediados por professores. Trata de professores para atuação tanto na modalidade de Educação Especial e os professores da classe comum. Diante disso, prescreve “[...] 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, art. 59, Inciso III).

Pereira (2018) chama atenção para o fato de a LDB 9394/96 prover as escolas com professores especializados e do ensino comum, com os devidos investimentos nos processos de formação continuada para que juntos possam incluir os alunos em salas de aula comum. Segundo Jesus e Alves (2011, p. 26), “[...] a formação inicial é primordial na constituição profissional e a formação continuada deve vincular-se a ela e se configurar na concretização do fazer pedagógico”.

O artigo 59 ao destacar a importância da formação continuada dos professores defende o aprimoramento das práticas pedagógicas e o desenvolvimento de

habilidades específicas para escolarização de alunos público-alvo da Educação Especial, aspecto fundamental para promoção da qualidade do atendimento educacional especializado e da inclusão desses alunos no ambiente escolar.

Para Prieto, Pagnez e Gonzalez (2014), as políticas de formação continuada devem promover aproximações entre teoria e prática necessárias ao atendimento dos alunos público-alvo da educação especial, objetivando apresentar fundamentações que respaldem os professores acerca de possíveis intervenções, com vistas a fortalecer os processos de ensino-aprendizagem.

Este apelo quanto aos investimentos na contratação de professores para a mediação dos processos de inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial é importante, principalmente, quando analisamos cenários educacionais, como o do Espírito Santo, que investem na contratação de estagiários e de cuidadores, direcionando para esses sujeitos a tarefa de apoiar pedagogicamente os estudantes, desmerecendo o fato de a normativa nacional promulgar que essa ação será realizada por professores.

Em muitos cenários capixabas, os investimentos nas políticas de formação parecem se direcionar para estagiários e cuidadores, desmerecendo o fato da complexa tarefa que envolve a mediação do conhecimento com sujeitos que demandam metodologias, recursos e tempos diferenciados para aprender, assim como a falta de formação pedagógica, uma vez que não são professores. A citação abaixo, expressa preocupações quanto à substituição dos professores pelos cuidadores, ao sinalizar que:

Com isso, cria-se um círculo vicioso: a família do aluno se mostra satisfeita, tendo em vista ter alguém 'cuidando' de seu filho na escola; os professores também se mostram mais aliviados já que podem 'delegar' a alguém a tarefa de 'cuidar/controlar' o sujeito que desvia; os cuidadores se veem 'valorizados' porque 'gostam' das crianças e se sentem com a 'missão/vocação' de apoiar sujeitos reduzidos a limitações/deficiências (embora reconheçam a difícil tarefa de trabalhar com esses alunos sem os conhecimentos didáticos que a ação requer); e a gestão municipal entende que em tempos de 'cortes' de gastos, a política de cuidadores se coloca amplamente interessante, pois, embora os professores não sejam tão bem remunerados, paga-se até três cuidadores com os vencimentos de um professor com especialização (VIEIRA; MARIANO; MARTINS, 2020, p. 55-56).

Sobre a incorporação dos estagiários como apoio pedagógico para os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas

habilidades/superdotação, Prieto, Pagnez e Gonzalez (2014, p. 737) trazem a seguinte problematização:

Ao pensar na contratação de estagiários, devem ser considerados alguns riscos, dentre eles, que lhes seja delegada a função de tutorar o aluno com deficiência ou TGD, desresponsabilizando o regente da classe comum pelo planejamento do ensino e desenvolvimento das atividades com a turma, tendo em vista assegurar a participação de todos os alunos.

O artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9394/96, também assegura a Educação Especial voltada para o trabalho, objetivando a efetivação da pessoa por ela apoiada na vida em sociedade, sinalizando condições adequadas para aquelas que não demonstrarem condições de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins e também para aqueles que apresentam habilidades superiores nas áreas artística, intelectual ou psicomotora.

Segundo Pereira (2018), em relação à Educação Especial com perspectiva para o mercado de trabalho, a LDB 9394/96 avança quando coloca em análise o mercado de trabalho competitivo e a necessidade de políticas que promovam equidade. Reconhece também aqueles que possuem habilidades superiores, demonstrando a importância de a sociedade de repensar para lidar com a pluralidade humana.

Vieira (2012, p. 50) corrobora o pensamento do autor ao defender “[...] alternativas educacionais para que a diversidade humana se beneficie da produção cultural acumulada, com a necessária problematização desse legado e a constituição de movimentos para que as histórias silenciadas pela cultura hegemônica saiam de seu anonimato”.

Por fim, o citado artigo assegura “[...] acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular” (BRASIL, 1996, art. 59, inciso V), convocando o Estado a saldar uma dívida histórica para com os direitos sociais das pessoas público-alvo da Educação Especial, promovendo uma relação dialética entre a igualdade e a diferença, conforme pondera Cury (2002, p. 11).

A dialética entre o direito à igualdade e o direito à diferença na educação escolar como dever do Estado e direito do cidadão não é uma relação simples. De um lado, é preciso fazer a defesa da igualdade como princípio de cidadania, da modernidade e do republicanismo. A igualdade é o princípio

tanto da não-discriminação quanto ela é o foco pelo qual homens lutaram para eliminar os privilégios de sangue, de etnia, de religião ou de crença. Ela ainda é o Norte pelo qual as pessoas lutam para ir reduzindo as desigualdades e eliminando as diferenças discriminatórias. Mas isto não é fácil, já que a heterogeneidade é visível, é sensível e imediatamente perceptível, o que não ocorre com a igualdade. Logo, a relação entre a diferença e a heterogeneidade é mais direta e imediata do que a que se estabelece entre a igualdade e a diferença.

O artigo 60 da LDB, também, trata das instituições privadas sem fins lucrativos que atuam exclusivamente na área de Educação Especial. Segundo o dispositivo, os órgãos normativos dos sistemas de ensino devem estabelecer critérios para caracterizar essas instituições e, dessa forma, garantir que elas possam receber apoio técnico e financeiro do poder público.

Os critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos devem ser estabelecidos pelos órgãos normativos dos sistemas de ensino, que são responsáveis pela regulamentação do setor educacional em nível municipal, estadual ou federal. Esses critérios devem levar em conta aspectos como a especialização da instituição na área da educação especial, a qualidade dos serviços oferecidos, a capacidade técnica e pedagógica da equipe, entre outros fatores relevantes.

Além disso, é importante destacar que as instituições privadas sem fins lucrativos que atuam, exclusivamente, na área de educação especial devem seguir as mesmas diretrizes e princípios que regem a educação especial na rede regular de ensino, conforme estabelecido nos artigos anteriores da LDB. Isso significa que essas instituições não substituem as escolas comuns, mas devem se organizar para a oferta do atendimento educacional especializado como complementar/suplementar à escolarização que se realiza nos espaços-tempos mencionados.

Pereira (2018) afirma que tanto a Constituição Federal/1988 como a LDB/1996 promulgam que o atendimento educacional especializado seja feito, preferencialmente, no ensino regular para garantir o usufruto do direito social à Educação na relação igualdade-diferença. Entendemos, para tanto, o quanto esses documentos garantem que hajam profissionais capacitados para atender esse grupo de estudantes de modo que sejam inseridos não apenas no ambiente escolar, mas também nos processos de apropriação do conhecimento e na sociedade.

Além das normativas citadas e comprometidas com o direito social à Educação, inclusive para as pessoas público-alvo da Educação Especial, documentos como a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar (BRASIL, 2008) reforçaram os pressupostos da educação inclusiva para esses sujeitos, reafirmando o direito à educação escolar em escolas comuns, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

Segundo Kassar e Rabelo (2011), a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 assumiu o compromisso de fortalecer o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas comuns, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais desses sujeitos.

Para Baptista (2019), várias diretrizes de diversos programas ministeriais em defesa do direito social à Educação para os estudantes apoiados pela Educação Especial ganharam organicidade no documento aqui trazido, cenário que leva o autor a compreender que:

Tais diretrizes, presentes em diversos programas ministeriais do período, ganharam organicidade por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, pois esse texto reafirma a inclusão como eixo para a educação brasileira e indica um público-alvo em modo mais restrito em relação às necessidades especiais, para reafirmar que a escola comum passa a ser o lócus da escolarização de todos os alunos. Além disso, apresenta o atendimento educacional especializado como ação pedagógica relativa à educação especial, indicando que este não deve substituir o ensino comum (BAPTISTA, 2019, p. 15).

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, ao defender o direito social à Educação para os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, reafirma para esses sujeitos: a) transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; b) atendimento educacional especializado; c) continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; d) formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais; e) profissionais da educação para a inclusão escolar; f) participação da família e da comunidade; g) acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários

e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; h) articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008).

O referido documento reafirma a matrícula dos alunos mencionados nas escolas comuns, em todos os níveis e modalidades de ensino, defendendo uma educação que valorize e respeite a diversidade humana e promova a inclusão e o desenvolvimento integral de todos os estudantes, sem discriminação.

Kassar (2001), ao discorrer sobre o termo “Inclusão” e os movimentos direcionados para situações menos segregadoras das pessoas público-alvo da Educação Especial, acredita que a implantação de uma política de “educação inclusiva” deva ser analisada no contexto complexo das políticas sociais capitalistas. Isso porque, historicamente, a relação estabelecida entre o poder público, as instituições privadas e as redes de ensino caracterizaram-se pela desresponsabilização do Estado e das escolas comuns e o fortalecimento da filantropia. Segundo a autora, essa relação fez com que:

[...] os grupos privados, como as Sociedades Pestalozzi e as APAEs, responsabilizaram-se pelo atendimento aos alunos mais comprometidos e as classes especiais públicas atenderam a população menos comprometida. Essa relação de atendimentos fez com que as instituições especializadas assumissem uma posição de atores principais na Educação Especial brasileira (KASSAR, 2011, p. 12).

Além da matrícula nas escolas comuns, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, também, prevê a oferta do atendimento educacional especializado de forma complementar ou suplementar ao ensino regular, provendo, aos alunos, alternativas para superar barreiras que possam impedir os processos de ensino-aprendizagem, conseqüentemente, a apropriação dos conhecimentos.

A partir da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 normativas foram promulgadas para a oferta do atendimento educacional especializado. Uma das principais foi o Decreto 6.571/2008, substituído pelo de nº 7.611/2011, que defendeu a inclusão dos apoios especializados como parte integrante do conjunto de serviços e recursos a serem oferecidos nas escolas comuns para atender às necessidades educacionais dos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

[...] o Decreto (6.571/2008) dispõe sobre o atendimento educacional especializado e modifica as regras do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) para garantir recursos àqueles alunos que efetivamente estejam matriculados em escolas públicas e recebendo atendimento educacional especializado. Em 2009, a Resolução n.º 4 institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (KASSAR, 2011 p.12).

Com a Resolução 4/2009, foi reafirmado que os serviços de apoio devem ser ofertados em salas de recursos multifuncionais ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009). Segundo Baptista (2011), o atendimento educacional especializado pode ser oferecido de diversas formas, como em salas de recursos multifuncionais, salas de atendimento individualizado, salas de recursos itinerantes, apoio à classe comum, dentre outras modalidades, de acordo com as demandas e necessidades de cada estudante.

É importante destacar que a oferta do atendimento educacional especializado deve ser definida pelos sistemas de ensino/escolas, em conjunto com as famílias e os estudantes, respeitando as normativas vigentes, necessitando serem avaliados periodicamente seus modos de organização para adequação às necessidades dos estudantes, conforme apontam os estudos de Guidini e Vieira (2021).

O Decreto nº 7.611/2011 (substituto do de nº 6.571/2008) também salienta que o atendimento educacional especializado não se limita às intervenções individualizadas dos estudantes, mas deve ser articulado à proposta pedagógica da escola e às atividades desenvolvidas em sala de aula, buscando sempre promover a inclusão escolar e a convivência entre alunos com e sem deficiência.

O Decreto nº 7.611/2021 representa um marco significativo ao trazer mudanças importantes para a promoção da educação especial em uma perspectiva inclusiva. Uma das alterações relevantes é a obrigatoriedade do atendimento educacional especializado em turno inverso ao da escola comum, garantindo suporte complementar aos estudantes com deficiências. Essa medida visa proporcionar um ambiente específico de apoio, no qual os estudantes possam receber atenção individualizada e desenvolver suas potencialidades de aprendizagem de modo adequada.

Além disso, o decreto, também, estabelece a necessidade de disponibilização de recursos de acessibilidade nas escolas comuns, a fim de assegurar que todos os estudantes, independentemente de suas necessidades, possam usufruir plenamente do ambiente educacional. Essa iniciativa reflete o compromisso do Brasil em promover a inclusão e eliminar as barreiras que impedem a participação efetiva dos estudantes com deficiência no sistema educacional.

Com essas medidas, busca-se garantir uma educação de qualidade, que valorize a diversidade e promova o pleno desenvolvimento de todos os estudantes. No entanto, a discussão sobre inclusão versus segregação ganha relevância ao ressaltar a importância de articular o atendimento educacional especializado com a proposta pedagógica da escola e as atividades em sala de aula.

Essa abordagem visa romper com práticas segregacionistas que segregam os estudantes com deficiência em ambientes exclusivos e busca promover a inclusão plena e igualitária de todos os alunos. Ao adotar essa perspectiva, a escola proporciona a convivência e o aprendizado conjunto entre estudantes com e sem deficiência, promovendo a valorização das diferenças e a construção de uma sociedade mais inclusiva.

É fundamental romper com barreiras físicas, atitudinais e pedagógicas, garantindo a igualdade de oportunidades e o pleno desenvolvimento de cada indivíduo, independentemente de suas características. A inclusão escolar é um caminho que busca a quebra de paradigmas, a desconstrução de preconceitos e a construção de uma educação que acolhe e respeita a diversidade humana.

Segundo Melo (2016), o Decreto nº. 7.611/2011 traz avanços para as políticas de Educação Especial, mas também expressa as correlações de poder constituídas pela filantropia que busca a todo custo capitanear recursos públicos que deveriam ser direcionados para o fortalecimento do trabalho pedagógico das escolas comuns e da própria formação dos professores. A referida normativa possibilita apoio técnico e financeiro pelo poder público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em Educação Especial, evidenciando o quanto a modalidade de ensino é atravessada pela relação público-privado.

Para Melo (2016), muitas vezes, as instituições especializadas buscam competir com a oferta do atendimento educacional especializado realizado nas escolas comuns, adotando, com elemento de barganha, as intervenções clínicas, sinalizando para as famílias dos estudantes que caso optem pelas salas de recursos multifuncionais, as crianças ficaram sem os apoios na área médica. O autor problematiza que essas instituições se utilizam dos próprios recursos públicos a elas repassados para competirem com as instituições públicas, com destaque, as escolas.

Buscando, também, enfrentar o contexto apresentado, a Lei Brasileira de Inclusão nº13.146 tem como fundamentos o convívio com a diferença e a aprendizagem como uma experiência relacional e participativa. Como destacado por Mantoan (2015), tais ações visam proporcionar uma educação que vá além do mero repasse de conteúdo, mas que valorize a subjetividade do aluno e promova o sentido da aprendizagem.

É no ambiente coletivo das salas de aula que essa construção acontece, possibilitando o enriquecimento mútuo entre os estudantes, valorizando suas individualidades e estimulando o convívio respeitoso com a diversidade. Dessa forma, a educação inclusiva se pauta na criação de um ambiente acolhedor e propício para que todos os alunos, com ou sem deficiência, possam se desenvolver e construir conhecimentos de modo significativo.

3.2. DISCUSSÕES SOBRE AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

Segundo os estudos de Melo (2022), a pandemia da Covid-19 teve impacto significativo na Educação em todo o mundo. A Educação Especial não foi exceção. O fechamento de escolas e a transição para o ensino remoto afetaram desproporcionalmente os alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e a resposta política a esse cenário tem sido desigual em diferentes partes do mundo.

Para o autor, em muitos cenários educacionais, as políticas de Educação Especial foram adaptadas para atender às necessidades dos alunos durante a pandemia. Ocorreram tentativas de incluir o fornecimento de recursos adicionais de tecnologia assistiva, a adoção de práticas de ensino remoto (mais inclusivas) e a

realização de avaliações e serviços de suporte de forma virtual cenário atravessado por muitos desafios, o que requer um olhar cuidadoso na implementação de ações pedagógicas no retorno ao ensino presencial.

Vieira (2020) ao corroborar o pensamento de Melo (2022), entende que essa paralisação compulsória trouxe, inevitavelmente, ao centro do debate educacional, o uso das tecnologias educacionais para realização de atividades escolares não presenciais, contexto nem sempre favorecido dos processos de ensino-aprendizagem em Educação Especial. Com o ensino remoto, também houve preocupações com a perda de acesso aos serviços de Educação Especial durante a pandemia.

Para os autores mencionados, alunos que dependem de terapias ocupacionais ou físicas podem ter perdido acesso a esses serviços durante a pandemia. Além disso, a mudança para o ensino remoto pode ter sido, especialmente, desafiadora para alunos com alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação que, muitas vezes, precisam de suporte individualizado e interações pessoais para aprender com qualidade socialmente referenciada.

No Brasil, a pandemia da Covid-19 agravou ainda mais as desigualdades já existentes na Educação, incluindo na área de Educação Especial. A grande maioria dos estudantes brasileiros apoiados pela modalidade de ensino estuda em escolas públicas e, muitos deles, não estavam preparados para oferecer ensino remoto ou adaptado durante o contexto pandêmico.

De acordo com o Censo Escolar de 2020, INEP (2020), o Brasil possui mais de 1,3 milhão de alunos com deficiências matriculados na Educação Básica. Com o fechamento das escolas, muitos desses estudantes foram deixados sem atendimento ou receberam de modo inadequado. Isso se deve a uma série de fatores: falta de acesso à tecnologia, de recursos para adaptação do ensino e de capacitação de professores para trabalhar com Educação Especial de forma virtual.

Além disso, a pandemia agravou a desigualdade educacional em todo o país. Muitos alunos de áreas rurais e periferias das cidades não têm acesso à internet, o que dificulta o acesso ao ensino remoto. Fazem parte desse grupo, muitos apoiados pela Educação Especial. A falta de infraestrutura e recursos nas escolas públicas

também dificultaram a adaptação para o ensino remoto. De acordo com Arretche (2015, p. 6), o termo desigualdade:

[...] ainda é excessivamente abstrato. No mundo social existem múltiplas desigualdades: entre pobres e ricos, entre mulheres e homens, entre categorias de raças, as quais, por sua vez, se manifestam na renda, no acesso a serviços, na participação política [...]. O fenômeno da desigualdade é muito mais complexo do que apenas sua dimensão monetária. Portanto, entender a desigualdade requer examinar suas múltiplas dimensões.

De fato, a desigualdade é um fenômeno complexo e multifacetado que não pode ser reduzido apenas à dimensão monetária, mas podemos referenciá-lo à falta de equidade e de acessibilidade. Nesse sentido, a exclusão é considerada como um processo social. Com a Pandemia da Covid-19 e a adoção do ensino remoto, algumas iniciativas foram tomadas pelos sistemas de ensino para atenuar esses problemas.

Destacam-se a distribuição de *tablets* e chips de internet para alunos em situação de vulnerabilidade e a elaboração de materiais pedagógicos adaptados para alunos público-alvo da Educação Especial. A Lei nº 14.040, promulgada em 2020, regulamentou normas educacionais excepcionais adotadas durante o estado de calamidade pública. Com isso, permitiu que os sistemas de ensino adotassem estratégias de ensino apropriadas para o ano letivo afetado pela pandemia.

Além disso, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu um parecer que reorganizou o calendário escolar e estabeleceu diretrizes para a contabilização das atividades não presenciais com o objetivo de cumprir a carga horária mínima anual. O parecer também explicitou que as atividades pedagógicas não presenciais deveriam ser aplicáveis a todos os alunos, independentemente, da etapa, nível ou modalidade de ensino, incluindo os alunos público-alvo da Educação Especial.

Esse encaminhamento ressaltou a importância de os sistemas de ensino garantirem a qualidade dos serviços educacionais por meio da acessibilidade e oferta de atendimento educacional especializado. Conforme problematizam Melo e Machado (2022), nesse contexto, os professores que atuam na Educação Especial tiveram a importante responsabilidade de colaborar com os do ensino comum, coordenar ações com a equipe escolar, promover a acessibilidade curricular, criar materiais/atividades, além de fornecer orientação às famílias e elaborar Planos de Ensino Individualizados (PEI) para cada aluno.

Para Melo (2020) e Torres e Boges (2020), o enfrentamento de desafios que atravessam a inclusão de estudantes com deficiências das escolas comuns, reforça o necessário investimento na formação dos profissionais que atuam na modalidade de educação especial, pois fortalecer os saberes-fazeres desses sujeitos também significa adensar as possibilidades de os estudantes se apropriarem dos conhecimentos historicamente acumulados nas escolas comuns.

Segundo Torres e Borges (2020), com a Pandemia da Covid-19, diferentes condições de acesso a equipamentos, internet, habilidades para o uso de recursos de TIC e condições estruturais de moradia desafiaram professores e estudantes. Além disso, a não estada na escola fisicamente aumentou a condição de desigualdade que já era grande em relação aos alunos público-alvo da Educação Especial. Por isso, Melo e Machado (2022) problematizam que a formação continuada deva ser reconhecida como um direito de o professor se formar em processo, um dever do Estado e uma condição para que a escola se estabeleça inclusiva.

Para os autores, até então trazidos, as ações implementadas pelas redes públicas de ensino para promover a escolarização dos estudantes público-alvo da educação especial no período da pandemia da Covid-19 não foram suficientes. Muitos alunos ficaram à margem dos processos de ensino-aprendizagem e convivem com desafios a partir do retorno presencial. Diante disso, problematizam que:

[...] é inquestionável que as experiências vivenciadas durante as atividades remotas deixarão resquícios e muitas estratégias e recursos permanecerão, mesmo pós-covid, e farão parte do contexto escolar. Nesse ponto, é preciso criticidade na adoção das ferramentas e plataformas “deixadas” pelo ensino remoto. Embora possam ser aliadas no processo de ensino e aprendizagem, é necessária cautela no sentido das implicações de seu uso e na garantia de equidade, principalmente, para os estudantes historicamente discriminados na escola (TORRES; BORGES, 2020, p.838).

De acordo com Torres e Borges (2020) e Melo e Machado (2022), as políticas de Educação Especial durante a pandemia destacaram a necessidade de maior acessibilidade no sistema educacional em geral. Esses autores argumentam que as políticas criadas no período pandêmico se colocaram como desafios, mas também como possibilidades. Se o uso das tecnologias conflitou com a formação dos professores e das condições de vida de muitos estudantes, não se pode negar que elas podem fortalecer os serviços de Educação Especial, trazendo benefícios para

maior envolvimento dos estudantes no currículo escolar, sem contar a possibilidade de maior interação entre escola e família.

Essa provocação nos recorda nosso interesse em desenvolver como produto educacional dessa dissertação de mestrado, uma ampliação do sistema web denominado “Portal do Aluno”, adotado pela Rede Municipal de Vila Velha/ES, trazendo as questões relativas à aprendizagem dos estudantes com deficiência para compartilhamento com as famílias.

Ao refletir sobre o contexto pandêmico e a inclusão de estudantes público-alvo da educação especial, entendemos ser importante que os sistemas educacionais analisem criticamente os efeitos da pandemia da covid-19 no direito de aprender dos sujeitos mencionados e componha políticas necessárias para enfrentar a problemática presente na aprendizagem e na mediação do conhecimento com retorno ao ensino presencial. Assim, é importante que as políticas de educação especial considerem as complexidades e desafios únicos que os alunos enfrentam. Os encaminhamentos adotados durante a pandemia devem ser avaliados criticamente para garantir que atendam às necessidades dos alunos de maneira inclusiva.

Conforme problematizam Melo e Machado (2022), a pandemia da Covid -19 teve um impacto significativo na Educação Especial no Brasil, evidenciando as desigualdades educacionais e a falta de investimentos na área. O país, ainda, precisa de políticas públicas mais efetivas para garantir o acesso à educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos, especialmente, para aqueles apoiados pela modalidade de Educação Especial.

Para dar continuidade às discursões desse estudo de mestrado, passaremos para a próxima seção que traz a metodologia adotada para a condução do estudo, alimentada por uma abordagem qualitativa e exploratória.

4. A PRODUÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA POR MEIO DA PESQUISA QUALITATIVA E EXPLORATÓRIA

Neste capítulo, descrevemos o percurso metodológico adotado para a realização da pesquisa, buscando responder o objetivo delineado. Essa trajetória toma como base compreender as ações implementadas pela Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES para suprir as demandas de escolarização de alunos com deficiências no período de pandemia da Covid-19 e para o retorno desses às atividades presenciais.

A pandemia da Covid-19 trouxe grande incerteza sobre o futuro, evidenciando a intensificação da incorporação das tecnologias na escola quando, pelo isolamento social, muitas instituições tiveram que adotar o ensino remoto emergencial. Não podemos dizer que saímos da pandemia e de uma volta à vida “normal”, pois assim como no auge do momento pandêmico, tivemos que nos reinventar para fazer Educação com uso das tecnologias, precisamos continuar nos reinventando (agora com o retorno ao ensino presencial) para continuar defendendo uma educação inclusiva atrelada ao direito de todos à aprendizagem, considerando a problemática trazida pelo fenômeno pandêmico para os processos de escolarização de alunos público-alvo da Educação Especial nas escolas comuns.

Estudo realizado pela Fundação Carlos Chagas, denominado Pesquisa: inclusão em tempos de pandemia, realizada por meio de questionário acessível aplicado por meio da plataforma eletrônica Survey Monkey, professores da educação básica em atuação em escolas brasileiras no ano de 2020 nos ajudam compreender a problemática trazida pela pandemia para a escolarização de estudantes apoiados pela Educação Especial. Acessaram o formulário, 3.258 docentes, sendo que 1.594 participaram da investigação, representando, eles, todas as unidades federativas do Brasil. Os dados do estudo apontam que:

Para mais de 70% das professoras e professores, a ‘alteração da rotina para o aluno (realizar atividades da escola em casa) se apresenta como a principal barreira a ser enfrentada pelas alunas e alunos público-alvo da educação especial. A ‘falta de mediadoras para realização das tarefas’ e o ‘acesso à internet’ foram, respectivamente, as outras duas barreiras mais indicadas pelos docentes da classe comum. Para as professoras e professores do AEE e serviços especializados, o acesso à internet e a falta de equipamentos (celular, computador, notebook, tablet) aparecem como as outras duas

barreiras mais difíceis de serem transpostas por suas alunas e alunos (CARLOS CHAGAS, 2020, p. 9).

Neste contexto, precisamos compreender os impactos do isolamento social na escolarização dos alunos chamados no Brasil de público-alvo da Educação Especial durante a pandemia da Covid-19 na Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES e pensar em alternativas para que o direito de aprender seja garantido. Compreender problemas dessa natureza requer o uso de técnicas adequadas, por isso, no presente capítulo, trazemos os pressupostos da pesquisa qualitativa que [...] supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra, pelo trabalho intensivo de campo” (LUDKE, 1986, p.27).

Além disso, recorreremos aos princípios da pesquisa exploratória que permite um olhar investigativo sobre um campo/tema pouco estudado. Entendemos que os impactos da pandemia do Covid-19 se colocaram como temática de investigação em Educação Especial em diferentes realidades brasileiras, no entanto miramos nossas atenções para a Rede Municipal de Vila Velha/ES, tendo em vista o período entre a pandemia (iniciada em 2020) e os tempos para elaboração de dissertações e teses evidenciar possibilidades de poucos estudos (ou ainda nenhum) sobre o tema na referida rede de ensino. Assim, atrelado ao tipo de pesquisa e ao método, trazemos os procedimentos adotados para que os dados sejam produzidos, organizados, categorizados e analisados.

O capítulo está dividido em eixos, organizando discussões sobre: a pesquisa qualitativa, a pesquisa exploratória, o campo de pesquisa, os procedimentos, os participantes da pesquisa, o período de produção de dados, os instrumentos de registro, a organização, categorização e análise dos dados.

4.1. OS PRESSUPOSTOS DA PESQUISA QUALITATIVA

Cabe ressaltar que a pesquisa qualitativa, mediante o universo subjetivo em que se encontra inserido o investigador, faz com que os dados não sejam quantificados, portanto, predominantemente descritivos. Tal perspectiva ajuda-nos direcionar maior preocupação para o processo de investigação e não para o produto, até porque, os dados se manifestam nas atividades realizadas pelos participantes em seus locais de inserção e em interações cotidianas (OLIVEIRA, 2011).

Segundo Minayo (1994, p. 21), a pesquisa qualitativa:

[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com nível de realidade que não pode ser quantificada. Ou seja, ela trabalha com universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Na pesquisa qualitativa, temos dados predominantemente produzidos por meio das descrições de pessoas, de situações e acontecimentos que emergem do cotidiano pesquisado, incluindo narrativas, pensamentos, imagens, extratos de vários tipos de documentos, dentre outras produções de ordem subjetiva. Segundo Ludke e André (2018), na pesquisa qualitativa, o pesquisado deve se atentar para coletar o maior número possível de elementos presentes na situação estudada.

O interesse do pesquisador ao estudar determinado problema por meio da pesquisa qualitativa pode levar esse sujeito a compreender como o fenômeno se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas. Denzin e Lincoln (2006) dizem que a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

4.2. OS PRESSUPOSTOS DO ESTUDO EXPLORATÓRIO

Além da abordagem qualitativa, a presente dissertação de mestrado se apoia nos pressupostos da pesquisa exploratória que visa aproximar o pesquisador de um determinado tema, familiarizando esse sujeito de fatos e fenômenos relacionados ao problema a ser estudado. Para Santos (1991), a pesquisa exploratória é o contato inicial com o tema a ser analisado, com os sujeitos a serem investigados e com as fontes disponíveis. Segundo Almeida (2014), trata-se de pesquisa desenvolvida em área em que existe pouco conhecimento produzido. A partir do levantamento sobre as principais tensões existentes nesse campo analisado, outras investigações podem dar continuidade à produção do conhecimento.

De acordo com Gil (2008), o objetivo de uma pesquisa exploratória é familiarizar-se com o assunto e levantar as questões latentes. Assim, se constitui em um método de pesquisa muito específico, sendo comum assumir a forma de um

estudo de caso. Nesse tipo de pesquisa, haverá sempre alguma obra ou entrevista com pessoas que tiveram experiências práticas com problemas semelhantes ou análise de exemplos análogos que podem estimular a compreensão.

Segundo Piovesan e Temporini (1995), o estudo exploratório pode ajudar o pesquisador a compor um levantamento geral do universo investigado, favorecendo uma multiplicidade de futuras problemáticas de pesquisa, porque esse primeiro olhar já foi realizado. O estudo exploratório para Rampazzo (2005) é o passo inicial do processo de investigação. Os primeiros contatos. O primeiro olhar. Um primeiro voo sobre uma determinada realidade. Trata-se de uma observação não estruturada ou assistemática que leva o pesquisador a recolher e a registrar os fatos da realidade estudada por meio de técnicas especiais para o processo de produção dos dados.

Mediante as características descritas, a presente pesquisa de mestrado se caracteriza como sendo exploratória, realizada por meio de abordagem bibliográfica, de natureza qualitativa e com amostragem por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com professores de educação especial que exercem suas atividades profissionais em unidades de ensino da Rede Municipal de Vila Velha/ES com a maior matrícula de estudantes público-alvo da Educação Especial e a coordenação da pasta da modalidade de ensino, tendo como eixo de análise os impactos da Covid-19 na escolarização de estudantes com deficiências em processos de inclusão escolar.

4.3. O LOCUS DA PESQUISA: VILA VELHA/ES

Imagem 1 - Convento da Penha – monumento histórico da cidade de Vila Velha/ES



Fonte: Convento da Penha

Segundo a página oficial da Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES, trata-se de uma das cidades mais antigas do Brasil. Fundada em 1535 pelo donatário português Vasco Fernandes Coutinho, possui patrimônio histórico, cultural, econômico e geográfico que compõem a cidade e o jeito peculiar de seu povo. A cidade contém praias, gastronomia à base de frutos do mar, atividades de ecoturismo, turismo náutico, turismo de aventura e agroturismo que juntos formam um roteiro interessante a ser percorrido.

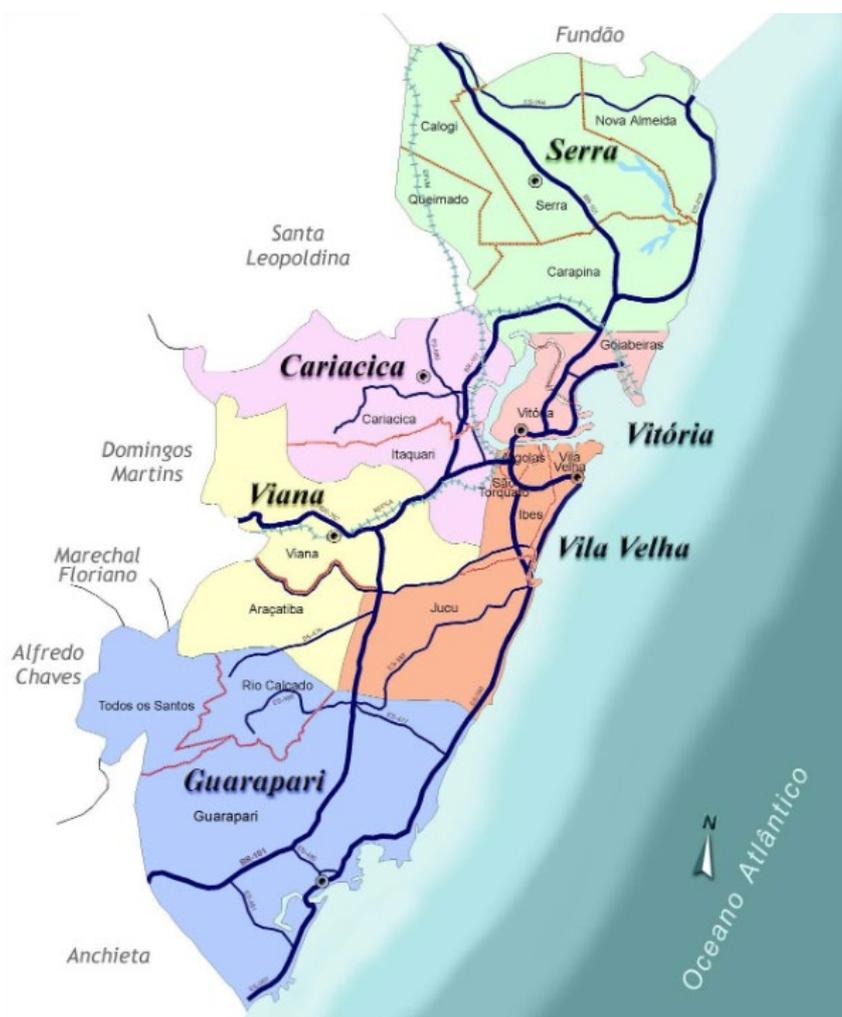
É uma das cidades que compõe a Região Metropolitana da Grande Vitória e está bem próxima à capital capixaba. O Município se encontra 3 km da capital Vitória e faz divisa com as seguintes cidades: Guarapari, Cariacica e Viana, que, juntamente com Serra e Fundão, integram a região Metropolitana da Grande Vitória. O mapa do Espírito Santo nos ajuda localiza o Município de Vila Velha/ES, entre os 78 que compõem o referido Estado.

Imagem 2 - Mapa do Espírito Santo com destaque para cidade de Vila Velha/ES.



Fonte: Secretaria de Turismo do Espírito Santo

Imagem 3 - Mapa com os municípios que compõem a Região Metropolitana da Grande Vitória.



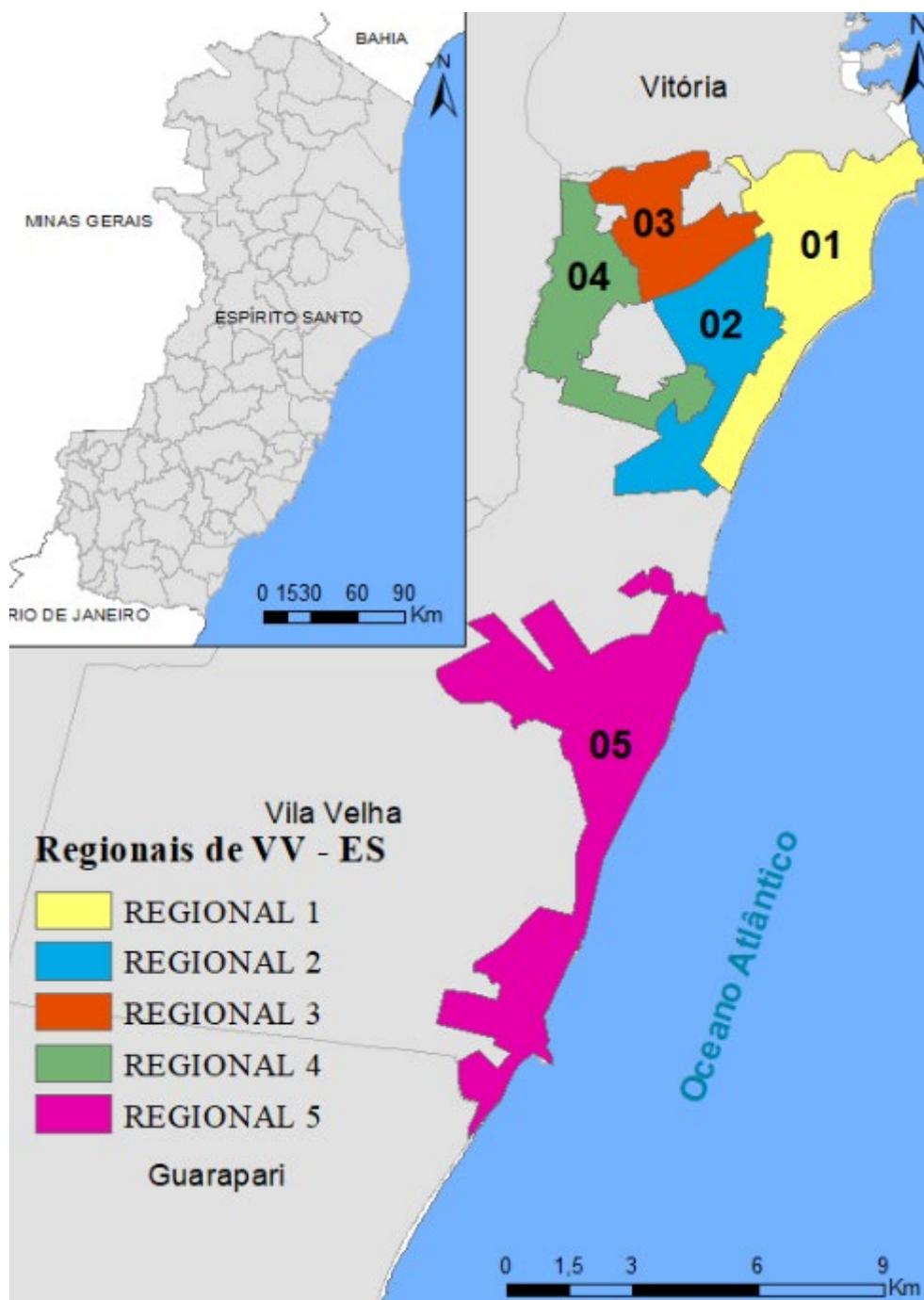
Fonte: Instituto Jones dos Santos Neves

Sedia os principais atrativos turísticos do Espírito Santo: o Convento da Penha, a Fábrica de Chocolates, a Igreja do Rosário, o Farol Santa Luzia, além de praias e gastronomia. Com 32 quilômetros de litoral, reúne praias que constituem contextos turísticos e paisagísticos do Espírito Santo, como as praias da Costa, de Itapoã, de Itaparica, Barra do Jucu, Praia dos Recifes e Ponta da Fruta. Possui uma população estimada em 508.655 habitantes, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE 2021), possuindo uma área de 209.965 km².

Segundo a Lei nº 4.707, de 10 de setembro de 2008, que estabelece a Divisão Administrativa do Município de Vila Velha, deparamo-nos com 05 (cinco) Regiões

Administrativas e 92 Bairros. Tais regiões correspondem a 67,9 km², ou seja, 32,29% da área do município. As demais são formadas por áreas rurais e de extensão urbana.

Imagem 4 - Mapa das 5 regiões administrativas do município de Vila Velha/ES.



Fonte: organização de arquivos da Prefeitura de Vila Velha, 2019

Nessas regiões, congregam bairros que nos ajudam compreender o quanto o município é diverso em questões econômicas, estruturais e culturais, tendo em vista em alguns deles residir uma população com melhores condições econômicas,

enquanto em outros há aquelas que convivem na linha da pobreza ou da extrema pobreza, cenário que impacta o direito social à Educação.

Como afirma Miguel Arroyo (2016), a condição de pobreza/extrema pobreza afeta os processos de ensino-aprendizagem quando se produz a representação social de que crianças inseridas nesses contextos apresentam “[...] carências de conhecimentos, de valores, de hábitos de estudo, de disciplina, de moralidade” (ARROYO, 2016, p. 8).

Para o autor, o pensamento social e pedagógico, muitas vezes, desconsidera, em grande medida, as carências materiais que chegam às escolas e se volta para as consequências morais e intelectuais da pobreza, responsabilizando o sujeito pela sua condição, distanciando a sociedade e o Estado como produtores e mantenedores dessa condição de vida.

Conforme diz o autor:

Em toda disputa por conhecimentos estão em jogo disputas por projetos de sociedade. Deve-se questionar os conhecimentos tidos como necessários, inevitáveis, sagrados, confrontando-os com outras opções por outros mundos mais justos, mais igualitários, mais humanos, menos segregadores dos coletivos que chegam as escolas públicas, sobretudo. Também é preciso repor nos currículos o embate político no campo do conhecimento assumido não como um campo fechado, mas aberto a disputas de saberes, de modos de pensar diferentes (ARROYO, 2013, p. 38).

Trazer as regiões, as microrregiões e os bairros nos ajuda a compreender que temos escolas, estudantes e profissionais da Educação que participam de uma rede de ensino não homogênea pois, às vezes, de uma rua para outra ou de um bairro para outro, os cenários se modificam, demonstrando o quando a Pandemia da Covid-19 afetou os processos de escolarização dos alunos da rede de ensino de modo multifacetado.

No âmbito da Educação Especial, esse cenário se mostra mais complexo. As redes de apoio que muitos alunos precisam ter (na escola e fora dela) vão sendo atravessadas por questões estruturais, econômicas, culturais, políticas, geográficas e familiares, aguçando nosso interesse em estudar os efeitos da Pandemia da Covid-19 em escolas localizadas nas cinco regiões da municipalidade para produzir conhecimentos acerca dos impactos do fenômeno pandêmico na escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial.

Assim, nas regiões do município, há os seguintes bairros com suas disparidades:

Quadro 2 - Regiões/microrregiões e bairros do município de Vila Velha/ES.

REGIÃO	MICRORREGIÃO	BAIRRO
Região 1: Centro	Microrregião 1.1	Praia da Costa, Itapuã, Praia de Itaparica, Praia das Gaivotas, Coqueiral de Itaparica e Jockey de Itaparica;
	Microrregião 1.2	Residencial Coqueiral, Boa Vista I, Boa Vista II, Vista da Penha, Divino Espírito Santo, Cristóvão Colombo, Soteco
	Microrregião 1.3	Ilha dos Ayres, Centro, Olaria, Jaburuna e Glória
Região 02: Grande Ibes	Microrregião 2.1	Guaranhuns, Jardim Guaranhuns, Vila Guaranhuns, Araçás, Darly Santos e Pontal das Garças
	Microrregião 2.2	Nova Itaparica, Novo México, Ilha dos Bentos, Jardim Asteca, Vila Nova, Santa Mônica, Santa Mônica Popular e Cocal
	Microrregião 2.3	Jardim Colorado, Brisamar, Santos Dumont, Nossa Senhora da Penha, Jardim Guadalajara, Ibes e Santa Inês.
Região 03 – Grande Aribiri	Microrregião 3.1	Garoto, Aribiri, Ataíde, Cavalieri e Dom João Batista
	Microrregião 3.2	Zumbi dos Palmares, Santa Rita, Ilha da Conceição, Primeiro de Maio, Pedra dos Búzios
	Microrregião 3.3	Vila Garrido, Vila Batista, Ilha das Flores, Paul, Argolas, Chácara do Conde e Sagrada Família
Região 4: Grande Cobilândia	Microrregião 4.1	Vale Encantado, Jardim do Vale, Santa Clara e Rio Marinho
	Microrregião 4.2	Cobilândia, Jardim Marilândia, Nova América e Cobi de Baixo

	Microrregião 4.3	Planalto, Industrial, Alecrim, Alvorada, Cobi de Cima e São Torquato
Região 5: Grande Jucu	Microrregião 5.1	Barra do Jucu, Praia dos Recifes, Morada do Sol, Interlagos, Ponta da Fruta e Nova Ponta da Fruta
	Microrregião 5.2	Santa Paula I, Santa Paula II, Riviera da Barra, Cidade da Barra, São Conrado, Vinte e Três de Maio e Ulisses Guimarães
	Microrregião 5.3	Terra Vermelha, Normília da Cunha, Jabaeté, João Goulart, Barramares e Morada da Barra
	Microrregião 5.4	Balneário Ponta da Fruta e Morro da Lagoa

Fonte: Dados extraídos da página oficial da Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES

Culturalmente, a cidade é conhecida como detentora do Congo como Patrimônio Cultural, conforme Lei 5.820, publicada no Diário Oficial do Município, em 24 de janeiro de 2017. Segundo consta na página oficial da PMVV, “[...] o congo é um conjunto de danças, músicas e manifestação folclóricas trazidas pelos escravos para Brasil no período colonial, particularmente caracterizada pelo uso de tambores em variados tamanhos, trajes, coreografias típicas e cânticos” (PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA).

Na esfera socioeconômica, o município de Vila Velha/ES possui uma economia diversificada e em constante crescimento. A cidade tem uma localização estratégica, próxima à capital Vitória e ao Porto de Tubarão, o que favorece o desenvolvimento econômico. Os munícipes estão envolvidos em diversas atividades profissionais, abrangendo setores como microempresas, agropecuária, pesca, indústria e comércio. Vale ressaltar que o município possui um dos maiores conglomerados lojistas do estado, conhecido como Polo Comercial da Glória. Além disso, muitos munícipes

Fonte: Dados extraídos da página oficial da Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES

Culturalmente, a cidade é conhecida como detentora do Congo como Patrimônio Cultural, conforme Lei 5.820, publicada no Diário Oficial do Município, em

24 de janeiro de 2017. Segundo consta na página oficial da PMVV, “[...] o congo é um conjunto de danças, músicas e manifestação folclóricas trazidas pelos escravos para Brasil no período colonial, particularmente caracterizada pelo uso de tambores em variados tamanhos, trajes, coreografias típicas e cânticos” (PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA).

Na esfera socioeconômica, o município de Vila Velha/ES possui uma economia diversificada e em constante crescimento. A cidade tem uma localização estratégica, próxima à capital Vitória e ao Porto de Tubarão, o que favorece o desenvolvimento econômico. Os munícipes estão envolvidos em diversas atividades profissionais, abrangendo setores como microempresas, agropecuária, pesca, indústria e comércio. Vale ressaltar que o município possui um dos maiores conglomerados lojistas do estado, conhecido como Polo Comercial da Glória. Além disso, muitos munícipes estão envolvidos em atividades autônomas, enquanto outros desempenham funções nos serviços públicos da cidade.

No aspecto social, Vila Velha/ES abriga uma população diversificada e multicultural. A cidade conta as seguintes principais festividades: a) Festa de Nossa Senhora dos Navegantes, realizada em 02 de fevereiro, na comunidade conhecida como Ponta da Fruta. Na ocasião, ocorre uma procissão marítima constituída por barcos pesqueiros enfeitados que leva a imagem até à capela que se localiza no alto de um morro, promovendo assim as missas e outros festejos.

Outra festividade é a Festa da Penha. Trata-se da padroeira do Estado. A data da comemoração é móvel, ocorrendo oito dias após o Domingo de Páscoa. É a principal festa religiosa do Espírito Santo que reúne fieis e turistas no Convento da Penha (patrimônio histórico-cultural) e ao seu redor. Na oportunidade, são realizadas missas no referido convento e a procissão dos homens - de Vitória/ES até o citado espaço-tempo. Nessa ação, são realizadas vivas à Nossa Senhora da Penha e pedidos de proteção. Mais recentemente, fora criada a procissão das mulheres com saída da cidade de Vila Velha/ES até o convento.

Imagem 5 - Procissão dos homens



Fonte: Convento da Penha

Imagem 6 - Missa Festa da Penha



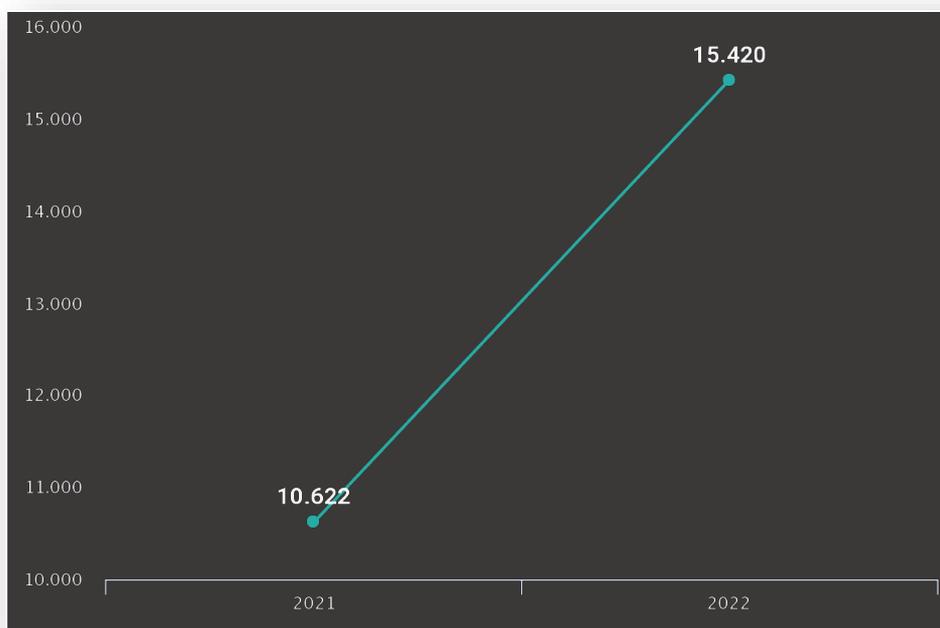
Temos, também, a festa de Colonização do Solo Espírito-santense, comemorada em 23 de maio, em alusão à chegada de Vasco Fernandes Coutinho, donatário da capitania do Espírito Santo. No evento, temos desfiles militares e de estudantes, além de outras manifestações cívicas. Trata-se da data em que a sede do governo estadual é transferida para Vila Velha/ES.

Dados página oficial da Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES sinalizam que o município ficou no topo do ranking na geração de empregos em 2022, considerando as cidades que compõem a região metropolitana da Grande Vitória. No total, foram constituídos 6.413 novos postos de trabalho durante o ano, o que representa um aumento de 5,3% em relação a 2021, quando foram criadas 6.090 novas vagas no município.

Vila Velha/ES apresenta marcantes disparidades econômicas e sociais, resultando em uma convivência diversificada em termos econômicos entre seus moradores. Existem grupos sociais privilegiados, enquanto outros enfrentam situações de pobreza ou extrema pobreza. Essas desigualdades acentuadas têm impactos significativos no cotidiano dos habitantes do município.

Segundo os indicadores publicado na página oficial da Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES, a quantidade de famílias em situação de extrema pobreza nos programas de transferência de renda (Programa Bolsa Família, Programa Auxílio Brasil, dentre outros), com renda familiar per capita inferior a R\$ 105 (2022), pode ser vista na figura abaixo:

Figura 1 - Quantidade de famílias em situação de extrema pobreza nos programas de transferência de renda



Fonte: Site Oficial da Prefeitura Municipal de Vila Velha

As desiguais condições econômicas que atravessam a vida de muitos cidadãos de Vila Velha/ES levaram esses sujeitos a enfrentarem de modo diversificado a problemática trazida pela pandemia da covid-19. Um elemento comum foi a ausência da vacina, já que ficou indisponível ou inexistente por um certo período. No entanto, podemos entender que os grupos sociais mais favorecidos encontraram meios para lidar com efeito pandêmico por intermédio do trabalho home office, poucos deslocamentos de suas residências, aquisições (supermercado, farmácias, dentre outros) pela internet, enfim, com condições mais favoráveis para enfrentar o vírus. Na área educacional, puderam prover a manutenção do ensino em contextos familiares que favoreciam a aprendizagem (computadores, internet, tablets, smartphone, etc.).

Quando analisamos a população menos favorecida, encontramos um cenário bem diferente do descrito. Famílias tendo que enfrentar transporte públicos superlotados para se deslocar para seus postos de trabalho ou recorrer às unidades de ensino para retirada de cestas básica e das atividades planejadas pelos professores frente a impossibilidade de realização do ensino remoto por meio das tecnologias, já que essas famílias não possuíam recursos necessários, como internet

e computadores. Comparando a questão educacional entre os dois contextos familiares apresentados, temos agora o grupo que precisou acompanhar os processos de ensino-aprendizagem de seus filhos, muitas vezes, sem os conhecimentos didáticos necessários, cabendo dizer de muitas famílias que eram analfabetas.

Assim, podemos dizer que muitos dos sujeitos explicitados, precisaram conciliar emprego e trabalho, isso quando nos reportamos à população jovem e adulta. Sobre as crianças e adolescentes, a depender da região em que residem, temos indivíduos que convivem com a violência familiar e a social, cenário que leva alguns estudantes abandonarem a escola, envolvendo-se, inclusive com a criminalidade.

Considerando as disparidades sociais produzidas pelas questões econômicas, podemos entender que a pandemia expôs de forma contundente as fragilidades e as conexões entre as diversas formas de desigualdade que, assim como a Covid-19, exigem abordagens políticas sistemáticas, articuladas e abrangentes. É essencial que o Estado assuma a responsabilidade na proteção e resolução dos vários problemas sociais e econômicos, frente as suas obrigações constitucionais e capacidade institucional de compreender amplamente os impactos das mazelas sociais e da pandemia no dia a dia da população vilavelhense.

A análise sobre a desigualdade social e os efeitos pandêmicos nos aproximam das teorizações de Peres e Santos (2021) quando destacam a importância de implementar uma reforma tributária que envolva as grandes fortunas e/ou um aumento progressivo da taxa de imposto sobre a renda das pessoas físicas, como política de enfrentamento da Covid-19. Essas medidas são consideradas caminhos viáveis para que o Estado brasileiro possa auxiliar os demais entes federativos, enfrentar a crise de arrecadação agravada pela Covid-19 e promover políticas públicas com o objetivo de alcançar a equidade social e reduzir a pobreza, como a Renda Básica.

Além da possibilidade explicitada, recordamos que diante do aumento do desemprego e da redução dos rendimentos causados pela crise sanitária, o Congresso Nacional elaborou o Auxílio Emergencial como medida para enfrentar esses efeitos. Essa iniciativa visou fornecer suporte financeiro aos cidadãos afetados pela situação, oferecendo um alívio temporário para mitigar os impactos econômicos causados pela pandemia.

O auxílio emergencial constituiu uma importante rede de proteção social no contexto da pandemia. Quanto ao público que esteve envolvido com a referida política, encontramos trabalhadores menos qualificados, os mais jovens, os pretos e os pardos. São grupos sociais historicamente marcados pela desigualdade e pela exclusão, portanto, os que mais foram envolvidos com benefício emergencial, evidenciando o quanto apresentam maiores dificuldades de acessar postos de trabalho.

Além da política do auxílio emergencial, Vila Velha/ES também criou outras redes de proteção social. Na área da educação, segundo a página oficial da prefeitura, a municipalidade distribuiu para 52 mil alunos e suas famílias, recursos como o Bolsa Aluno, o kit verde e o kit merenda, perfazendo um investimento de R\$2,15 milhões de reais. Essas políticas voltadas para o momento pandêmico foram importantes, mas precisam se agregar a outras para fortalecer o trabalho pedagógico das escolas com o retorno ao ensino presencial.

O município de Vila Velha/ES oferece uma ampla gama de instituições de ensino, incluindo escolas estaduais, municipais, federais e privadas. Essa diversidade de opções contempla desde a educação infantil até o ensino superior. Quando analisamos o direito social à educação, o acesso a essas unidades é importante, sendo também necessário investir em políticas de permanência e de aprendizagem com qualidade socialmente reconhecida. A pandemia da Covid-19 agravou problemáticas históricas na formação dos cidadãos vilavelhense, como a distorção idade-conteúdo-série e a apropriação da leitura e da escrita.

Precisamos de políticas efetivas para criar condições para que as escolas e os professores trabalhem em função de sanar problemas, como os explicitados. Tem se tornado comum, a exigência por resultados em avaliações em larga escala, desmerecendo o isolamento social e pedagógico que atravessou a formação dos estudantes. Diante disso, a rede de ensino analisada, na lógica de Santos (2006), precisa trabalhar em função de uma justiça social e também cognitiva para possibilitar que os estudantes tenham acesso a conhecimentos prudentes comprometidos com a vida decente (SANTOS, 2008).

A criação dessas condições para enfrentamento da desigualdade cognitiva agravada pela pandemia é também de suma importância para o acesso da população vilavelhense à Universidade Federal do Espírito Santo, a única instituição de ensino superior público capixaba, além dos Institutos Federais de Educação presentes em vários municípios da região metropolitana e do interior do estado.

Quando analisamos os impactos do fenômeno pandêmico na escolarização de estudantes público-alvo da educação especial, podemos observar diversas consequências. A pandemia de Covid-19 trouxe desafios únicos para esses estudantes que já enfrentavam barreiras e necessidades específicas em seu processo de aprendizagem. Agravou os desafios de acesso desses sujeitos nos currículos escolares e na articulação do trabalho realizado na classe comum com o atendimento educacional especializado. Adensou o número de discentes avançados nos anos escolares sem a devida apropriação da leitura e da escrita, contextos que já se mostravam complexos e desafiadores para as políticas de educação especial no município aqui retratado.

Neste contexto, é fundamental que o poder público com os sistemas educacionais e as instituições de ensino trabalhem para mitigar os impactos da pandemia na escolarização dos estudantes da educação especial. A adoção de estratégias de ensino acessíveis e inclusivas, o fornecimento de recursos digitais, a capacitação adequada de professores e a priorização dos serviços de apoio especializados são essenciais e necessários para garantir que esses estudantes recebam suporte educacional adequado para enfrentar os efeitos que a pandemia da Covid-19 trouxe para o usufruto do direito social à educação.

4.4. OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Participaram dessa pesquisa, cinco professores de Educação Especial da Rede Municipal de Vila Velha/ES. Optamos por organizar a participação desses profissionais, considerando os seguintes critérios: a) uma escola por região administrativa do município; b) Escola de Ensino Fundamental; c) unidade de ensino com o maior quantitativo de estudantes público-alvo da Educação Especial; d) disponibilidade de o professor se envolver com o processo de investigação.

Os professores participantes dessa pesquisa possuem graduação acrescida de pós-graduação/curso de atualização em Educação Especial. Nem todos são efetivos na municipalidade, participando de processos de formação continuada realizados pela rede de ensino. Atuam há mais de 10 anos na modalidade de ensino, apresentando experiências teórico-práticas com a inclusão de estudantes com deficiências nas escolas comuns.

A tabela 03 traz algumas características dos professores escolares envolvidos na pesquisa.

Tabela 2 - Dados sobre os diretores participantes da pesquisa.

Região	Nome do professor ⁴ de educação especial	Formação acadêmica
Região 1	Professor 01	Professora Efetiva / Graduada em Pedagogia/ possui Especialização na área
Região 2	Professor 02	Professora Efetiva/ Graduada em Pedagogia/ Mestre em Educação
Região 3	Professor 03	Professora designação temporária/ Formada em Pedagogia/ possui especialização na área
Região 4	Professor 04	Professora efetiva/ Formada em Pedagogia/ Mestre em Educação
Região 5	Professor 05	Professora designação temporária/ Formada em Pedagogia/ possui especialização na área

Fonte: organização da pesquisadora

Esses professores atuam em unidades de ensino que apresentam as seguintes características:

⁴ Trabalharemos com nomes fictícios para preservar a identidade dos docentes.

Tabela 3 - caracterização 1 das unidades de ensino envolvidas na pesquisa

Região	Número de Turmas	Número de estudantes	Número de estudantes público-alvo da Educação Especial	Número de professores	Número de professores de Educação Especial	SRM
Região 1 Escola 1	44	1208	66	97	15	01 - Deficiência Intelectual
Região 2 Escola 2	26	615	49	64	12	0
Região 3 Escola 3	45	1105	69	59	16	01-Deficiência Intelectual
Região 4 Escola 4	41	1061	91	91	19	0
Região 5 Escola 5	41	1061	91	91	16	01 - Deficiência Intelectual e Def. visual

Fonte: Organização da pesquisadora – Dados fornecidos pelo Sistema de Gestão Educacional, e pela Prefeitura Municipal de Vila Velha.

Além dos cinco professores, envolvemos a Coordenação de Educação Especial por ser a responsável, juntamente com a equipe com quem atua, pelas políticas voltadas à inclusão de estudantes com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento nas unidades de Educação Infantil e de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES.

Quadro 3 - caracterização do profissional responsável pela Coordenação do Núcleo de Educação Especial

Formação acadêmico	Tempo de atuação na rede e na função
Graduação em Pedagogia, Especialização em Supervisão Escolar e Mestrado em Ensino Religioso	Efetiva desde o ano 2005 e na função de Coordenadora de Educação Especial a partir do ano de 2022.

Fonte: organização da pesquisadora

A escuta das vozes dos professores e da Coordenação do Núcleo de Educação Especial nos ajuda compreender os encaminhamentos adotados pela Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES para a garantia da escolarização dos estudantes apoiados pela modalidade de ensino no período de ensino remoto (auge da Pandemia da Covid-19), assim como as direcionadas para o retorno ao ensino presencial.

4.5. OS PROCEDIMENTOS ADOTADOS PARA A PRODUÇÃO DOS DADOS.

4.5.1. Pedido de autorização à Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha, aos diretores escolares e à coordenação do Núcleo de Educação Especial

Para o alcance desse procedimento, entramos em contato por telefone com a Coordenação de Educação Especial da Secretaria Municipal de Vila Velha/ES. Na oportunidade, conversamos sobre o projeto de pesquisa e solicitamos ajuda para acesso às professoras a serem envolvidas no estudo. Neste momento, já havíamos realizado o levantamento das cinco escolas com maior número de matrículas de estudantes apoiados pela modalidade de ensino, por trabalharmos no Sistema de Gestão Escolar, ou seja, um sistema informatizado em rede que compila todos os dados educacionais da municipalidade. Sinalizamos para a coordenadora nosso compromisso ético com a produção dos dados e a integridade das escolas e dos profissionais envolvidos no processo de pesquisa.

4.5.2. Consulta Documental

Autorizada a pesquisa, solicitamos ao Núcleo de Educação Especial documentos que foram produzidos para fins de organização do trabalho educacional no período da pandemia da Covid-19. Fizemos o levantamento de outros documentos que nos ajudam também compreender os protocolos para o retorno ao ensino presencial e as políticas implementadas para que os estudantes público-alvo da Educação Especial recebam os apoios necessários para a apropriação do conhecimento mediado pelos professores, bem como para o atendimento as suas necessidades de aprendizagem.

Tabela 4 - Documentos consultados para a produção dos dados

Nome do documento	Ano	Finalidade do documento
Plano de ação para os diretores do protocolo de vila velha devido a Covid-19	2020	Planejamento das ações para retorno às aulas presenciais
CI Nº 1145/2020	2020	Publicação da Portaria Conjunta 001/2020 SEMED e SEMSA – Protocolo e Orientações Gerais de retorno às aulas, para ano letivo 2021
CI 0194	2020	Orientações para a elaboração de protocolo de segurança de educação física
Orientação para a equipe do comitê e servidores envolvidos na ação volta às aulas	2021	Estreitar a comunicação e alinhar as ações

Fonte: Organização da pesquisadora

4.5.3. Realização de entrevistas semiestruturadas

Optamos por trabalhar com as entrevistas semiestruturadas, quais sejam: trazem um roteiro que guia o entrevistador, possibilitando que outras perguntas sejam incorporadas ao processo de diálogo com os participantes do estudo.

Inicialmente, tivemos o objetivo de agendar um dia e horário para realizar as entrevistas com os professores das escolas listadas. No entanto, encontramos dificuldades em obter uma resposta concreta sobre a disponibilidade delas. As razões

apresentadas estavam relacionadas à falta de tempo e ao ritmo acelerado de trabalho no cotidiano escolar. Diante desses obstáculos, buscamos uma solução que pudesse beneficiar, tanto os professores que vivenciavam momentos turbulentos nas escolas, quanto a pesquisadora, que dependia desses dados.

Nesse contexto, desenvolvemos um sistema de entrevistas adaptável para dispositivos móveis, como smartphones, visando evitar a necessidade de instalação de um novo programa nos aparelhos telefônicos dos professores. Esse sistema de entrevista opera diretamente no navegador do celular, proporcionando praticidade e facilitando a participação dos professores. A seguir, descrevemos o passo a passo para utilização do sistema.

Primeiro Passo: Essa é a tela inicial do sistema. Nela, apresentamos o tema da pesquisa e convidamos as professoras para iniciar o acesso para responder virtualmente a entrevista.

Imagem 7 - Tela Inicial do Sistema



Fonte: Organização da pesquisadora

Nesse primeiro passo, se a professora não possuir um cadastro, ela é direcionada a criar uma conta. Esse controle de acesso se torna importante, pois permite uma liberdade de tempo para que o entrevistado possa responder à entrevista até concluí-la.

O sistema permite liberdade para o participante acessar a entrevista, responder uma pergunta, sair, voltar em outro momento, responder outra pergunta, sair, voltar ao sistema para complementar uma questão que já foi respondida. Proporcionar essa liberdade para que as professoras pudessem responder à entrevista foi um dos objetivos da pesquisadora ao desenvolver o sistema. A flexibilidade trazida pelo sistema nos leva a concordar com Oliveira (2008) quando entende que um bom método é aquele que permite à pessoa responder a um significativo número de questões com um menor número de regras.

Imagem 8 - Tela Inicial

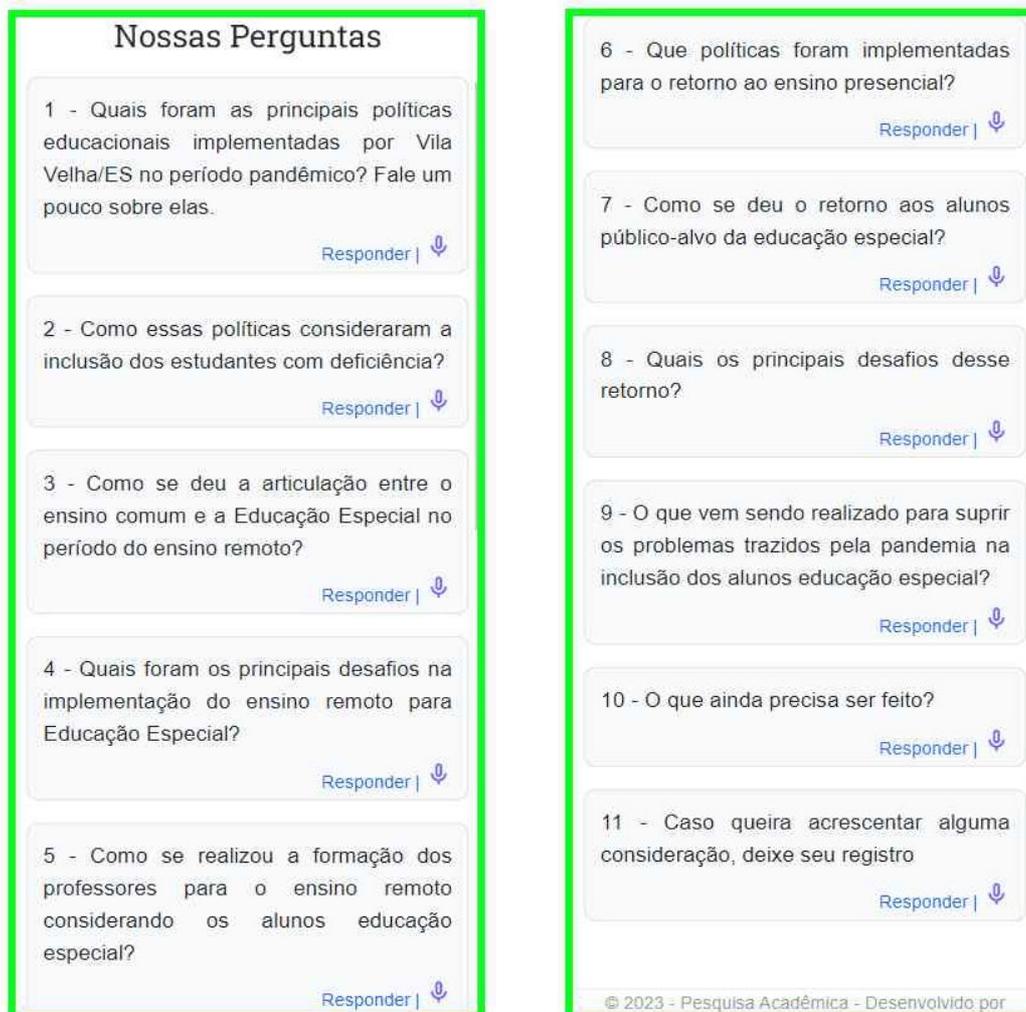
The image displays two side-by-side panels of a web application interface. The left panel, titled 'Criar nova conta.', features an illustration of a woman standing next to a laptop with a lock icon in the top right corner. Below the illustration is a registration form with the following fields: 'Nome Completo', 'Escola', 'Email', 'Senha', and 'Confirma Senha'. A blue button labeled 'REGISTRAR' is positioned at the bottom of the form. The right panel, titled 'Login.', shows an illustration of a person standing next to a smartphone. Below the illustration is a login form with fields for 'Email' and 'Password', a checkbox for 'Lembre-me?', and a blue button labeled 'LOG IN'. A link 'Não possui conta? Clique aqui' is located below the 'LOG IN' button. At the bottom of the right panel, there is a copyright notice: '© 2023 - Pesquisa Acadêmica - Desenvolvido por Francisca Souza'.

Fonte: Organização da pesquisadora

Segundo passo: Tela de perguntas. Nessa etapa, as respondentes tiveram acesso às perguntas elaboradas para a entrevista semiestruturada. Considerando que essa perspectiva de entrevista possibilita que outras questões possam ser inseridas no transcorrer do diálogo entre pesquisador e entrevistado, adequamos essa alternativa à opção “*caso queira acrescentar alguma consideração, deixe seu registro*”, pois além

das perguntas apresentadas, as respondentes podiam inserir outras, caso julgassem necessário.

Imagem 9 - Tela das perguntas do sistema



Fonte: organização da pesquisadora

O sistema elaborado para a produção das entrevistas possui 11 perguntas, sendo a 11ª “aberta” para opiniões sugestões / acréscimo de questões. O ícone leva para tela

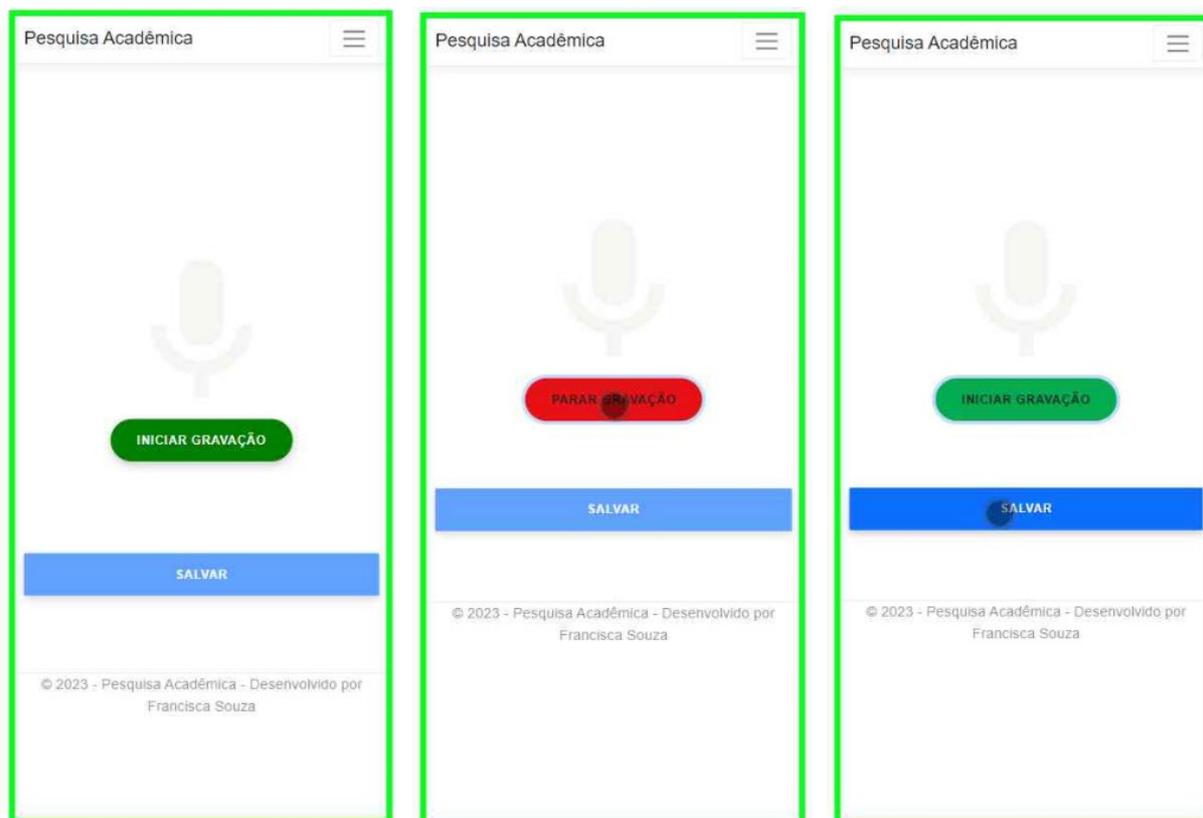


de resposta, figura 3.

Terceiro passo: Tela referente à resposta selecionada no sistema. Nesta etapa, após selecionar uma pergunta, clicando no ícone responder, o sistema segue para: a) figura x2 - momento 1, que por meio do botão ativa **INICIAR GRAVAÇÃO** o controle de gravação do sistema; b) figura x2 - momento 2, assim que a resposta estiver completa pelo usuário, ele utiliza o botão **PARAR GRAVAÇÃO**. Neste instante, o **SALVAR** sistema gera o arquivo

de áudio para ser salvo pelo sistema; c) figura x2 - momento 3, para completar o envio da resposta. O usuário deve clicar em momento em que o sistema levará para base de dados a seguinte informação: a pergunta, a resposta e o usuário que respondeu.

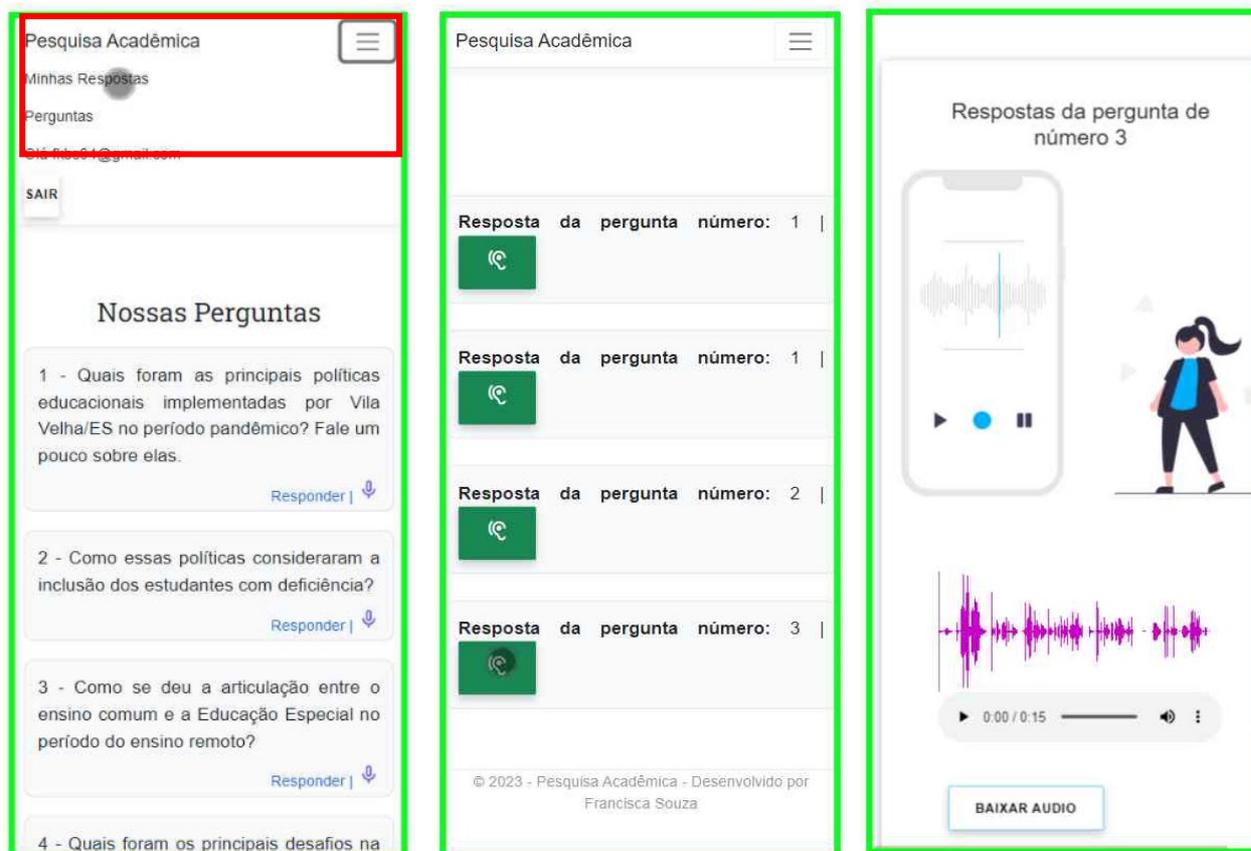
Imagem XX: Tela das respostas/ gravação



Fonte: Organização da pesquisadora

Quarto passo: Tela de visualização das respostas. Nesta etapa, após salvar a resposta, o sistema retorna para tela perguntas. Por intermédio do ícone de ☰ menu, podemos acessar a tela de respostas, ao clicar no ícone 🎧 leva para tela momento 3 - detalhes, ela é composta pelo número da pergunta, e o áudio das respostas. Temos nesta tela um *player* para que o entrevistado possa ouvir a sua resposta.

Imagem 10 - Tela das respostas/ gravação



Fonte: Organização da pesquisadora

A utilização das entrevistas encontra respaldo nas teorizações de Yin (2014), quando entende que o modo conversacional das entrevistas qualitativas se assemelha ao conversar, parte natural das comunicações faladas rotineiramente pelas pessoas. Diante disso, podemos entender que a realização de entrevista – por meio da utilização de recursos tecnológicos – traz avanços para procedimentos adotados na produção de dados e na pesquisa acadêmica, possibilitando celeridade, sem perder a qualidade. Além disso, o tempo dos entrevistados, organiza temporariedade para responder às entrevistas, cria condição de participar sem deslocamentos e possibilita obtenção das respostas em tempo real. Cabe destacar também que a realização das entrevistas por meio do recurso apresentado possibilitou que as entrevistadas complementassem suas respostas e que a pesquisadora transcrevesse os áudios em textos para posterior análise.

4.6. O PERÍODO DE PRODUÇÃO DE DADOS

O período de produção ocorreu no transcorrer do mês de maio de 2023, compreendendo o pedido de autorização, a consulta documental e a realização das entrevistas. Ressaltamos que o período explicitado, levou em consideração as dificuldades iniciais enfrentadas pela pesquisadora em agendar as entrevistas presenciais com as professoras e a elaboração do aplicativo para que elas pudessem ser realizadas por intermédios das tecnologias.

4.7. OS INSTRUMENTOS DE REGISTRO

Decidir o que registrar é uma parte integrante da coleta de dados qualitativos. Para aperfeiçoar a integralidade e a precisão, as anotações feitas durante o trabalho de campo precisam ser revistas e refinadas, por isso a importância do registro na pesquisa acadêmica. Nessas ocasiões, os pesquisadores constatarão que suas notas originais têm lacunas e marcas ilegíveis que podem ser corrigidas (YIN, 2014).

A base de dados do aplicativo desenvolvido para conduzir as entrevistas desempenhou um papel fundamental no registro e coleta de dados. Cada resposta salva no sistema gerou um áudio que foi posteriormente transcrito com cuidado, permitindo a análise das falas produzidas. Essa análise permitiu selecionar as narrativas que melhor abordam a problemática de investigação que impulsiona o estudo de mestrado.

4.8. A ORGANIZAÇÃO, CATEGORIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Diante das gravações das narrativas produzidas pelas professoras e pela Coordenação do Núcleo de Educação Especial, fizemos a transcrição desse material, com apoio de um sistema de transcrição de áudio. Diante disso, promovemos a leitura do material transcrito e dos documentos consultados. Falamos de uma leitura seletiva para buscar os dados que responderam ao problema de pesquisa.

Durante a organização do material, excluimos as informações que não eram necessárias à pesquisa. Sistematizamos os dados em categorias e realizamos a análise das informações a partir do olhar crítico da pesquisadora com apoio da revisão de literatura, da legislação vigente e do referencial teórico adotado.

4.9. APROVAÇÃO DA PESQUISA NO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA COM SERES HUMANOS

O referido estudo é desdobramento de uma investigação maior denominada “Um olhar sobre o Estado do Espírito Santo a partir da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva”, aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da UFES.

Este estudo maior se realiza em duas fases. A primeira analisou os aspectos da PNEE/2008 nas políticas locais capixaba de Educação Especial. A segunda buscou compreender as questões da pandemia da Covid-19 na escolarização de estudantes com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Para tanto, constituiu grupos focais com profissionais da Educação em atuação em redes municipais de ensino para problematizar: as políticas/ações realizadas a partir do ensino remoto emergencial e suas implicações para a área da Educação Especial; os movimentos produzidos para o retorno ao ensino presencial e seus atravessamentos na escolarização dos estudantes apoiados pela modalidade, aqui, retratada.

Diante do exposto, esse estudo de mestrado se vincula à pesquisa maior e acompanha os preceitos aprovados pelo Comitê de ética e pesquisa com seres humanos da UFES.

5. ANÁLISE DE DADOS

Considerando que o presente estudo tem como objetivo compreender as ações implementadas pela Rede Municipal de Vila Velha/ES para a escolarização de estudantes público-alvo da educação especial no período da pandemia da Covid-19 e as constituídas para o retorno ao ensino presencial, trazemos, neste capítulo, a análise dos dados produzidos pela pesquisa de campo.

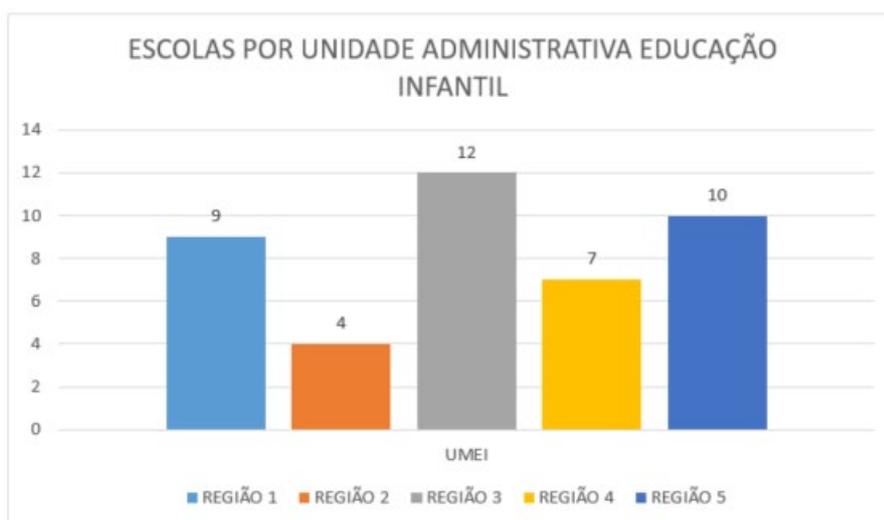
Para organização das discussões, sistematizamos e categorizamos os dados em três eixos que foram analisados a partir da reflexão crítica da pesquisadora com apoio dos referenciais teóricos adotados e a produção do conhecimento constituída na revisão de literatura. Assim, constituímos as seguintes categorias analíticas: a) apresentação da Rede Municipal de Vila Velha/ES; b) os protocolos constituídos pela referida rede de ensino para a escolarização dos estudantes no período de isolamento social produzido pela Pandemia da Covid-19; c) análise das narrativas trazidas pelas cinco professoras envolvidas na pesquisa para compreender os movimentos produzidos para a escolarização de alunos com deficiência no período pandemia, para o retorno ao ensino presencial e para enfrentamento da problemática trazida pelo fenômeno para a escolarização dos alunos.

5.1. A EDUCAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VILA VELHA/ES

O presente estudo de mestrado foi realizado na Rede Municipal Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES, constituída por unidades de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, distribuídas nas regiões/microrregiões que compõem a cidade, conforme Quadro 2 trazido no capítulo de metodologia.

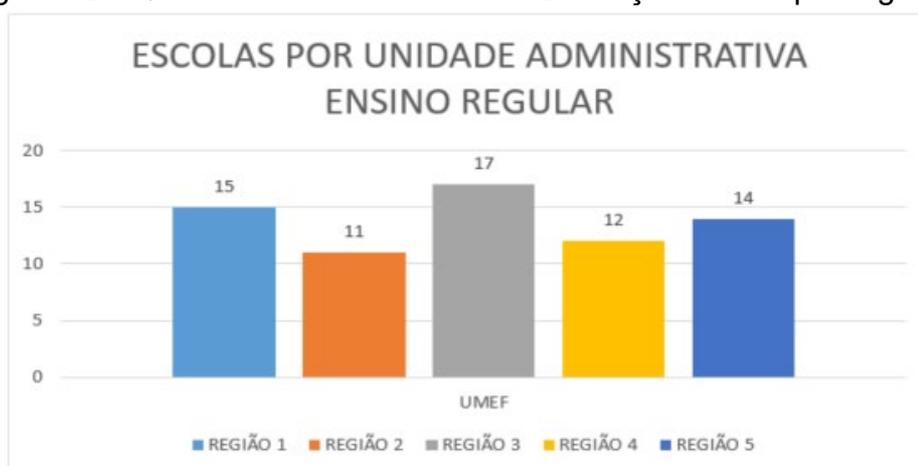
A rede de ensino possui 116 escolas, sendo 42 Unidades de Educação Infantil (UMEI) e 71 Unidades de Educação Fundamental (UMEF). Com cerca de 5.000 mil profissionais do magistério, a Secretaria atende a um total de 54.003 alunos, assim distribuídos: 13.097 na Educação Infantil, 23.011 nos anos iniciais e 15.695 nos anos finais do Ensino Fundamental, além de 2.200 na Educação de Jovens e Adultos. As imagens abaixo evidenciam as unidades de ensino nas regiões/microrregiões da municipalidade.

Imagem 11 - Quantitativo de unidades de Educação Infantil por região



Fonte: Dados extraídos da página oficial da Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES

Imagem 12 - Quantitativo de unidades de Educação Infantil por região



Fonte: Dados extraídos da página oficial da Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES

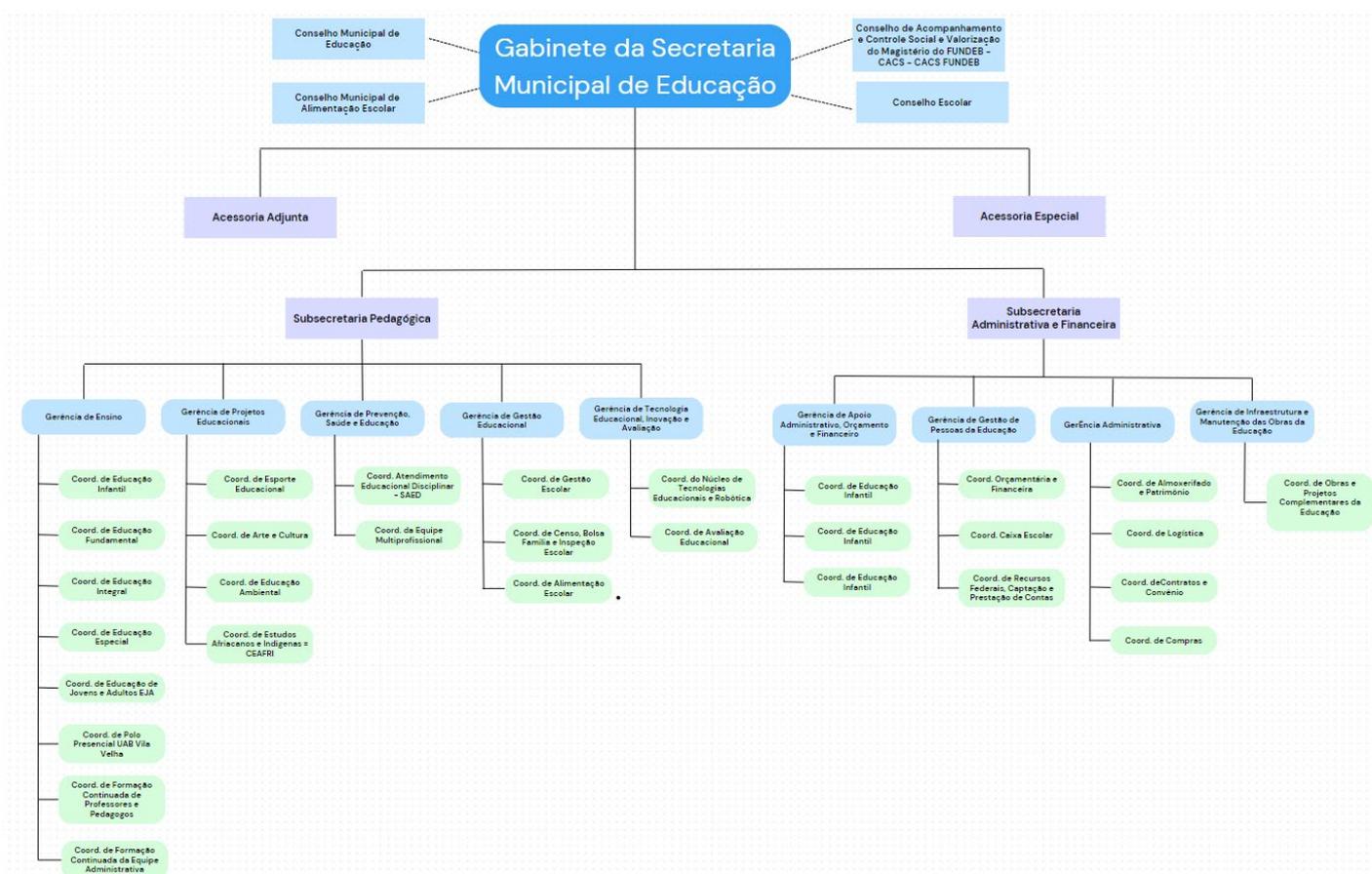
Essas escolas estão jurisdicionadas à gestão da Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha/ES que desempenha o papel de implementar políticas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), sendo elas atravessadas pela Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação do Campo, Educação das Relações Étnico-Raciais, dentre outras.

A Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES assumi como missão garantir ensino público gratuito e de qualidade, assegurando a universalização do acesso,

visando ao pleno exercício da cidadania, aos níveis mais elevados do ensino e a inserção no mercado de trabalho.

A Secretaria Municipal de Educação é coordenada por um profissional que responde pela pasta, possuindo um conjunto de setores que buscam articular as políticas educacionais necessárias para fazer funcionar as unidades de ensino. Podemos dizer de setores como: formação continuada; matrícula, censo educacional; alimentação escolar; recursos humanos; de Educação Infantil; do Ensino Fundamental, dentre outros. O organograma abaixo traz a organização da referida Secretaria de Educação.

Imagem 13 - Organograma da Secretaria Municipal de Vila Velha/ES



Fonte: Dados extraídos da página oficial da Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES

O trabalho pedagógico é coordenado por documentos curriculares municipais, assim como pela Base Nacional Comum Curricular. Para a sistematização das ações curriculares, a Secretaria Municipal de Educação conta com o Sistema de Gestão

Escolar — um software de gerenciamento de informações direcionado às instituições de ensino — possibilitando que o órgão central e as unidades de ensino promovam a sistematização de todas as ações que envolvem os processos de ensino-aprendizagem.

A gestão das unidades de ensino é desempenhada por um diretor (a) escolar. Para a assunção da função, necessita-se ser efetivo na rede de ensino. No transcorrer da história da educação municipal várias vem sendo as estratégias para a seleção do diretor (a), perpassando pela indicação do poder executivo/legislativo até a consulta pública.

A rede de ensino lida com problemáticas que atravessam os processos de escolarização de muitos estudantes brasileiros como a distorção idade-conteúdo-série, barreiras no campo da alfabetização, reprovações e abandono escolar, esse ultimo elemento mais presente na Educação de Jovens e Adultos.

Os professores da rede de ensino, em sua maioria, possuem graduação em suas respectivas áreas de atuação, acrescida de pós-graduação *latu sensu*. Alguns são portadores de Cursos de Mestrado e de Doutorado. Percebe-se a implementação de políticas de formação continuada realizados pela Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha/ES, assim como a busca pelos docentes da rede para tal política.

Segundo dados da página oficial da Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES, a Rede Municipal de Educação atende a aproximadamente 3.872 alunos público-alvo da Educação Especial. Eles são acolhidos pelos professores de sala de aula comum e docentes em atuação no atendimento educacional especializado. Além disso, há a contratação de cuidadores para apoios diversos aos alunos e a instalação de Salas de Recursos Multifuncionais.

Tabela 5 - Número de estudantes público-alvo da Educação Especial na Rede Municipal de Vila Velha/ES

Educação Infantil	Ensino Fundamental I	Ensino Fundamental II	Educação de Jovens e Adultos
1121	1646	1194	83

Fonte: Dados do Núcleo de Educação Especial da Rede Municipal de Vila Velha/ES

A Secretaria de Educação da Prefeitura de Vila Velha/ES implementa política de Educação Especial em uma perspectiva inclusiva, desde o ano de 2005, quando da realização do primeiro concurso público para a efetivação de professores. Outrora, os estudantes eram encaminhados para instituições especializadas ou atendidos no Centro de Referência para Alunos Portadores de Necessidades Educativas Especiais (CRAPNEE) que realizava intervenções clínicas e “pedagógicas”, sendo registrado como escola de Ensino Fundamental, na época.

Com a realização do primeiro concurso público e demais, o quadro de professores de Educação Especial foi sendo ampliado e os estudantes matriculados nas unidades de Educação Infantil e de Ensino Fundamental. A Educação Especial se encontra vinculada ao setor de Educação para a Diversidade e Inclusão, adotando, como perspectiva de atendimento, o trabalho colaborativo entre professores do ensino regular e os de Educação Especial e o atendimento em salas de recursos multifuncionais no contraturno de matrícula do ensino comum.

São 830 professores para a Educação Especial em todas as escolas da rede realizando os atendimentos nas diversas especialidades, entre elas: a deficiência intelectual, a surdez e a visual, não existindo intervenções com alunos com altas habilidades/superdotação. Além disso, há 395 cuidadores que acabam por prestar apoios diversos aos processos de escolarização dos estudantes apoiados pela modalidade de ensino, contrariando, inclusive, o que prescreve a PNEE/2008, quando traz encaminhamentos para as ações desses profissionais nas unidades de ensino em atividades de apoio na alimentação, higienização e locomoção.

Os processos de escolarização de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação ganha respaldo nas Diretrizes Pedagógicas e Operacionais da Educação Especial do referido município que defendem uma abordagem de educação especial na perspectiva inclusiva, tendo como premissa a concepção de direitos humanos, conjugando igualdade e diferença como valores indissociáveis.

5.2. OS PROTOCOLOS CONSTITUÍDOS PARA A ESCOLARIZAÇÃO DOS ESTUDANTES NO PERÍODO DA PANDEMIA DA COVID-19

Em análise aos documentos consultados para elaboração desse estudo de mestrado, pudemos entender que para enfrentamento da pandemia da covid-19, a Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES, em consonância com a OMS e o Governo do Estado do Espírito Santo, constituiu um conjunto de políticas voltadas a contribuir com o enfrentamento ao vírus SARS-CoV-2, responsável pela enfermidade que levou milhões de brasileiros a óbitos, inclusive muitos munícipes da cidade de Vila Velha/ES.

Uma das primeiras medidas foi a promulgação do Decreto nº 101, de 07 de maio de 2020, que dispôs sobre a criação do Centro de Operações de Emergências em Saúde Pública (COES-COVID-19) no âmbito municipal para condução de ações em decorrência da infecção humana pelo novo coronavírus (Covid-19). Segundo a normativa explicitada, ao COE Covid-19/ Vila Velha, compete:

I – coordenar as ações de resposta para o enfrentamento do Covid-19 no município de Vila Velha, incluindo a articulação da informação entre as três esferas de gestão do SUS;

II - analisar os dados e as informações, incluindo padrões de ocorrência, distribuição e confirmação dos casos suspeitos de Covid-19, ocorridos no território municipal, para subsidiar a tomada de decisão dos gestores e técnicos, na definição de estratégias e ações adequadas e oportunas para o enfrentamento da pandemia do Covid-19;

III - elaborar e manter atualizado os fluxos e protocolos necessários para o enfrentamento do evento, no âmbito do SUS municipal, buscando o alinhamento dos mesmos com as diretrizes definidas em âmbito nacional e estadual;

IV - divulgar à população informações relativas à ocorrência da doença em seu território (VILA VELHA, 2020, art. 4º).

Além disso, o poder público municipal, seguindo a tendência internacional, nacional e estadual, criou protocolos para o enfrentamento à pandemia, destacando-

se o isolamento social e a utilização de álcool em gel para higienização das mãos para evitar a propagação do vírus. Destaca-se, também, a promulgação da Lei nº 6.355, de 13 de agosto de 2020, que normatizou o uso de máscaras em âmbito municipal, seguindo a tendência adotada pelas esferas aqui explicitadas.

A obrigatoriedade sobre o uso de máscara apresentou como justificativas: a) para as pessoas circularem ou permanecerem nas vias públicas e em espaços públicos, inclusive na utilização de transporte coletivo; b) para o sujeito circular ou permanecer em áreas comuns de instalações ou edificações residenciais; c) nos estabelecimentos públicos e privados (VILA VELHA, 2020, art. 1º).

Assim, a normativa previu que os estabelecimentos públicos e privados deveriam requerer dos usuários o uso desse recurso, podendo ser profissionais ou caseiras, mas com o uso/confecção a partir das recomendações do Ministério da Saúde. Além disso, os estabelecimentos deveriam prover meios para as pessoas higienizassem as mãos, como álcool em gel etílico, tipo hidratado, teor alcoólico 70%. Outra alternativa foi a garantia de que os locais explicitados contassem com água corrente e sabão, a fim de potencializar a medida redutora da propagação ou transmissão da doença (VILA VELHA, 2020).

Avançando na análise documental, pudemos entender que, ainda, pensando nos cuidados com a saúde dos munícipes, foi promulgada a Lei nº 6.334, de 26 de maio de 2020, que aplicou as medidas de enfrentamento ao vírus SARS-CoV-2, ampliando os protocolos para profissionais que atuam no transporte público para que as medidas explicitadas fossem adotadas na oferta desse serviço.

Além das normativas explicitadas que trouxeram encaminhamentos para o enfrentamento da covid-19 pelo poder público municipal, por intermédio da Lei nº 6.326, de 08 de maio de 2020, foram fornecidos, gratuitamente, às famílias com renda mensal de até 02 (dois) salários mínimos, cestas básicas e kit de higiene durante o período de estado de emergência ou enquanto perdurou os efeitos da pandemia do Covid-19 no município analisado.

A entrega desses materiais ficou sobre a responsabilidade da Secretaria Municipal de Assistência Social, utilizando-se, o poder público, dos espaços-tempos escolares para o recebimento de doações de cestas básicas e kits de higiene por parte

de pessoas físicas ou jurídicas que desejaram fazê-las. A entrega desses materiais para os munícipes contou com a colaboração da equipe técnico-pedagógica das unidades de ensino (diretor, coordenador de turnos e pedagogos).

Cabe salientar que além das legislações apresentadas, a municipalidade constituiu outros documentos, como o Plano de Contingência de Vila Velha/ES – Covid-19, que teve como intuito elaborar um plano para nortear as ações, objetivos e metas para enfrentamento ao fenômeno pandêmico e propagação dos protocolos estabelecidos pelo Ministério da Saúde. Segundo a página oficial da Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES, outras normativas também trouxeram encaminhamentos sobre o enfrentamento à pandemia da Covid-19, conforme tabela que segue:

Tabela 6 - Normativas produzidas pelo poder municipal de Vila Velha/ES para enfrentamento da Covid-19.

Nº	Normativas
1.	Decreto nº 042R de 2020, publicado no DIOVV em 20/03, que declara situação de emergência de saúde pública no Município de Vila Velha/ES, decorrente de Pandemia de Coronavírus.
2.	Decreto nº 058, de 03 de abril de 2020, publicado no DIOVV em 06/04 e que altera o artigo 22 do decreto 042/2020-R
3.	Decreto nº 062, de 07 de abril de 2020, publicado no DIOVV em 07/04 que prorroga o prazo previsto no Decreto Municipal nº 52/2020.
4.	Decreto nº 080, de 17 de abril de 2020, publicado no DIOVV (extra) em 17/04 que prorroga o prazo previsto no Decreto Municipal nº 52/2020.
5.	Decreto nº 092, de 30 de abril de 2020, publicado no DIOVV em 30/04 que altera o Art. 22 do Decreto nº 042/2020-R e suspensão das atividades do magistério e as aulas nas Unidade de Ensino da Rede Pública Municipal.
6.	Decreto nº 094, de 04 de maio de 2020, publicado no DIOVV em 05/05, que retifica declaração de situação de calamidade de saúde pública, na forma de decreto municipal nº 42/2020.
7.	Decreto nº 125, de 31 de maio de 2020, publicado no DIOVV em 31/05, que prorroga p prazo previsto no Decreto Municipal nº52/2020.
8.	Decreto nº 126, de 31 de maio de 2020, publicado no DIOVV em 31/05 que altera o Art. 22 do Decreto nº 042/2020-R, que declarou situação de Emergência de Saúde Pública no Município de Vil Velha.
9.	Decreto nº 148, de 15 de junho de 2020, publicado no DIOVV em 31/05 que prorroga o prazo previsto no Decreto Municipal nº 52/2020.
10	Decreto nº 163 e 164 que prorroga o prazo do Decreto nº 052 e altera o Art. 22 do Decreto nº 042/2020-R respectivamente.

Fonte: Organização da pesquisadora.

Os protocolos explicitados, de certa maneira, implicaram nas várias atividades sociais desempenhadas pelos cidadãos de Vila Velha/ES. De um lado, produziram ações para a não propagação do vírus e o cuidado com a saúde das pessoas. De outro, convovou a reorganização da vida social, pois muitas ações rotineiramente presenciais passaram a ser realizadas por meio de recursos tecnológicos. Na área da

educação, impossibilitou que professores e alunos se encontrassem fisicamente na escola para a mediação dos processos de ensino-aprendizagem.

Com isso, podemos dizer que, em uma primeira fase da pandemia, a área da educação não contava com encaminhamentos político-pedagógicos para realizar os processos de escolarização, principalmente, pelo fato de a cultura educacional instituída assumir a relação alunos-professores no espaço tempo da escola de modo presencial como a lógica para se realizar os atos de ensinar e aprender.

Assim, a estratégia foi suspender as aulas presenciais, ficando, os estudantes, por um certo tempo, sem aulas. Com o passar do tempo, dúvidas e questionamentos passaram a compor o contexto da Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha/ES e das escolas sobre como dar continuidade aos processos formativos quando os protocolos adotados sinalizavam a importância do isolamento e do distanciamento social para o enfrentamento à pandemia.

Por meio de ações conjuntas entre as redes públicas de ensino que compõem a região metropolitana da Grande Vitória e do interior do Espírito Santo, as dúvidas e os questionamentos passaram a ceder espaços para um conjunto de encaminhamentos político-pedagógico para a continuidade dos processos educativos dos estudantes frente ao contexto pandêmico. Uma primeira ação foi a adoção do ensino remoto emergencial. Não se tratou da oferta de processos de ensino-aprendizagem por meio da educação a distância, porque a modalidade recorre a procedimentos bem específicos. Buscou-se, com a estratégia remota, recorrer a uma mescla entre tecnologias, sistematização de atividades impressas, gravações de aulas e contatos via telefone com os estudantes e suas famílias para a condução do processo educativo, cenário também trazido na revisão de literatura por meio dos estudos de Miranda Faria e Pereira (2022).

Os documentos consultados apontam que outra medida adotada pela municipalidade foi capacitar os professores para o trabalho com a modalidade do ensino remoto, tendo em vista muitos apresentarem dificuldades em utilizar as tecnologias e serem apresentados a essa tipologia de ação pedagógica a partir da pandemia da Covid-19. Assim, a rede municipal de Vila Velha/ES constituiu uma

política de formação continuada para que os profissionais da educação ampliassem seus saberes-fazer sobre o cenário apresentado.

Considerando que nem todas as famílias dos estudantes contavam com as tecnologias necessárias para o ensino remoto, outras ações foram tomadas. As escolas passaram elaborar atividades impressas para que os responsáveis pelos estudantes fossem retirar nas unidades de ensino, assim como foi estabelecido o contato dos professores com os entes familiares dos discentes por meios eletrônicos, como por exemplo o WhatsApp.

Os isolamentos sociais e escolares aumentaram problemáticas já presentes na educação municipal, como a distorção idade-conteúdo-série e dificuldades relativas à apropriação da leitura e da escrita. Cabe destacar que os processos avaliativos no transcorrer da pandemia caminharam no sentido de atribuir notas e frequências a partir da entrega das atividades realizadas nos domicílios dos discentes, favorecendo, de certo modo, o avanço automático dos alunos entre os anos escolares.

Com relação à Educação Especial, os protocolos caminharam no sentido de promover a parceria entre os professores do ensino comum e de educação especial para prover as devidas condições de acessibilidade curricular para os estudantes com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento. Nem de longe, essa tratativa foi realizada sem dificuldades, pois em muitos contextos escolares, os profissionais do atendimento educacional especializado foram significados como os responsáveis por prover as atividades os estudantes, enquanto em outras escolas, a colaboração entre ensino comum e especial se tornou mais possível.

Foram constituídas tentativas de elaborar vídeos para explicar como as atividades deveriam ser realizadas, contatos via WhatsApp, a plataforma virtual elaborada pela rede de ensino e as atividades impressas. Algumas famílias buscaram por essas estratégias e outras não. Houve grande associação da condição do estudante (a deficiência) à comorbidade. Diante disso, esse grupo social ficou amplamente prejudicado quanto às questões educacionais, porque, em muitos casos, ficaram sem as intervenções remotas, inclusive, porque muitas famílias não contavam com os recursos tecnológicos.

Como afirma Cury (2002, 2008), a Educação é um direito que não pode ser negligenciado. No campo normativo, essa assertiva é sim uma conquista, necessitando também se materializar nas políticas em ação, pois temos ainda um longo caminho a ser percorrido para que os processos de apropriação dos conhecimentos pelos estudantes público-alvo da Educação Especial sejam reconhecidos como necessários, portanto, mesmo diante do contexto pandêmico, seria necessário conjugar a preservação da vida com a possibilidade da aprendizagem, mesmo no contexto do ensino remoto.

5.3. A ESCOLARIZAÇÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO PERÍODO PANDEMIA E NO RETORNO AO ENSINO PRESENCIAL

Nesta parte da análise, organizamos os dados em dois momentos correlacionados. Inicialmente, tratamos dos movimentos produzidos pela rede de ensino analisada para envolver os estudantes público-alvo da educação especial no ensino remoto emergencial. Em seguida, as ações implementadas para o retorno ao ensino presencial. Adentrando no primeiro momento, trazemos discussões sobre temáticas, conforme retratado no esquema que segue:

Imagem 14 - Questões relativas à Educação Especial no período do ensino remoto emergencial



Fonte: Organização da pesquisadora

Sobre a **primeira categoria de análise**, as professoras de educação especial envolvidas na pesquisa e a coordenadora da pasta sinalizaram as **principais políticas educacionais implementadas por Vila Velha/ES no período pandêmico**. Como dissemos, a rede de ensino necessitou se reorganizar para dar continuidade aos processos educativos dos estudantes por intermédio do ensino remoto. Ele se realizou desde o uso de uma plataforma digital até atividades xerografadas elaboradas pelos docentes e retiradas pelos responsáveis dos estudantes. Esse cenário, também, foi vivido por outras redes de ensino brasileiras, como pudemos perceber na revisão de literatura. Vejamos o que narraram as docentes envolvidas na pesquisa acerca dessa primeira categoria.

Bom, durante a pandemia, as ações da prefeitura começaram no mês de abril. Em março, ainda estava naquela de saber se ia ter aula ou não. Ninguém estava esperando. Tivemos formação continuada para os professores, até porque, muitos tinham dificuldades em usar as tecnologias, o computador e o celular. Fazer uma reunião pelo meet foi um desafio. A professora começava a apresentar e caía a internet. Então, fora essas dificuldades, a prefeitura deu bastante informação. Era bastante apoio na época. Tinha uma escola mais conectada (com mais recursos tecnológicos) e com várias atividades. Então, a gente podia ir lá e pegar. Teve também a formação pedagógica para orientar os professores. Eu não lembro muito bem de formação para pedagogos, mas teve formação para os professores (PROFESSORA 01 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 01).

Eu entrei na Prefeitura de Vila Velha no mês de dezembro de 2020. No ano de 2021, eu iniciei o ano letivo. Nesse ano, não me recordo de nenhuma política direcionada à educação que tenha sido proposta pelo município. Naquele momento, Vila Velha seguia as orientações da Secretaria Estadual de Saúde. Eram orientações sobre o distanciamento social, a organização dos espaços e utilização de máscaras e do álcool em gel (PROFESSORA 02 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 02).

A política adotada foi o ensino remoto. Semanalmente, desenvolvíamos atividades de acordo com o tema e o conteúdo planejado pela Secretaria de Educação. Porém, o ano/série das atividades desenvolvidas eram sempre inferiores ao ano/série em que o aluno estava matriculado. Se ele estava matriculado e cursando o 2º ano do fundamental I, as atividades eram referentes ao 1º ano do fundamental. As atividades eram impressas e os alunos deveriam buscar na escola. Também gravamos vídeos de alguns conteúdos para serem disponibilizados na rede social Facebook (PROFESSORA 03 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 03).

Bem, para falar de políticas educacionais no período da pandemia, no caso do município de Vila Velha, nós podemos destacar algumas ações. Nós professores de Educação Especial fomos orientados a dar continuidade ao trabalho educativo realizado com os alunos. As orientações estavam respaldadas na Portaria 343 que falava sobre a substituições das aulas presenciais por meios digitais, isso enquanto durasse o período da pandemia. Também tivemos o Parecer 5 que veio reorganizar o calendário escolar e permitir a possibilidade de computar a carga horária das atividades não presenciais, isso para o fim do cumprimento da carga horária do período letivo no município de Vila Velha. Nós tivemos uma plataforma chamada “Conectados na Vila”. Nessa plataforma, nós tivemos as atividades de uma página específica. Cabe observar que essa plataforma foi uma construção coletiva. Essa plataforma é para realização das atividades não somente dos alunos especiais, mas também para os ditos normais (PROFESSORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL 04 – REGIÃO 04).

Google Classroom, Google Forms e grupos de WhatsApp (PROFESSORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL 05– REGIÃO 05).

A pandemia trouxe mudanças no âmbito educacional, onde as unidades escolares do município de Vila Velha tiveram que fechar as suas portas para garantir o isolamento social como medida para não propagar o vírus. Diante do cenário, as instituições de ensino adotaram as aulas remotas como estratégias para diminuir os impactos gerados pela pandemia. Devido as estratégias adotadas, foram alteradas as dinâmicas dos professores e alunos no processo ensino-aprendizagem (COORDENADORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL).

Como podemos perceber nas narrativas das professoras e da coordenação de educação especial, a Rede Municipal de Vila Velha/ES, seguindo a tendência de outras redes brasileiras e estrangeiras, (NATIVIDADE, MELO, BRASIL, 2021. OZORIO ET.AL, 2021) teve que reorganizar suas políticas educacionais para enfrentar as problemáticas trazida pela Covid-19. Ganham destaque várias ações: a) a adoção do ensino remoto emergencial que consistiu no desenvolvimento de uma plataforma denominada “Conectados na Vila”; b) elaboração de atividades impressas

para as famílias que não possuíam recursos tecnológicos; c) adoção de ações formativas para o uso das tecnologias educacionais; d) incorporação das medidas adotadas pela OMS e Secretaria de Saúde para o isolamento social e combate ao vírus SARS-CoV-2, responsável pela enfermidade que levou milhões de brasileiros a óbitos, inclusive muitos munícipes da cidade em tela.

Chama a nossa atenção o fato de uma entrevistada sinalizar que as atividades foram planejadas pela Secretaria de Educação para que as unidades de ensino se incumbissem de distribuí-las para os estudantes. A narrativa da docente nos permite refletir que a elaboração de atividades únicas pela SEMED e com conteúdos mínimos (e distantes do ano escolar em que o estudante se encontrava matriculado) impactou significativamente o direito à apropriação dos conhecimentos pelos discentes. Além disso, ao considerar que as unidades de ensino possuem realidades educativas diversas, essa política afetou autonomia das escolas, promoveu currículos distantes das trajetórias de aprendizagem dos alunos e desconsiderou a realidade educativa das várias salas de aula.

Como afirma Paro (2007), a tarefa da escola é promover a apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados, por isso precisa considerar a heterogeneidade/pluralidade humana e ser gerida a partir dos princípios coletivos e democráticos. Entendemos que a pandemia trouxe novos desafios para a educação, fazendo com que os órgãos centrais implementassem políticas em curto espaço de tempo. Com isso, fragilizaram-se as possibilidades de reflexão sobre o que estava sendo constituído. Esse cenário precisa ser analisado de modo crítico-propositivo de modo a levar a municipalidade constituir uma política avaliativa para levantar os impactos da Pandemia da Covid-19 no direito social à Educação e as ações que necessitam ser implementadas para enfrentar a problemática deixada. Para Cury (2020), a saúde e a educação são direitos vitais, portanto, cabe ao Estado respeitá-los e trabalhar para que possam usufruir, independentemente das circunstâncias nas quais a pessoa vive.

Para concordar com Melo (2022), a nosso ver, não podemos “retornar ao ensino presencial na lógica de um antigo normal”, ou seja, um retorno à escola como se a pandemia não tivesse deixado mazenias que precisam ser enfrentadas com políticas educacionais inclusivas. A avaliação institucional precisa ser realizada para

a escola contar com redes de apoio necessárias aos processos de ensino-aprendizagem, oportunizando, aos estudantes, por exemplo, atividades de reforço frente aos conteúdos que ficaram fragilizados em virtude do contexto pandêmico.

Segundo as narrativas trazidas nesse primeiro eixo, ou implementada pela rede de Vila Velha/ES o fechamento das escolas para atendimento ao isolamento social se constituiu como mais uma política. Ao passo que foi uma ação necessária para a preservação da saúde da comunidade escolar, impediu que professores e alunos mantivessem o contato necessário para a mediação e a apropriação dos conhecimentos. Como podemos perceber nas entrevistas, os docentes também recorreram a vários outros recursos para mediar a aprendizagem, destacando-se a gravação de vídeos e a utilização das redes sociais.

Como afirmam Jesus et al. (2015), a escolarização dos estudantes brasileiros (tenham eles deficiências ou não) se sustenta pelo direito de acesso, permanência e aprendizagem com qualidade socialmente referenciada. Diante disso, entendemos que as escolas buscaram produzir os seus “possíveis” para promover a continuidade dos processos educativos, no entanto não podemos deixar de ser críticos para compreender que mazelas ficaram e que precisam ser respondidas com novos arranjos curriculares e metodologias criativas para possibilitar aos estudantes recuperarem processos de apropriação de conhecimentos que ficaram fragilizados, cenário nos leva a concordar com Tonoucho (2021) que convoca a melhoria das condições de trabalho, formação e valorização dos profissionais da educação.

Dando continuidade à análise dessa categoria, chama nossa atenção, os investimentos na formação dos professores para o uso das tecnologias necessárias ao ensino remoto. O município de Vila Velha/ES promoveu oportunidades para apoiar as escolas e trazer orientações sobre ferramentas digitais. Sobre essa discussão, destaca uma entrevistada alguns desafios que atravessaram o processo como a falta de conhecimento pelos professores sobre o uso das tecnologias, assim como a escassez de recursos e a instabilidade da internet, inclusive, no transcorrer de muitos momentos formativos.

Podemos perceber que a pandemia da Covid-19 deu visibilidade a uma problemática que assola a educação pública brasileira há décadas: a precarização do

trabalho docente. Mesmo com o advento de uma “revolução tecnológica”, os professores não têm grande intimidade com as ferramentas computacionais e a internet, por exemplo, não é um bem acessível a todos. Precisamos instrumentalizar as escolas e os professores com esses conhecimentos/recursos, pois os alunos que temos são outros, portanto aprendem de outras maneiras, evidenciando o quanto o ensino tradicional não responde às demandas educativas da sociedade contemporânea.

Como afirma a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, a educação é um direito público e subjetivo, portanto os sistemas de ensino necessitam acompanhar as mudanças sociais para que os estudantes encontrem sentido no que lhes é ensinado. As tecnologias atravessam a vida cotidiana de alunos e professores e precisam ganhar mais espaço nos ambientes escolares, inclusive, com o devido reconhecimento como ferramenta pedagógica, porque possibilita a promoção de currículos mais atrativos e consonantes com as áreas de interesse dos alunos.

Além das questões expostas, percebe-se preocupações da referida rede de ensino quanto à elaboração de documentos orientadores acerca da reorganização do calendário e do cômputo da carga horária não presencial para fechamento do ano letivo, política implementada em consonância com a medida provisória 934/2020 (BRASIL,2020). Nessa primeira categoria, podemos perceber nos relatos descritos que a Pandemia da Covid-19 trouxe desafios para a Rede Municipal de Vila Velha/ES. Com o isolamento social, a municipalidade em um curto espaço de tempo necessitou criar políticas públicas para o enfrentamento da pandemia, como a adoção do ensino remoto. Segundo Melo (2022), o período pandêmico impôs inúmeros desafios, dentre os quais, destacam-se: a escassa familiaridade dos professores com o uso de tecnologias; a falta de infraestrutura adequada nas escolas públicas para atender às demandas do ensino remoto; e a dificuldade de reorganização dos currículos para a nova modalidade de ensino em um curto espaço de tempo, o que prejudicou a eficácia do funcionamento das escolas.

Pletsch e Mendes (2020) – ao analisarem os problemas enfrentados pelos estudantes público-alvo da educação especial – os com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação – entendem que os

desafios foram maiores, principalmente, pelas dificuldades de os professores do ensino comum e os de educação especial atuarem colaborativamente em função da escolarização desses sujeitos. Se, com o ensino presencial, essa parceria é amplamente desafiada em virtude do imaginário de que o discente é de responsabilidade única das redes de apoio em Educação Especial, o que dizer sobre esse cenário no contexto do ensino remoto. Além da problemática anunciada, as autoras trouxeram outras, conforme excerto abaixo.

A inacessibilidade da informação e da comunicação, especialmente para pessoas surdas, cegas e com deficiência intelectual, a não acessibilidade aos programas e às plataformas digitais para a participação dessa parcela da população nas aulas online, quando oferecidas. Além disso, a pandemia também revelou, de forma mais sistemática, a falta de preparo dos sistemas de saúde para entender as especificidades dessas pessoas (PLETSCH; MENDES, 2020, p.4).

Vale destacar que, mesmo com a adoção do ensino remoto, o uso do material impresso foi outra estratégia adotada pela rede ensino de Vila Velha/ES, pois muitos estudantes não disponibilizavam de recursos, como computador e internet em casa, contexto que nos aproxima mais uma vez das teorizações de Melo (2020). Estudo realizado pelo autor sobre a Educação Especial no período pandêmico desvela que, aproximadamente, 70% dos docentes afirmaram que o material impresso foi a estratégia mais utilizada nos quatro meses de suspensão das aulas presenciais. Aponta como justificativa a falta de acessibilidade aos recursos tecnológicos pelas famílias dos estudantes, conforme também destacado pelas participantes desse estudo de mestrado, e pela revisão de literatura (MIRANDA, FARIA, 2022; CARMO, 2022).

Nessa primeira categoria, as entrevistadas não detalharam as ações produzidas pela municipalidade para promover a acessibilidade curricular para os estudantes apoiados pela Educação Especial. Somos conhecedores que alguns demandam de organizações curriculares mais específicas, por isso, preocupa-nos as questões acerca das orientações médicas quanto à aprendizagem desses alunos e os investimentos na formação dos professores sobre a temática em tela.

Nascimento et al. (2020) reiteram que, apesar das restrições inerentes ao momento de urgência do ensino remoto, a oferta do atendimento educacional especializado precisa ser oferecida na intrínseca relação com o currículo da turma em

que o estudante está inserido. É uma ação necessária para a manutenção do vínculo do discente com o universo escolar, em especial, no que se refere às mediações e às ações pedagógicas.

Destacamos que os documentos consultados para esse estudo de mestrado reiteram as narrativas produzidas pelas entrevistadas. Sinalizam que o município de Vila Velha/ES buscou apoiar as escolas e promover orientações sobre o uso de ferramentas digitais, como a adoção de plataformas digitais e a entrega de materiais impressos para os estudantes sem recursos tecnológicos. Implementou momentos de formações para professores e, por intermédio do Decreto Municipal nº 471/2021, instituiu o Programa “Educação do Futuro – Vila Velha” – provendo um repasse financeiro no valor de R\$ 5.000,00 (cinco mil reais) para que os profissionais do magistério obtivessem recursos de tecnologia da informação para a mediação das atividades curriculares a partir do contexto digital. Mesmo assim precisamos pensar que foram estratégias emergenciais e que danos deixados pelo ensino remoto são paupáveis requerendo, continuamente, investimentos para que as problemáticas sejam enfrentadas com o retorno ao ensino presencial.

Dando continuidade as discussões sobre as ações implementadas para o ensino remoto pela rede Municipal de Vila Velha/ES, trazemos uma **segunda categoria de análise** que se reporta pensar **como as políticas mencionada na categoria anterior consideraram a inclusão dos estudantes com deficiências**. Torna-se relevante compreender as políticas instituídas para a escolarização dos sujeitos mencionados, tendo em vista normativas nacionais (BRASIL, 2009; 2011) promulgarem o direito de acesso ao currículo comum e ao atendimento educacional especializado. Sobre o questionamento que sustenta essa segunda categoria, assim narraram as profissionais entrevistadas:

O único momento em que a inclusão foi considerada foi na elaboração das atividades. Eu elaborava de acordo com as especificidades e as necessidades de cada aluno, porém não foi efetivo, uma vez que as famílias não buscavam o material produzido e tampouco tinham o conhecimento pedagógico para desenvolver e estimular o aluno da maneira necessária (PROFESSORA 03 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 03).

Como essas políticas consideram a inclusão? A partir de uma plataforma. Os professores de Educação Especial planejavam e produziam as atividades para alimentar essa plataforma em conjunto com professor regente, independente da etapa em que o estudante estava estudando: educação infantil, ensino fundamental 1, Ensino Fundamental 2 e na EJA. Houve o

entendimento de que a inclusão é o aluno está tendo direito de realizar as atividades, assim como todos os alunos do município (PROFESSORA 04 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 04).

Foram utilizados recursos como o Google Classroom, Google Forms, os grupos de WhatsApp. Através do Google, nós colocamos vídeos com atividades e brincadeiras que poderiam ser feitas em casa com a família. Nos grupos de WhatsApp, realizávamos chamadas de vídeo para tentar inserir esses alunos nesse contexto das atividades fora de sala de aula. Através dos grupos de WhatsApp, a gente realizava chamadas de vídeo para fazer um contato mais direto com esses estudantes que necessitavam mesmo de ter essa proximidade maior. Usamos também os vídeos no Google Classroom para que eles pudessem realizar atividades com os familiares (PROFESSORA 05 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 05).

Foi necessário reorganizar os recursos pedagógicos e de acessibilidade, levando em consideração a realidade de cada aluno e suas deficiências. De fato, a maior barreira para estes alunos foi o distanciamento social, sendo necessário, fazer as adequações no período pandêmico (COORDENADORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL).

Trazendo as narrativas da segunda categoria, destacamos os esforços empreendidos pelas professoras de Educação Especial na elaboração de atividades com uma abordagem inclusiva, como podemos destacar na narrativa que segue: “[...] *atividades em que eu elaborava de acordo com as especificidades e necessidades de cada aluno*” (PROFESSORA 03). Esse relato ressalta o empenho dedicado pelas docentes em considerar as trajetórias dos estudantes ao planejar o que era proposto para as famílias medirem com os estudantes. Esse compromisso vai além da adequação de conteúdos, evidenciando um esforço genuíno em compreender e atender às necessidades e especificidades de cada educando.

A preocupação da tentativa docente em promover acessibilidade de acordo com as necessidades dos estudantes, sem desmerecer o currículo escolar, está diretamente relacionada com o princípio fundamental da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva que defende o direito ao currículo em uma relação dialógica com as necessidades específicas de aprendizagem de cada discente. Com isso, a PNEE/2008 faz a defesa da promoção da educação de qualidade para todos, independentemente, das diferenças e das necessidades educacionais especiais.

As narrativas das professoras dialogam com Vieira (2012) e nos levam refletir que a atividade acessível desempenha um papel essencial na inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial na escola comum, porque, por meio dessa abordagem, reconhecemos e valorizamos o direito de acesso ao currículo e a

importância das atividades diversificadas que podem ser planejadas, colaborativamente, entre os docentes do ensino comum e aqueles que atuam no atendimento educacional especializado (MENDES, VIRALONGA, ZERBATO, 2014). Dessa forma, criam-se possibilidades para que os alunos tenham oportunidades para aprender e se desenvolver, dentro de um ambiente educacional inclusivo e enriquecedor.

Ressaltamos, também, a narrativa da Professora 04 que menciona a construção coletiva de atividades, dentro da plataforma “Conectado da Vila”. Essa plataforma possibilitou o planejamento conjunto entre os professores regentes e os de educação especial para a elaboração de atividades a serem inseridas no sistema. O objetivo foi criar possibilidades para que os alunos, independentemente de serem público-alvo da Educação Especial ou não, tivessem acesso aos conteúdos curriculares e pudessem participar ativamente do que estava sendo proposto. A própria professora destaca, ao final de sua fala: “[...] esse processo reforça o princípio da inclusão que significa assegurar que cada aluno tenha o direito de realizar as atividades, conforme os demais estudantes do município”.

Outra narrativa que ressaltamos refere-se aos recursos utilizados para inclusão desses alunos nas atividades fora de sala de aula. Tratam-se de tarefas que pudessem ser realizadas pelos estudantes público-alvo da Educação Especial com suas famílias. Segundo a Professora 05, foram utilizados: a) Google Classroom; b) Google Forms; c) grupos de WhatsApp para o compartilhamento de vídeos, atividades e brincadeiras. Utilizando o WhatsApp, as professoras realizavam chamadas de vídeo para buscar contatos diretos com os estudantes, ou seja, uma proximidade maior, já que a pandemia impôs um isolamento social.

O distanciamento social é reconhecido (nas narrativas das professoras) como a maior barreira enfrentada pelos estudantes público-alvo da Educação Especial no período pandêmico. Cury (2020) corrobora esse pensamento ao dizer que a pandemia levou a escola invadir nossas casas, transformando-as em sala de aula. Deixou o ensinamento da importância do professor e dos processos de mediação dos conhecimentos nas escolas, elementos afetados pelo isolamento social/escolar. Segundo a professora 05, “[...] foi necessário reorganizar os recursos pedagógicos de cada aluno para que ele fizesse tudo em casa e sem a presença dos professores”. O

período pandêmico trouxe o ensino remoto emergencial para o cenário da educação e impossibilitou que esses estudantes contassem com os processos de mediação dos professores. Nem todos os familiares possuíam formação e condições de mediar as proposições curriculares, mesmo diante dos esforços empreendidos pelos professores. O direito à educação, já frágil no ensino presencial, se mostrou mais vulnerável com a abordagem remota, contexto que nos faz refletir com Cury et al. (2020) quando afirma que:

[...] a garantia do direito à educação ao aluno com deficiência, mesmo em tempo de pandemia, deve ter como linha de atuação este sistema educacional inclusivo, ou seja, mesmo em casa, deve o aluno receber toda a assistência necessária para que possa se desenvolver educacionalmente (CURY, 2020, p03)

Entendemos que os professores fazem os seus “possíveis” para atender o preceito trazido pelo autor, mas o cenário remoto fez com que esses profissionais, os alunos e os familiares desses sujeitos se vissem diante da urgência de se adaptar rapidamente a uma nova realidade para suprir as necessidades educacionais dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Esse cenário, podemos dizer, está repleto de lacunas que necessitam ser respondidas por políticas comprometidas com os pressupostos da inclusão escolar. Diante disso, reiteramos: não podemos entender que a pandemia acabou e voltamos a um normal como se ele um dia tivesse existido.

Segundo Conde, Camizão e Victor (2020), as aulas remotas se apresentaram como um grande desafio para os professores, estudantes público-alvo da educação especial e familiares desses sujeitos. As autoras mencionam que a própria modalidade das aulas remotas coloca a necessidade da autonomia dos alunos, do acompanhamento familiar e também de suporte tecnológico adequado, cenário que as entrevistadas desse estudo de mestrado indicaram como frágil, assim como os estudos trazidos na Revisão de Literatura.

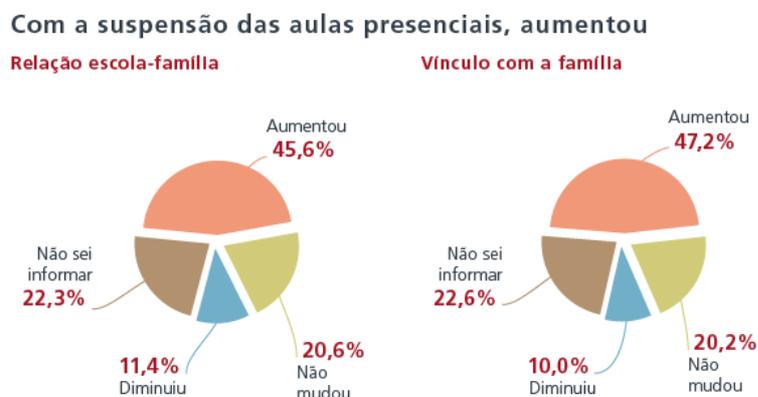
Fica, também, evidenciado que as professoras de educação especial recorreram a diversos recursos e buscaram acompanhar dos alunos. Além do mais, fica visível o fato de nem todas as famílias encontrarem condições/conhecimentos para ajudar os estudantes na realização das tarefas encaminhadas pelas escolas. Essa tentativa das escolas e das famílias de prover a escolarização no período da pandemia retrata o compromisso ético desses segmentos com as políticas de

inclusão. No entanto, falamos de um grupo de alunos que historicamente vem tendo o seu direito à aprendizagem negligenciado. Muitos passam pelas escolas, mas não encontram as devidas condições de apropriação dos conhecimentos. Os processos de alfabetização, por exemplo, colocam-se como temática ainda não respondida. Falamos de um cenário no contexto presencial, portanto, podemos inferir que ele se mostra mais grave/latente com a adoção do ensino remoto emergencial.

Diante disso, mesmo com os esforços das escolas e das famílias para envolver os alunos nas atividades pedagógicas organizadas pelo ensino remoto, esse movimento precisa ser avaliado criticamente com o retorno ao ensino presencial para que possamos nos perguntar: O que os estudantes necessitam aprender? Que currículos responderão a essa demanda? Que projetos específicos precisam ser implementados? Como recuperar percursos de aprendizagem no retorno ao ensino presencial?

Sobre a participação das famílias nos processos de escolarização dos estudantes no período da pandemia, pesquisa realizada pela Fundação Carlos Chagas (FCC), em abril de 2020, abordou a relação Escola e Família. Segundo o estudo realizado com professores, houve um notável aumento no vínculo aluno-família, bem como no estreitamento da relação entre escola-família. Essa constatação destaca a importância de um elo mais forte entre educadores, estudantes e responsáveis, ação que contribui para um ambiente educacional mais acolhedor e favorável ao desenvolvimento integral dos alunos. Com a suspensão das aulas presenciais, o estudo indicou um aumento na relação escola-família (45,6%) e no vínculo do aluno-família (47,2%), conforme podemos perceber na imagem que segue.

Imagem 15 - Dados da pesquisa realizada pela Fundação Carlos Chagas (FCC), em abril de 2020.



Fonte: Fundação Carlos Chagas

O estudo nos permite entender que a relação família-escola se mostrou mais possível no período pandêmico, o que se espera sua continuidade com o retorno do ensino presencial. Esse cenário reafirma a necessidade de políticas públicas e movimentos produzidos pelas escolas para que essa relação dialógica tenha continuidade. Além disso, a pesquisa evidencia que as famílias se envolveram mais com os processos de escolarização dos estudantes, mas não podemos direcionar a elas uma tarefa que é da escola. Isso não quer dizer que esses segmentos não podem trabalhar juntos, não se tratando de passar a responsabilidade de um segmento para o outro.

Ainda sobre essa temática, o estudo reitera que as famílias buscaram se empenhar para prover as possibilidades de escolarização dos estudantes a partir do que recebia das escolas. No entanto, tratou-se de uma questão emergencial. A escola, segundo Saviani (2003), tem a tarefa de possibilitar a apropriação dos conhecimentos sistematizados, por isso é preciso avaliar os impactos do contexto pandêmico nos processos de ensino-aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial para que novas-outras políticas inclusivas sejam implementadas com o ensino presencial.

Para fechar essa segunda categoria de análise, percebe-se que houve um movimento interessante na Rede Municipal de Vila Velha/ES para prover escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial no período

pandêmico. As entrevistadas falam de práticas educacionais; de uma plataforma; das formações que aconteceram também de modo remoto; da integração entre regentes de classe, famílias, professores da educação especial; da criação de conteúdos compartilhados e dos atendimentos individualizados por meio de recursos como WhatsApp. Com isso, buscaram oportunizar a continuidade das aulas e dos atendimentos específicos aos estudantes público-alvo da educação especial, mesmo diante dos desafios que atravessaram o processo e dos desafios que precisam ser enfrentados.

A **terceira categoria de análise** diz respeito à **articulação entre o ensino comum e o especial**. Buscamos entender como se constituiu a interação entre esses profissionais, porque é tarefa do docente do ensino comum organizar o trabalho pedagógico para que os estudantes se apropriem dos componentes curriculares das disciplinas ministradas nas escolas, enquanto os profissionais do atendimento educacional especializado assumem a tarefa de apoiar a classe comum e complementar/suplementar os processos de apropriação dos conhecimentos pelos estudantes. Vejamos o que as entrevistadas sinalizaram sobre a temática.

No período remoto, a escola fez toda uma articulação, tanto para os alunos do ensino comum como da Educação Especial. A gente tinha um dia de entrega para as atividades. Todo dia, tinha aula no remoto, então assim, apesar das dificuldades, foi bem planejado (PROFESSORA 01 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 01).

Voltamos em maio no formato híbrido. Cada semana, vinha um grupo alternando entre dois grupos. Numa semana, era presencial e, na outra, a distância. Quando estava somente no remoto, as atividades eram planejadas de acordo com a proposta da turma e adaptada, conforme a demanda. Postávamos na plataforma Google Classroom. Quem não tinha condições de acessar por falta de recursos, os responsáveis buscavam na escola (PROFESSORA 02 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 02).

Não houve articulação, apenas seguíamos o planejamento e produzimos as atividades para os alunos. A secretaria chegou a dizer que essas atividades que produzimos iriam para o banco de atividades para alimentar o site, porém, nenhuma atividade minha foi selecionada ou de outro colega que eu conheço, inclusive, meus alunos não acessaram o site, pois não tinham computador. Para uma criança com deficiência, estudar pelo celular não é tão simples, pois existe comprometimento motor, além do intelectual (PROFESSORA 03 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 03).

A situação entre o ensino comum e a educação social se deu a partir de reuniões online. Tivemos também encontros virtuais coletivos para pensar junto em propostas e alternativas para que o aluno pudesse realizar suas atividades. Ou era na plataforma ou eram entregues na escola (PROFESSORA 04 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 04).

Nosso trabalho e nosso planejamento eram juntos. A educação especial adaptava os conteúdos realizados pelos professores da sala regular. A gente tentava montar as atividades em outro formato para que elas pudessem alcançar o público-alvo da Educação Especial (PROFESSORA 05 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 05).

As unidades de ensino do município tiveram que se articular com a família dos alunos com deficiência. Tiveram que elaborar situações de aprendizagem e de desenvolvimento, a partir das possibilidades de cada família e de sua rotina. Eram realizadas as conversas com as famílias para ajustar as propostas e conhecer a rotina familiar no período de distanciamento social. Com o apoio dos professores regentes e as adaptações dos professores colaboradores, foram disponibilizados os materiais específicos para as propostas adotadas e os contatos com as famílias por meio de grupo de WhatsApp para o atendimento duas vezes por semana na pandemia (COORDENADORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL).

Trazemos, nas narrativas dessa categoria, a articulação entre o ensino comum e a Educação Especial. Uma professora destacou: *houve esforços da escola em que eu lecionava para garantir que os alunos da Educação Especial fossem atendidos durante o período remoto*. A oferta de apoio, recursos e estratégias específicas para atender às necessidades individuais desses estudantes demonstrou o compromisso das entrevistadas com a inclusão e o respeito à aprendizagem dos discentes.

Havia tentativas para que as atividades fossem planejadas em consonância com os objetivos pensados para a turma e acessibilizadas pelas professoras da educação especial, isso, de acordo com as necessidades dos alunos e em meio ao contexto desafiador da pandemia. Para Sacristán (2000), pode-se fazer muito pela igualdade de oportunidades educativas de alunos diversos, mudando a metodologia educativa, fazendo-a atrativa e aliviando os currículos de elementos absurdos para qualquer tipo de aluno.

Essas atividades eram disponibilizadas na plataforma virtual para garantir que os estudantes tivessem acesso. Para os que não contavam com recursos tecnológicos, eram disponibilizadas versões impressas a serem retiradas pelos responsáveis dos alunos na secretaria da escola, assegurando, assim, a continuidade do aprendizado, mesmo diante das limitações impostas pela situação de saúde pública.

No cenário desafiador da pandemia, as unidades de ensino da municipalidade enfrentaram a necessidade da colaboração estreita com as famílias de alunos com deficiências. Foi crucial desenvolver redes de apoio que se alinhassem às

particularidades de cada família e à sua rotina. Para alcançar esse objetivo, foram conduzidas conversas, visando ajustar as propostas educacionais de acordo com as necessidades de cada contexto familiar e compreender como ele estava enfrentando o período de distanciamento social.

A partir da colaboração entre professores do ensino comum e de Educação Especial, foram criados materiais didáticos específicos para atender às propostas curriculares. Para Machado e Almeida (2010), o trabalho colaborativo pode diminuir distinções de papéis existentes entre os profissionais envolvidos, levando cada um a fazer o melhor possível, a partir de seus saberes. Para tanto, é necessário definir um bom funcionamento da equipe e os modos de utilizar os conhecimentos e experiências existentes.

Quando professor da classe comum trabalha em colaboração com professor de Educação Especial, o processo de formação e o aprendizado acontecem simultaneamente em sala de aula e o profissional das disciplinas comuns aprende a realizar práticas inclusivas, mesmo quando o professor de Educação Especial não está presente (CAPELLINI; ZERBATO, 2022, p. 87).

Além disso, foram estabelecidos canais de comunicação diretos com as famílias, por meio de grupos no WhatsApp, alternativa que possibilitou tentativas de oferta do atendimento educacional especializado, duas vezes por semana, mesmo em meio à crise pandêmica. Essa abordagem colaborativa demonstrou ser essencial para assegurar a continuidade do processo educacional e o apoio necessário às famílias e aos alunos público-alvo da educação especial.

Durante o isolamento social produzido pela pandemia do Covid-19, a Lei Federal nº 14.040, de 18/08/2020, que estabeleceu normas educacionais excepcionais durante o estado de calamidade, teve um papel crucial ao definir as diretrizes educacionais para continuidade dos processos de escolarização dos estudantes brasileiros. O Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020, alinhou a reorganização do calendário escolar e a contabilização das atividades não presenciais para cumprir a carga horária mínima anual. Com isso, foram estabelecidos parâmetros essenciais para orientar a educação brasileira no cenário pandêmico.

Os documentos citados promulgaram que as atividades pedagógicas não presenciais se aplicariam a todos os alunos, incluindo, os apoiados pela educação especial. Reforçou a defesa da qualidade dos serviços educacionais e a acessibilidade curricular e a oferta do atendimento especializado. Com esses encaminhamentos, foi reiterada a importância de os professores em atuação na Educação Especial colaborar com os regentes de classe, articulando ações para a confecção de materiais, orientação às famílias e planejamento de planos de ensino personalizados.

Assim, buscando pela interação entre as narrativas trazidas nessa categoria com as normativas explicitadas, compreendemos que as ações adotadas pelas escolas da Rede Municipal de Vila Velha/ES buscaram seguir as orientações estabelecidas para os processos de escolarização dos estudantes mediante a necessidade de enfrentamento da pandemia da Covid-19. Além das questões mencionadas, a Lei Federal nº 14.040 ainda menciona que:

Algumas situações requerem ações mais específicas por parte da instituição escolar, como nos casos de acessibilidade sociolinguística aos estudantes surdos usuários da Língua Brasileira de Sinais (Libras), acessibilidade à comunicação e informação para os estudantes com deficiência visual e surdocegueira, no uso de códigos e linguagens específicas, entre outros recursos que atendam àqueles que apresentem comprometimentos nas áreas de comunicação e interação (BRASIL, 2020, p.15).

Apesar dos dados apontados pelas entrevistadas sinalizarem as articulações das escolas para promover a acessibilidade aos conteúdos curriculares e às tentativas de integração entre professores regentes e de educação especial, pesquisadores como Mohan (2020), Lucas, Nelson e Sims (2020) e Samaila et al (2020) apontam que os estudantes com deficiências sofreram impactos negativos com o fechamento das escolas e adoção das aulas remotas. A utilização de atividades mediadas por Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pode não garantir a acessibilidade requerida para certas necessidades específicas (IANNIZZOTTO et al., 2020), potencialmente, levando à promoção ou reforço de práticas de exclusão.

A Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES buscou garantir a manutenção das aulas durante a pandemia, por meio de vários recursos, conforme já mencionado neste estudo de mestrado. Essas ações demonstram a preocupação da escola frente seu lugar como mediadora dos conhecimentos historicamente acumulados (SAVIANI,

2003). Mesmo assim, precisamos considerar que a história da Educação Especial é atravessada por várias perspectivas: eliminação do sujeito, abandono, restrição à vida social, integração e tentativas de inclusão (FERREIRA, 2005; JANNUZZI, 2004).

Os movimentos em função da escolarização desses sujeitos nas escolas comuns ainda “engatinha”, por isso, mesmo diante dos esforços dos professores no momento da pandemia, não podemos entender que o direito à apropriação dos conhecimentos é uma temática resolvida. Precisamos compor políticas para saldar essa dívida educacional com esses estudantes, ação que perpassa por currículos mais abertos, práticas pedagógicas comprometidas com a acessibilidade aos conhecimentos, redes de apoio articuladas ao ensino comum e investimentos na formação dos professores – acompanhada com as devidas condições de trabalho e valorização do magistério.

Cabe destacar que no contexto das aulas remotas, foram associadas responsabilidades de cunho pedagógico aos familiares dos estudantes. Essa experiência oportunizou a empatia e o respeito para a atuação do professor, ou seja, um olhar de importância para o trabalho desse profissional, visto que os responsáveis pelos estudantes, em muitos contextos, refletiram sobre a importância dos atos de educar e de aprender na escola, levantando o seguinte questionamento: como é possível dar conta de tantos alunos ao mesmo tempo? (FERREIRA, 2020; ROCHA, 2020; CURY, 2020).

A participação efetiva dos responsáveis na vida dos filhos no transcorrer das aulas remotas promoveu maior interação entre a escola e a família. Segundo Ferreira (2020), a maioria dos familiares não tinha familiaridade com a modalidade do ensino remoto e, por vezes, com realidade dos processos de ensino-aprendizagem de seus filhos, cenário que favoreceu a reflexão crítica sobre o cotidiano da escola básica e dos desafios que os professores enfrentam em sala de aula, principalmente, na mediação dos conhecimentos com classes heterogêneas.

A pandemia acelerou transformações na educação, evidenciando a necessidade de flexibilidade e inovação, mas também reforçou a importância de assegurar que todas as iniciativas sejam inclusivas e acessíveis. À medida que enfrentamos os desafios do presente e olhamos para o futuro da educação, é

fundamental construir lições para criar um ambiente educacional que seja equitativo e centrado no aluno (CURY, et al, 2020).

As narrativas revelam que o fechamento das escolas e a transição para o ensino remoto trouxeram impactos significativos nos estudantes com deficiências, destacando desafios em termos de acessibilidade e inclusão. No entanto, iniciativas como as adotadas pela Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES demonstram o comprometimento das instituições em superar esses desafios, buscando possibilidades de manter a educação acessível a todos, cenário que precisa ser intensificado com o retorno ao ensino presencial, pois, o isolamento pedagógico produzido pela pandemia agravou problemáticas, inclusive, a distorção idade-conteúdo-série.

Além das categorias já exploradas, tivemos o cuidado de entender **os principais desafios que atravessaram a implementação do ensino remoto para Educação Especial**. Nossa preocupação foi entender como a adoção das tecnologias implicaram no envolvimento dos alunos no trabalho pedagógico planejados pelos professores do ensino comum e como a educação especial adentrou o processo. Diante disso, compusemos a **quarta categoria de análise**, que organiza as narrativas que seguem:

Os principais desafios no ensino remoto para educação especial como um todo e, até para os alunos do ensino comum, foi a questão do acesso à internet e às tecnologias. Muitos tinham celular, mas o celular era do pai ou era da mãe. Eles tinham que trabalhar, então, às vezes, a criança não tinha acesso. Na educação infantil, às vezes, a criança ficava com a babá, com a avó e essas pessoas não tinham muita noção do que era feito na escola e muitos também não sabiam usar o celular. Alguns alunos tinham o celular, mas não tinham internet. Muitos não tinham computador em casa. Tivemos os casos de alunos em que o irmão estudava no mesmo horário. Então, ele tinha que dividir o celular com o irmão para fazer as atividades. Foi muito difícil essa parte em relação à educação especial também. Foi feito todo um trabalho pelos professores de educação especial para preparar as atividades para os alunos. Tiveram que ir atrás dos professores regentes. Essa tarefa também não foi fácil! (PROFESSORA 01 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 01).

Desafio foi adaptação dos professores com a nova organização tecnológica. Aprender a usar a plataforma. Organizar uma atividade apenas em formato registrado era muito limitado, então era preciso aprender a usar o computador e a internet. Foi um desafio também para as famílias, tanto no acesso quanto na aprendizagem da utilização da plataforma. Muitas famílias tiveram dificuldades, porque não tinham disponível o recurso tecnológico ou pela dificuldade de acessar um sistema desconhecido. A família ficou sobrecarregada, porque, além de todas as tarefas de casa, os pais ainda tinham que auxiliar os filhos na execução das atividades. Outro desafio foi o

contato com as famílias, mantê-las envolvidas com a proposta (PROFESSORA 02 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 02).

Fazer com que as crianças tivessem acesso às atividades e que elas fossem aplicadas da maneira correta, estimulando e desenvolvimento das habilidades necessárias para seu aprendizado (PROFESSORA 03 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 03).

O maior desafio foi que muitas das famílias não conseguiam acessar. Não tinham conhecimento para acessar o Google Classroom e o Google forms. O que mais produziu efeito foram os grupos de WhatsApp e mesmo assim não tinha muito retorno. Tinha que ser realizado uma busca ativa. A maior dificuldade que a gente encontrava era no acesso da família na utilização dessas ferramentas (PROFESSORA 05 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 05).

Os principais desafios foram as adaptações ao novo ensino de aprendizagem, o realinhamento com o trio gestor, a garantia de uma plataforma que atendesse as necessidades educacionais, os docentes se renovando e interagindo as novas tecnologias. A falta do contato do professor e aluno. A necessidade do professor conhecer a realidade dos alunos para que não fossem prejudicados. A participação efetiva da família nas orientações das atividades remotas. Promover o acesso à internet de qualidade para docentes e discentes, mesmo sabendo que nem todos os estudantes tinham acesso à internet e um aparelho eletrônico. Motivar os alunos a terem interesse na aprendizagem. Enfatizando o cuidado da saúde mental para todos, num período em que as pessoas ficaram mais expostas ao vírus e a saúde mental abalada (COORDENADORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL).

Desafios atravessaram a implementação do ensino remoto para Educação Especial, impactando diretamente os processos pedagógicos, assim como as experiências dos alunos, pais e educadores. Essas barreiras relevam a complexidade vivida pela rede de ensino analisada frente às limitações inerentes à transição abrupta do ambiente físico para o ambiente virtual.

Um dos principais desafios descritos em quase todas as narrativas foi a falta de infraestrutura tecnológica para o ensino remoto emergencial. Além disso, foram elencados como problemáticas: a) falta de conhecimento por parte dos professores sobre a utilização das tecnologias na educação; b) dificuldades de as famílias dos estudantes contarem com esses recursos; c) o celular ser o recurso mais utilizado, mesmo considerando a precarização do estudo por meio desse instrumento; d) falta de celulares para todos os alunos acompanharem as atividades planejadas; e) fragilidades no acesso à internet e ao computador; g) sobrecarga de trabalho pelos professores e familiares; h) dentre outras.

Uma observação significativa presente nas narrativas é a adaptação dos professores à nova dinâmica tecnológica. A necessidade de aprender a utilizar as

plataformas e realizar as atividades exclusivamente em formato digital representou uma problemática que atravessou as práticas pedagógicas. Para Meirieu (2005, p. 77), “[...] nenhum professor pode desencadear uma aprendizagem mecanicamente.” Assim, para a mediação dos processos de ensino-aprendizagem por intermédio das tecnologias, esse profissional precisou aprender em um curto espaço de tempo como acessar ferramentas que não faziam parte dos cotidianos das ações pedagógicas. Esse cenário desvela o quanto os processos de formação de professores – inicial e continuada – precisam trazer questões atuais para esses profissionais refletirem, inclusive, aprender como explorar as TICs na Educação.

Os desafios, também, chegaram até as famílias dos estudantes, tanto no acesso às tecnologias quanto na aprendizagem/utilização da plataforma. Muitos contextos familiares enfrentaram dificuldades devido à falta de recursos tecnológicos, assim como pela complexidade de interagir com um sistema desconhecido. A sobrecarga foi notável, já que, além de suas responsabilidades domésticas, os pais/mães/responsáveis também precisaram auxiliar seus filhos na execução das atividades propostas.

Nesse cenário, como relata uma professora, o desafio consistia em garantir o acesso das crianças às atividades e assegurar a sua realização, de modo a estimular e desenvolver o aprendizado. Segundo Rocha e Vieira (2020), o contato com profissionais e professores de maneira online no período da pandemia foi importantíssimo, porque manteve o vínculo social com os estudantes da educação especial, fazendo com que pudessem se sentir pertencentes ao ambiente escolar, não só presencialmente, no entanto, a pandemia desvelou que a escola, os professores e o ensino presencial são elementos fundante adotados pela cultura educacional para os processos de formação humana e apropriação dos conhecimentos.

A questão da interação entre escola e família – ao passo que foi uma ação construída – representou também um dos desafios centrais na adaptação da Educação Especial ao ensino remoto. A natureza dessa modalidade de ensino que frequentemente se baseia na interação direta e com abordagens pedagógicas mais individualizadas, encontrou dificuldades no novo cenário. O atendimento educacional especializado desempenhou um papel fundamental ao identificar, organizar e desenvolver recursos que ajudassem a escola a superar barreiras que pudessem

prejudicar a participação dos estudantes no trabalho pedagógico no momento da pandemia da Covid-19 respondendo aos princípios elencados no PNEE/2008. Segundo Cury et al. (2020), o trabalho do atendimento educacional especializado não se restringiu, apenas, às salas de aulas presenciais, necessitando se articular às circunstâncias de ensino remoto para auxiliar os professores e os estudantes a desenvolverem os trabalhos curriculares durante a pandemia.

Nesse contexto, é relevante ressaltar a observação da Coordenadora da Educação Especial a respeito de o trio gestor (diretor, pedagogo e coordenador de turnos) trabalhar de modo articulado. Conforme destacado por Bezerra, Arruda e Silva (2020), esse trio desempenha um papel essencial nas práticas organizativas das escolas. O cenário pandêmico convocou a reorganização do espaço escolar, agora, pensado a partir do uso das ferramentas tecnológicas. Esse trio é importante para estabelecer os vínculos entre professor, aluno e familiares e incentivar o *feedback* pelas famílias sobre como as atividades e as abordagens adotadas remotamente estavam sendo realizadas no contexto familiar. Essa ação não apenas proporciona uma compreensão mais completa do progresso do aluno, mas também estabelece uma parceria colaborativa que fortalece o processo educacional.

Há anos, a educação em nosso país tem sido negligenciada pelas políticas públicas, revelando uma realidade de abandono. A pandemia agravou ainda mais essa situação, evidenciando a falta de recursos tecnológicos assistivos. Essa conjuntura também trouxe à luz a triste constatação das várias facetas da desigualdade na educação que fere um direito consagrado em lei, ou seja, o da Educação. Vimos, pelos relatos das professoras de Educação Especial, como um dos desafios que atravessaram a implementação do ensino remoto para Educação Especial é a falta de recursos tecnológicos e o conhecimento sobre como utilizá-los em função da apropriação dos conhecimentos pelos discentes mencionados, fazendo-nos pensar nos grupos de estudantes que requerem o uso das tecnologias assistivas e ampliadas que passam pelas escolas sem o acesso a essa possibilidade pela falta de investimento dos sistemas de ensino, inclusive no campo da formação docente.

Como *última categoria de análise desse primeiro bloco*, direcionamos atenções para **as políticas de formação continuada dos profissionais de educação**, considerando o ensino remoto e os processos de inclusão dos estudantes

público-alvo da educação especial. Os investimentos nos saberes-fazer dos professores se colocam como uma das bases da constituição das escolas inclusivas, porque investir nos conhecimentos dos educadores significa ampliar as possibilidades de mediação do conhecimento e de aprendizagem dos estudantes.

A formação continuada no período da pandemia foi de suma importância para os professores ganharem familiaridade com as tecnologias educacionais e articulá-las ao ensino remoto visando à continuidade dos estudos presenciais que foram interrompidos pela pandemia da Covid-19 que requereu o isolamento social, distanciando fisicamente alunos e professores dos contextos escolares. Sobre essa última categoria, narraram as professoras entrevistadas:

Formação dos professores do ensino comum e da Educação Especial. Todos tinham que participar. Era a formação na Faculdade Novo Milênio, até porque, era para saber como usar as ferramentas e como utilizar e usar o drive. Então, tinha toda essa parte. Tinham as reuniões também por área (PROFESSORA 01 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 01).

Poucas formações. Todas que tivemos foram on-line, via plataforma Meet (PROFESSORA 02 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 02).

Houve poucas formações para direcionar/orientar o tipo de atividades. Apenas uma formação em parceria com a Faculdade Novo Milênio para a apresentação de uma ferramenta que poderia ser utilizada para dar aula, porém, a mesma não foi utilizada pela escola, tão pouco acessada pelos alunos que necessitam de um acompanhamento para o desenvolvimento das atividades e, para que isso ocorra, as famílias também precisariam ter conhecimento para utilizar a ferramenta (PROFESSORA 03 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 03).

Realizamos formações no formato EAD, no modo remoto, buscando, de forma coletiva, estratégias para trabalhar com esses alunos, tendo em vista que o aluno dito normal já existe uma dificuldade muito grande para alcançar resultado. Nesse formato remoto, as formações eram em busca de estratégias e recursos para conseguir inserir o aluno da Educação Especial também nesse formato (PROFESSORA 05 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 05).

No início da pandemia, o professor possuiu o papel de maior destaque no processo formativo na reinvenção das tecnologias para atender às demandas do ensino remoto. (COORDENADORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL).

As narrativas demonstram um dado relevante sobre as formações dos professores durante a pandemia: aprender a lidar com as demandas específicas do ensino remoto na Educação Especial. A transição para o ambiente online demandou não apenas conhecimentos tecnológicos, mas também a capacidade de adaptar estratégias pedagógicas e desenvolver métodos de avaliação que fossem coerentes com as características de cada aluno.

Evidencia-se, nas narrativas, a tentativa de capacitação realizada por meio de parceria entre a Faculdade Novo Milênio e a Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha/ES. Essa iniciativa visava preparar os professores para a utilizar a plataforma a ser empregada durante a pandemia. No entanto, a complexidade de também capacitar as famílias tornou impraticável essa colaboração, levando ao seu término.

Como mencionado em categorias anteriores, a alternativa adotada foi a plataforma "Conectados da Vila", desenvolvida pela prefeitura em conjunto com o Núcleo de Tecnologia da própria secretaria. Para tanto, recorreu-se ao Google Classroom. Essa solução gratuita foi disponibilizada pela Google durante a pandemia, permitindo que as escolas mantivessem as aulas no formato remoto. Além disso, tecnologias como o Google Meet possibilitaram não apenas as aulas, mas também a comunicação e as interações sociais por intermédio de videoconferências – recurso vital para as formações realizadas de maneira remota.

A ação global de empresas, como a oferta gratuita do Google Classroom, foi uma resposta em escala mundial para manter não, apenas, o processo educativo, mas também as relações sociais em meio à pandemia. Isso ilustra a importância de tais tecnologias na continuidade das atividades educacionais em um contexto desafiador e em constante evolução. Embora narrativas relatem uma certa escassez de formações, fica evidente que foram tomadas medidas para promover a inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial. Algumas destas iniciativas incluíram formações de forma remota, que, como já destacado anteriormente, reuniram professores de classe comum e professores de Educação Especial para delinear estratégias conjuntas, visando à participação dos alunos da educação especial nas atividades programadas pelas escolas.

De acordo com Melo (2020), a formação inicial e contínua no âmbito da Educação Especial expõe uma fragilidade persistente, que não se restringe ao período pandêmico. Evidenciam-se que as dificuldades mencionadas não estão intrinsecamente ligadas às particularidades do ensino remoto, pelo contrário, são questões historicamente presentes no contexto da Educação Especial que permaneceram ou até mesmo se intensificaram nesse período, desvelando a

necessidade de um olhar crítico – reflexivo sobre os saberes-fazeres dos professores e o necessário investimento em seus processos formativos.

Concluídas as análises sobre as ações implementadas pela rede municipal de Vila Velha/ES para a realização do ensino remoto emergencial e as implicações desse contexto na escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial, passemos para o segundo eixo de análise que versa sobre o que foi constituído pelos referidos sistemas de ensino para o retorno das atividades presenciais. O esquema abaixo nos orienta quanto às discussões a serem feitas.

Imagem 16 - Questões relativas à Educação Especial no período de retorno ao ensino presencial.



Fonte: Organização da pesquisadora

O retorno das aulas presenciais envolveu uma abordagem gradual e adaptativa. Tratou-se de um momento que requereu o equilíbrio entre o direito à educação e à saúde pública e uma avaliação contínua, considerando o avanço do processo vacinal e a devida atenção às novas informações e circunstâncias que surgiam. A Rede Municipal de Vila Velha/ES, seguindo a Matriz de Risco do Governo

do Estado do Espírito Santo⁵, adotou diretrizes para o retorno ao ensino presencial que foram publicadas na Portaria nº 32/2021/SEMED, de 25 de maio de 2021.

Art. 1º Definir o retorno das aulas presenciais na Rede Municipal de Ensino de Vila Velha de forma escalonada, com rodízio dos alunos.

§ 1º **O rodízio de alunos** será semanal, sendo 50% (cinquenta por cento) em uma semana e 50% (cinquenta por cento) na semana seguinte, considerando o distanciamento de um metro e meio (1,5m) entre os alunos conforme determina o protocolo sanitário.

§ 2º A direção da unidade de ensino avaliará a garantia do distanciamento entre os alunos nas salas de aula e demais espaços da escola e, caso seja necessário, poderá dividir a turma em mais de dois grupos.

§ 3º A direção da unidade de ensino poderá organizar os horários de entrada e saída dos alunos com intervalo máximo de 20 (vinte) minutos para evitar aglomeração, na primeira semana de aula de cada grupo, caso entenda ser necessário.

§ 4º Os responsáveis legais pelos alunos ou os alunos maiores de idade poderão optar pelo retorno ou não às atividades presenciais e deverão expressar a opção em termo de compromisso a ser assinado na unidade de ensino.

§ 5º Aos alunos que estejam estudando remotamente, por opção dos responsáveis e dos próprios alunos maiores de idade ou em função do rodízio de alunos, serão garantidas as Atividades Pedagógicas Não Presenciais - APNPs:

I - preferencialmente por meio da Plataforma **Escola Tá On** ou outros meios digitais;

II - impressas para aqueles alunos sem acesso à internet.

Art. 2º O retorno às aulas presenciais nas unidades de ensino acontecerá de forma gradativa:

I – Educação Infantil – Grupos 4 e 5: 07/06/2021;

II – Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais e Educação de Jovens e Adultos - EJA: 21/06/2021.

Parágrafo único. O retorno às aulas presenciais para o Ensino Fundamental Anos Finais e EJA está condicionado à classificação do município na matriz de risco publicada pelo Governo Estadual (risco moderado ou baixo).

Art. 3º O retorno dos professores acontecerá da seguinte forma:

I – professores que atuam na Educação Infantil nos grupos de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos: 31/05/2021;

II – professores que atuam no Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais e Educação de Jovens e Adultos:
14/06/2021.

§ 1º Os professores que atuam nos grupos 1 (um), 2 (dois) e 3 (três) anos não retornarão neste momento e continuarão ministrando as aulas remotamente.

§ 2º Os professores que apresentam comorbidades amparadas pela Portaria nº 50, de 27 de março de 2020, da Secretaria Estadual de Saúde, e as professoras gestantes amparadas pela Lei nº 14.151/2021 retornarão posteriormente.

Art. 4º As Equipes da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens Adultos - EJA e Educação Especial enviarão às escolas Diretrizes Pedagógicas específicas para o retorno às aulas presenciais.

Art. 5º A direção das Unidades Municipais de Educação Infantil – UMEIs, juntamente com a equipe pedagógica, poderá organizar as atividades dos professores de forma a garantir a interação semanal dos professores com os

⁵ "Matriz de Risco" adotada pelo Governo do Estado do Espírito Santo se refere a uma estratégia de avaliação e classificação do nível de risco de diferentes regiões do estado em relação à pandemia de COVID-19. Essa matriz de risco é usada para orientar as decisões e medidas tomadas pelas autoridades estaduais para conter a propagação do vírus.

alunos que retornaram às aulas presenciais ou que estejam realizando as Atividades Pedagógicas Não Presenciais - APNPs remotamente conforme Diretrizes Pedagógicas encaminhadas pela equipe de Educação Infantil da Semed.

Art. 6º A frequência dos alunos continuará sendo apurada e será considerado presente o aluno que:

I – comparecer às aulas presenciais na sua escola;

II – realizar as Atividades Pedagógicas Não Presenciais;

III – entrar em contato com a escola por meio Busca Ativa realizada pela escola.

Parágrafo único. O aluno que optou pelo retorno às aulas presenciais e não comparecer à aula receberá falta nas aulas do dia.

Art. 7º A equipe escolar é responsável por monitorar a frequência dos alunos e tomar as devidas providências conforme definição da Portaria nº 05, de 02 de fevereiro de 2021, da seguinte forma:

I – os professores preenchem a ficha de acompanhamento contendo a frequência do aluno da semana anterior e encaminham aos pedagogos;

II – os pedagogos encaminham as fichas aos coordenadores para realizarem a busca ativa sistematizada;

III – os coordenadores realizam a busca ativa sistematizada e apresentam os resultados aos pedagogos para tomada das providências cabíveis.

Art. 8º Todas as escolas devem postar na Plataforma Escola Segura o Plano Estratégico de Prevenção e Controle - PEPC instituído pela Portaria Conjunta SEDU/SESA Nº 01-R, de 08 de agosto de 2020, atualizado até 31/05/2021.

Parágrafo único. A Plataforma Escola Segura deverá ser alimentada semanalmente com dados concernentes ao afastamento de estudantes e trabalhadores por suspeita ou confirmação de casos de Covid-19, além da aplicação das medidas de prevenção e controle da transmissão do novo coronavírus (VILA VELHA, 2021).

O cenário explicitado nos possibilita trazer um panorama geral dos encaminhamentos adotados pela rede de ensino para o retorno ao ensino presencial. Podemos perceber que o reingresso aos estudantes/professores se deu de modo gradual, possibilitando uma “dobradinha” entre o ensino presencial e o remoto. Na referida Portaria, não encontramos um encaminhamento mais objetivo que sinalizasse como os estudantes público-alvo seriam envolvidos nos direcionamentos adotados, ficando somente evidenciado que as “[...] Equipes da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens Adultos - EJA e Educação Especial enviarão às escolas Diretrizes Pedagógicas específicas para o retorno às aulas presenciais” (VILA VELHA, 2021, art. 4).

Buscando compreender as ações implementadas a pelos cotidianos escolares, a pauta da normativa acima explicitada pelos trazemos **a primeira categoria de análise** que apresenta as vozes das professoras de Educação Especial envolvidas na pesquisa e da coordenação da pasta acerca das **políticas implementadas para o retorno ao ensino presencial**. Diante disso, narraram:

Nas escolas, foram adotadas medidas abrangentes para gerenciar o horário de entrada, minimizando aglomerações. As carteiras foram devidamente separadas, garantindo o distanciamento necessário. Cada espaço foi meticulosamente marcado com fitas, tanto nas salas de aula, quanto nos pátios. Além disso, a organização das filas foi cuidadosamente planejada, por exemplo, uma semana correspondia à turma azul, enquanto na semana seguinte, seria a vez da turma vermelha. Essa diferenciação por cores facilitou a administração das rotinas escolares. Adicionalmente para reduzir qualquer risco de aglomeração, os pais e responsáveis não tinham acesso ao interior da escola durante o horário de entrada e saída (PROFESSORA 01 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 01).

Em 2021, começou com o híbrido e, em 2022, com o presencial. Não houve nada específico para a educação especial (PROFESSORA 02 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 02).

O retorno se deu através do ensino híbrido. Por meio de revezamento, os alunos estariam retornando, gradativamente, à escola, ou seja, uma semana presencial e uma semana remoto (PROFESSORA 03 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 03).

O retorno se deu sempre pensando no bem-estar do estudante, realizando acolhimento com dinâmicas e brincadeiras. Coisas que pudessem fazer com que eles se interessassem e sentissem prazer em estar de volta à escola. E é isso que a gente continua tentando fazer até hoje (PROFESSORA 05 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 05).

O retorno dos alunos público da educação especial se deu de forma gradativa, pois nem todos poderiam retornar devido a baixa imunidade. Com isso, muitos alunos ficaram recebendo atividades remotas e os demais retornaram, sem o uso da máscara, mediante a lei, que garantia (COORDENADORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL).

Conforme evidenciado nos relatos das docentes e da coordenação de educação especial, uma das políticas implementadas para o retorno ao ensino presencial foi a adoção híbrida. De forma abrangente, essa estratégia engloba a combinação de atividades presenciais, ocorrendo dentro da própria instituição de ensino, juntamente com exercícios remotos realizados fora do ambiente escolar. Geralmente, essa interlocução se concretiza com apoio de plataformas virtuais interconectadas pela internet (MORAIS, 2021), cenário que não pode ser vivido por todos os estudantes da municipalidade, frente a escassez de recursos tecnológicos.

Dentre as narrativas produzidas, enfatizamos a da professora 01 que detalha as ações/orientações implementadas pela municipalidade para o retorno ao ensino presencial. Destaca o controle dos horários de entrada dos alunos; a disposição das carteiras visando o distanciamento requerido pela Portaria nº 32/2021/SEMED, de 25 de maio de 2021 e as marcações com fitas nas salas e no pátio, constituindo medidas essenciais para a redução de aglomerações. Essas foram algumas ações adotadas

pela Rede Municipal de Vila Velha, seguindo as orientações da Ministério da Educação para um retorno mais seguro, isso dentro dos possíveis.

Como podemos perceber, para o retorno ao ensino presencial, a Secretaria Municipal de Vila Velha/ES buscou cumprir orientações produzidas pela OMS e Secretarias de Saúde, sendo as escolas orientadas a cumprir ações como: a) higiene das mãos dos alunos e dos profissionais; b) distanciamento entre mesas e cadeiras; c) uso de máscaras e capacitação dos profissionais. d) manutenção de ambientes ventilados; e) escalonamento no horário de entrada e saída dos estudantes e os intervalos entre as turmas; f) medição de temperatura de estudantes e profissionais ao chegarem no ambiente escolar; g) necessidade de evitar o uso de áreas comuns, como bibliotecas, parquinhos, pátios e quadras. No caso da prática de atividade física, optar sempre que possível por atividades individuais e ao ar livre; i) importância de impossibilitar ao máximo uso de materiais coletivos e o compartilhamento de materiais. Orientar os estudantes a recorrer ao uso de garrafas de água para esquivar-se da utilização de bebedouros coletivos e do compartilhamento de copos, canecas, dentre outros utensílios.

Sobre as máscaras, ficou orientado que o recurso deveria ser utilizado inclusive durante atividades físicas. Além disso, que as escolas deveriam contar com quantidade suficiente para as trocas durante o período de permanência na escola, considerando o período máximo de uso de três horas para máscara de tecido e quatro horas para a cirúrgica. Deveriam ser trocadas sempre que estivessem úmidas ou sujas.

Em caso de estudante com sintomas de síndrome gripal, a escola deveria acionar os responsáveis e orientar o comparecimento a uma Unidade Básica de Saúde (UBS). Os pais ou responsáveis dos estudantes e os profissionais de educação também necessitavam comunicar à escola informações acerca do aparecimento de sinais e se mantiveram contato próximo com caso confirmado ou suspeito de Covid-19. Em situação de caso confirmado, caberia ao gestor da escola providenciar a limpeza e a desinfecção imediata do ambiente e os profissionais e a comunidade escolar serem informados e as atividades escolares reavaliadas.

A adoção do ensino híbrido na Rede Municipal ocorreu por meio da conjugação do escalonamento dos alunos e o uso do portal “Escola tá ON”, assim como do Google Classroom (sala de aula Virtual). Vale ressaltar que tanto os alunos que estiveram no ensino remoto, quanto os que estiverem presentes nas salas de aula receberam as atividades pedagógicas não presenciais. Os discentes que não possuíam acesso à internet retiravam as atividades na secretaria das unidades de ensino.

Segundo Gabriel e Souza (2023), o ensino híbrido no retorno pós pandemia emergiu como uma possibilidade de promover a acessibilidade ao currículo. Para seu devido uso, querer novos significados aos conteúdos, aos métodos e às práticas pedagógicas. Para os autores, a referida estratégia didática exige condições para sua utilização (como a formação dos professores e o acesso às tecnologias necessárias), favorecendo a conexão entre a escola, o ambiente imediato do estudante e o mundo de maneira mais acessível e descomplicada.

Como pudemos problematizar na revisão de literatura e no transcorrer da dissertação, o ensino híbrido adentrou de modo mais explícito os cotidianos das escolas públicas em virtude do contexto pandêmico. A cultura escolar brasileira historicamente foi constituída por meio de aulas presenciais. Na linguagem da escola, “na relação diária/presencial aluno-professor”. A estratégia híbrida chegou de modo emergencial/abrupto, sem a devida formação dos sujeitos envolvidos e a equiparação das unidades de ensino para sua devida utilização. Desse modo, podemos entender que, nem de longe, as redes públicas de ensino estavam preparadas para utilizar a citada estratégia, conforme problematizam autores como Gabriel e Souza (2023).

Segundo esses autores, o ensino híbrido é uma estratégia educacional que combina elementos do ensino presencial com abordagens da educação a distância, geralmente, utilizando tecnologia digital. Com isso, os alunos têm a oportunidade de participar de atividades em sala de aula e nos ambientes online, permitindo uma maior flexibilidade nos modos como interagem com o conteúdo curricular. Isso pode incluir a realização de aulas presenciais intercaladas com aulas virtuais, uso de plataformas online para disponibilização de materiais/interação e a combinação de atividades práticas e teóricas, tanto no ambiente físico quanto no virtual.

O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência (CHRISTENSEN, HORN; STAKER, 2013, p.7).

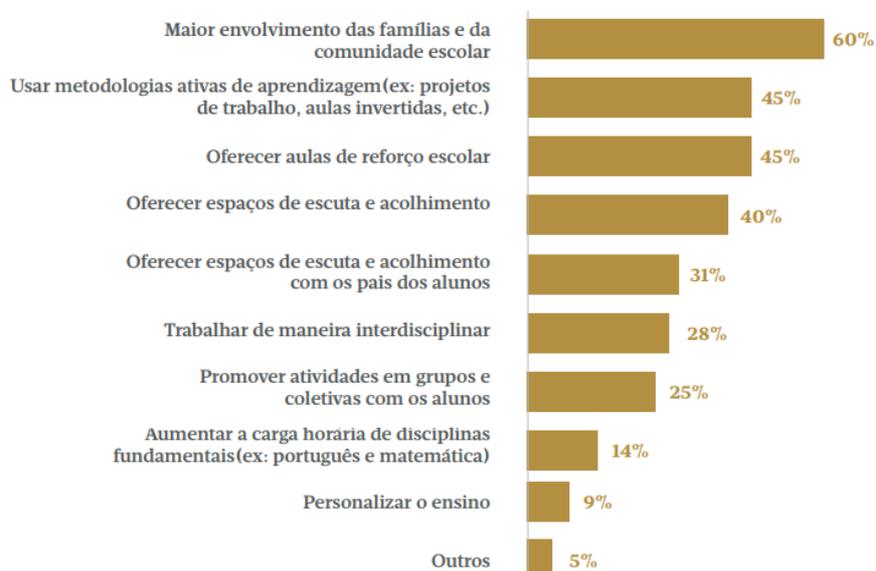
Sobre a estratégia aqui discutida, de acordo com a Coordenadora da Educação Especial, “[..] em alguns casos, as escolas implementaram um modelo híbrido, combinando aulas presenciais e remotas para atender às necessidades dos alunos com deficiências e necessidades especiais [...]”. A professora 04 descreve que “[...] as famílias que se sentiam seguras poderiam encaminhar seus filhos para as escolas, obedecendo as regras e o revezamento e distanciamento”, levando-nos a entender que muitos estudantes apoiados pela educação especial regressaram mais tardiamente ao contexto educacional, frente ao imaginário social/escolar que associou as comorbidades às condições de deficiências.

Destacamos ainda a contribuição da professora 05 que abordou a importância das atividades lúdicas para acolhimento dos alunos no retorno ao ensino presencial. Podemos inferir que as unidades de ensino buscaram despertar o interesse e o entusiasmo dos alunos ao retornarem à escola, pois a docente destacou o planejamento/mediação de brincadeiras e iniciativas que pudessem genuinamente cativar os discentes, tornando o ambiente escolar mais atrativo e prazeroso.

Estudo denominado “Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios de Coronavírus no Brasil”, conduzido pelo Instituto Península, vinculado ao Ministério da Educação, que objetivou investigar as abordagens mais significativas adotadas pelos professores para impulsionar a motivação e o aprendizado dos alunos, desvela que a maioria dos docentes envolvidos na pesquisa está convencida de que a estratégia mais impactante é a integração das famílias e da comunidade escolar, seguidamente do uso de metodologias de aprendizagem como projetos, aulas investidas, dentre outras, além do reforço escolar, evidenciando que o adensamento da criatividade no planejamento, mediação das atividades pensadas para o retorno ao ensino presencial foi uma estratégia que impactou o acolhimento dos estudantes no retorno à escola.

Imagem 17 - Gráfico elaborado pela pesquisa “Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios de Coronavírus no Brasil”

Estratégias mais efetivas para aumentar a motivação e a aprendizagem dos alunos



Fonte: Instituto Península

Com o contexto pandêmico e o retorno ao ensino presencial, esse primeiro eixo nos permite entender que a educação encara um desafio significativo: reavivar o interesse dos estudantes pela aprendizagem, questão que requer reflexão e planejamento. Os dados desse estudo de mestrado apontam que um passo de extrema importância foi dado nessa direção pela Rede Municipal de Vila Velha/ES: o acolhimento dos alunos, desvelado, sobretudo, ao focar as relações sociais e o bem-estar mental, tanto dos alunos quanto dos professores.

Com base nas narrativas apresentadas, a opção pela adoção híbrida, a partir do retorno ao ensino presencial, incluiu a implementação de protocolos para assegurar o distanciamento social entre alunos/alunos/professores/funcionários das unidades de ensino, conforme preconizado pelas Diretrizes da Matriz de Riscos Estadual e a Portaria nº 32/2021/SEMED. Esse caminho foi pensado para o retorno pós-pandemia, ficando evidente que para o Município de Vila Velha/ES, essa estratégia se mostrou desafiadora, porque, por mais que fossem adotados protocolos, tornou-se complexo evitar que os alunos se tocassem, não ficassem próximos uns dos outros, usassem as máscaras e compartilhassem objetos. No caso da Educação Especial, o retorno presencial dos estudantes mostrou-se morosa, ficando esses

sujeitos submetidos (por um maior tempo) com atividades remotas e com apoios pedagógicos frágeis, contexto que implicou de modo significativo nos processos de apropriação dos conhecimentos.

Na **segunda categoria de análise**, as professoras de educação especial e a coordenadora da pasta envolvidas na pesquisa sinalizaram como ocorreu **o retorno ao ensino presencial pelos alunos público-alvo da educação especial**. Como afirma Oliveira (2008), a narrativa possibilita que as pessoas recordem fatos vividos, analisando-os criticamente. Favorece um olhar projetivo, mostrando-se uma possibilidade de formação continuada em contexto. Acerca dessa segunda categoria, narraram:

Bom... nós tivemos uma folha para os responsáveis preencherem, até porque alguns pais não queriam levar os alunos para escola, porque alguns alunos da Educação Especial tem comorbidade Então, os pais ficavam preocupados com a questão dos alunos com mobilidade. Diante disso, alguns continuaram fazendo as atividades de forma remota que foram organizadas tanto pelo professor regente quanto o de Educação Especial. Os pais também vinham buscar as atividades semanalmente. Alguns demoravam mais. Então, a gente entrava em contato com esses pais (PROFESSORA 01 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 01).

O retorno foi junto com os demais alunos. Não houve nenhuma situação específica, além da orientação quanto à utilização das máscaras para as crianças com TEA (PROFESSORA 02 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 02).

As famílias que se sentiam seguras poderiam encaminhar seus filhos para as escolas, obedecendo as regras e o revezamento e distanciamento. O que prevaleceu foi a burocracia e o cumprimento de decretos, onde o processo educacional em si foi deixado de lado e provou o quanto a educação precisa evoluir e como a educação pública precisa ser trabalhada com mais seriedade e compromisso real com a educação, a formação e futuro das crianças. Em um mundo tão competitivo, se comparamos com a educação ofertada pela rede privada, o ensino público retrocedeu, deixando clara a desigualdade socioeconômica que vivemos dentro da casa educação (PROFESSORA 03 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 03).

Vem sendo realizado um trabalho mesmo de resgate para conseguir alfabetizar essas crianças. Para tentar fazer com que ela se adapte de novo ao ambiente escolar. É tudo de uma forma lúdica. Um formato diferenciado. Continuamos usando ferramentas tecnológicas que começou na época da pandemia. Esse trabalho que vem sendo realizado não está fácil. Não só com alunos especiais, mas com os estudantes em geral. É essa tentativa que a gente está fazendo. Mudar o formato, mudar o planejamento, mudar as estratégias e inovar na forma de ensinar (PROFESSORA 05 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 05).

O retorno desses alunos à educação ocorreu de forma gradativa, dependendo da situação local e das medidas adotadas pelas instituições educacionais. Em alguns casos, as escolas implementaram um modelo híbrido, combinando aulas presenciais e remotas para atender às

necessidades dos alunos com deficiências e necessidades especiais. Isso envolveu os professores colaboradores para garantir que os alunos recebessem o suporte necessário (COORDENADORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL).

No Estado do Espírito Santo, tratou-se do grupo de estudantes que mais demorou retornar às escolas. Assim, conviveram com o ensino remoto por um tempo maior. Sabemos que falamos de discentes que requerem apoios diferenciados para a apropriação dos conhecimentos, ação já fragil no ensino presencial, ainda mais com o remoto. Ficaram sem as ações do atendimento educacional especializado, recebendo os apoios pelo celular, cenário que desvela a necessária atenção presencialmente diferenciada com o retorno ao ensino presencial.

Para analisar essa categoria, buscamos apoio na Portaria nº 32/2021 que sinalizou que os responsáveis legais pelos alunos ou os discentes maiores de idade poderiam optar pelo retorno ou não às atividades presenciais, devendo expressar a opção em termo de compromisso assinado na unidade de ensino. Quando analisamos os cotidianos das escolas, pudemos constatar que alguns pais/responsáveis pelos estudantes apoiados pela Educação Especial optaram por não permitir o retorno de seus filhos às aulas presenciais e para esses casos a escola continuou com o sistema de entrega de atividades semanais, conforme relatou a professora 01. Pensando nas particularidades gerais dos estudantes com deficiências, nem todos puderam acompanhar as práticas educacionais propostas que foram adaptadas para o ensino remoto emergencial e, conseqüentemente, houve prejuízos nos processos de estímulo que esses alunos precisam para se desenvolverem. Adicionalmente, o papel da família como parceira do processo educativo se tornou mais evidente (Miranda, et all, p.05, 2022).

Quando os pais levavam mais tempo para retirar as atividades, a escola entrava em contato, visando manter o vínculo entre escola e família. De certo modo, as unidades de ensino buscaram prover, dentro dos possíveis, oportunidades de aprendizagem, considerando as duas realidades vividas: estudantes ainda em fase de ensino remoto e muitos com retorno às aulas presenciais. As famílias de discentes público-alvo da educação que se sentiram confiantes enviaram seus filhos às escolas, aderindo às regras de revezamento e distanciamento. No entanto, também pode-se perceber excessiva burocracia e o estrito cumprimento de decretos governamentais,

muitas vezes, em detrimento do processo educacional, como observa a professora 03.

No momento do retorno, não houve distinção entre os alunos do público-alvo da Educação Especial e demais discentes, como mencionado pela Professora 02, buscando resguardar para todos as devidas orientações de segurança, como a utilização de máscaras. A narrativa da professora 05 demonstra o esforço contínuo da escola no que concerne a alfabetização dos alunos público-alvo da educação especial, inclusive no retorno ao ensino presencial, conhecimentos facilitadores dos processos de inclusão no ambiente escolar. Busca-se trabalhar de maneira lúdica e com um formato diferenciado, incorporando o uso de ferramentas tecnológicas que começou durante a pandemia e se revelou interessante, por isso, segundo a professora, continuou a aproveitá-las como parte essencial do trabalho pedagógico.

Segundo Gontijo (2003), defende que a alfabetização deve ser entendida dentro de um contexto social e cultural, destacando que o processo de aprender a ler e escrever está intrinsecamente ligado à realidade e às experiências vividas pelos alunos.

Ainda segundo a professora, ela enfatiza que alfabetizar não é uma tarefa simples, tanto para os alunos do público-alvo da Educação Especial quanto para os estudantes em geral. Diante disso, destaca “[..] estamos concentrando nossos esforços na reformulação do formato de ensino, na adaptação do planejamento e na inovação das estratégias de ensino, com o propósito de oferecer uma experiência educacional mais enriquecedora e personalizada, atendendo assim às necessidades individuais de cada aluno”.

O retorno dos alunos público-alvo da educação especial pôde ser realizado de maneira gradual, como narrado pela Coordenadora da Educação Especial. Dependendo da situação local, das medidas adotadas pelas instituições de ensino e das condições dos estudantes, progressivamente, esse alunado foi regressando ao ensino presencial. Para tanto, como já narrado, as escolas adotaram um modelo híbrido, visando atender às necessidades específicas dos alunos, inclusive, os com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento, ganhando destaque, os

professores que desempenharam um papel fundamental para que esses sujeitos pudessem receber suporte no período do retorno.

Na **terceira categoria de análise**, as professoras de educação especial envolvidas na pesquisa sinalizaram **os principais desafios desse retorno**. Estudo realizado por Pagaime et al (2022), denominado “Educação Especial na pandemia: estratégias e desafios no ensino fundamental”, sinaliza as principais questões que atravessaram a escolarização desses discentes no transcorrer do ensino remoto, ou seja, “[...] fragilidades no atendimento de estudantes PAEE, evidenciando a falta de apoio às professoras e aos professores relativa à escassez de orientações e de recursos tecnológicos” (PAGAIME, 2022, p. 18).

Para esses autores, “[...] tais elementos podem refletir-se em prejuízos irreversíveis do ponto de vista social e acentuar a exclusão desse alunado dos processos de ensino e aprendizagem dos conteúdos curriculares” (PAGAIME, 2022, p. 18). Diante disso, é mister reforçar que muitas das dificuldades escancaradas na pandemia têm raízes na história da educação especial, assim como o necessário investimento em políticas públicas para enfrentá-las com o retorno ao ensino presencial.

Sobre os principais desafios do retorno ao ensino presencial no tocante à escolarização de estudantes público-alvo da educação especial, avaliaram as participantes da pesquisa, dizendo que:

Os principais desafios desse setor foram basicamente o fato de alguns não quiseram retornar e muitos que não buscavam atividades. A gente precisou ficar ligando o tempo todo, até porque, a gente tinha que ter uma frequência dos alunos e dar esse retorno. Então, assim, foi um momento, um período muito difícil de trabalhar na escola (PROFESSORA 01 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 01).

Suprir a demanda social. Na educação infantil, precisamos da convivência entre os alunos. Precisamos inserir a criança nas atividades coletivas. Com as orientações do distanciamento social, isso ficou comprometido. Algumas crianças nasceram nesse período de pandemia e não tiveram acesso aos espaços de convívio social ficaram impossibilitadas de aprender a conviver com outras crianças, a entender a rotina e aspectos próprios da cultura que interferem diretamente na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças. Isso foi desafiador. Incluir sem poder proporcionar um contato direto (PROFESSORA 02 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 02).

Manter o distanciamento e recuperar ‘o tempo perdido’ daqueles alunos que ficaram fora da escola e que também não realizaram as atividades elaboradas

e impressas que foram disponibilizadas (PROFESSORA 03 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 03).

O que prevaleceu foi a burocracia e o cumprimento de decretos. O processo educacional em si foi deixado de lado e provou o quanto a educação precisa evoluir e como a educação pública precisa ser trabalhada com mais seriedade e compromisso real com a educação, a formação e futuro das crianças. Em um mundo tão competitivo, se comparamos com a educação ofertada pela rede privada, o ensino público retrocedeu, deixando clara a desigualdade socioeconômica que vivemos dentro da casa educação (PROFESSORA 04 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 04).

O regresso à escola trouxe uma série de desafios para estudantes, educadores e instituições educacionais em todo o mundo. Um deles foi abordado pela professora 01. Ela observou que alguns alunos não puderam voltar devido às preocupações de seus responsáveis. Não se sentiam seguros. No entanto, a escola enfrentou a necessidade constante de manter contato, uma vez que as atividades remotas não eram realizadas/respondidas por alguns docentes. Essa situação exigiu um esforço contínuo por parte dos professores para localizar ativamente esses estudantes e garantir que eles mantivessem a participação nas aulas, via ensino remoto. Para o retorno dos alunos público-alvo da educação especial ao ensino presencial, o próprio Ministério da Educação apresentou orientações, conforme podemos constatar na citação que segue.

O retorno dos estudantes com deficiência deve ser cuidadosamente planejado assim como o dos demais membros da comunidade escolar. Em geral, esses estudantes necessitam de contato próximo com terceiros e com objetos especializados de uso diário, assim como demandam maior atenção dos profissionais da educação em todas as medidas já citadas. Devido à complexidade dos casos, recomenda-se às famílias e aos profissionais da saúde que indiquem às escolas alguma recomendação diferenciada entre aquelas que já foram estabelecidas pelo Ministério da Saúde em virtude de alguma necessidade específica de cada um desses estudantes, a pertinência ou não do uso de máscara e a escolha dos profissionais mais adequados para acompanhá-los na escola. Sempre que possível e seguro, recomenda-se que as crianças ou jovens com deficiência voltem às aulas juntamente com os demais estudantes (BRASIL, 2021, p. 20).

A professora 02, ao compartilhar seu entendimento sobre os desafios do retorno às aulas presenciais, ilustra como o isolamento imposto pelo distanciamento social prejudicou a interação e a convivência entre os alunos, aspectos cruciais para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças. Para Meireu (2005) é preciso que as crianças convivam com seus pares para a apropriação dos conhecimentos, elemento essencial à criação / manutenção do vínculo social. Além disso, a docente ressalta que essa situação afetou não apenas os estudantes já matriculados, mas

também aqueles que nasceram durante a pandemia, porque ficaram privados da oportunidade de vivenciar os espaços de convívio social, como as creches.

A educação infantil é uma fase crucial no desenvolvimento das crianças, pois, a convivência social desempenha um papel fundamental na formação desses sujeitos, inclusive, no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, conforme ensina Vigotski (1998). A interação com os colegas e a participação em atividades coletivas não apenas promovem o aprendizado, mas também ajudam as crianças a compreenderem a rotina e os aspectos culturais que impulsionam o seu crescimento. Diante disso, o professor assume um papel importante, porque é significado como mediador, ou seja, uma ponte entre o aprendiz e os conhecimentos.

Com a pandemia e o não retorno ao ensino presencial, a professora demonstra suas preocupações acerca das crianças com deficiências matriculadas na educação infantil, questionando como incluí-las sem o contato direto com outros pequenos, base para a promoção de experiências valiosas para essa fase da vida. Esse aspecto demonstra que as medidas de distanciamento social limitaram a interação entre os alunos, tornando difícil a realização de atividades coletivas e a promoção do desenvolvimento social. As crianças foram privadas da oportunidade de aprender a conviver com outras crianças, compartilhar experiências e compreender aspectos culturais por meio da interação direta.

Para Macedo (2005, p.14), brincar é coisa séria, pois a brincadeira é um espaço privilegiado de desenvolvimento e aprendizagem. O lúdico pode ser usado de forma corajosa para viver e aprender em um momento de distanciamento social.

Como podemos perceber, o retorno das escolas às atividades presenciais foi uma ação importante, ficando, muitos estudantes apoiados pela Educação Especial excluídos desse movimento pelos motivos explicitados nas narrativas das professoras entrevistadas. Cabe pensar que as relações sociais e os processos de apropriação dos conhecimentos são essenciais para o desenvolvimento das crianças e adolescentes, portanto, cabe a implementação de políticas educacionais que venham enfrentar a problemática trazida pela pandemia, desvelando a importância de avaliações diagnósticas que venham apontar o que as crianças necessitam para aprender com seus pares, a partir do retorno à escola.

Gatti (2020, p.33) salienta que essa atenção diferenciada para os estudantes público-alvo da Educação Especial é uma ação necessária, porque a escola tem papel fundante na formação desses sujeitos, tendo em vista trabalhar:

[...] aspectos ligados à natureza psicológica, cognitiva e emocional das pessoas, constituintes do próprio desenvolvimento humano propiciado por atividades coletivas e conjuntas, face a face, pelo poder tocar, manejar objetos, utilizar olfato e gosto em situações de presença de outros, com trocas de experiências em realidades, experimentar movimentos no coletivo e na natureza, compartilhar expressões sutis, formar valores de vida com a experiência corporal, com sua força e fragilidades, entender os limites de nosso físico e os limites que formam a moral na delicadeza necessária nos contatos com os iguais e o respeito às diversidades, enfim, tudo o que constitui-se na vida em sociedade e que constituem-se em possibilidades de preenchimento das necessidades emocionais próprias ao ser humano chamam pela sociabilidade presencial, pela possibilidade de estar com, e não apenas de se pensar ou sentir.

Do ponto de vista psicossociológico, a escola representa para os alunos não só um ambiente para estudos, mas um lugar de encontros, socialização, cultivo de amizades, confrontos, implicando na formação da identidade desses sujeitos. Para Gatti (2020), a escola, como um espaço-tempo coletivo, é o ambiente que permite às crianças a entrada em um primeiro ensaio da vida pública e em um certo tipo de cidadania, fora do círculo familiar.

A necessidade de manter o distanciamento social, conforme narrado pela professora 03, trouxe à tona um dilema complexo: como garantir a continuidade da aprendizagem para os alunos que ficaram afastados da escola, especialmente, aqueles que não conseguiram realizar as atividades elaboradas e disponibilizadas para impressão? O dilema da professora reflete uma inquietação trazida nos estudos de muitos pesquisadores da área de Educação, como Gatti (2020, p. 34) quando questiona: “[...] em que condições e com quais dinâmicas escolares voltar à escolaridade presencial? ”

Para muitos estudantes, esse período de distanciamento social significou uma interrupção significativa em seus processos educativos. Embora as escolas tenham se esforçado para fornecer atividades remotas e impressas, nem todos os alunos conseguiram participar plenamente. Fatores como a falta de acesso às tecnologias, dificuldades de aprendizado, questões de saúde ou até mesmo circunstâncias familiares adversas podem ter impedido alguns alunos de se envolverem nas atividades propostas.

Segundo Gatti (2020), para enfrentamento desse cenário, não se dispõe de soluções mágicas ou definitivas, ou sequer uma única possível solução, dada as diferenças contextuais e sociais brasileiras e as desigualdades na oferta educacional no período pandêmico. Diante disso, é preciso pensar em plurais possibilidades para apoio aos estudantes no retorno ao ensino presencial, considerando as diferentes condições de estudo que atravessaram a formação dos estudantes no transcorrer do ensino remoto.

Recuperar o tempo perdido na educação exige uma abordagem colaborativa e acessível, focada não apenas no conteúdo acadêmico, mas também no bem-estar emocional e social dos alunos. A professora 05 aborda justamente essa assertiva em sua narrativa, quando descreve que, no processo de retorno às atividades escolares, a prioridade sempre foi o cuidado com o bem-estar emocional e psicológico dos alunos e dos professores.

O entendimento foi que todos foram profundamente afetados pelos desafios imposto pela Covid-19 e o objetivo da escola foi proporcionar uma transição sensível a aspectos vividos por esses sujeitos em suas vidas cotidianas. No retorno às aulas para os estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades, o ideal seria trabalhar, primeiramente, o acolhimento e o retorno à rotina escolar daqueles que não se enquadram no grupo de risco. Ou seja, portadores de doenças crônicas (doenças cardiovasculares, hipertensão, diabetes, câncer, doenças respiratórias crônicas e cerebrovasculares) devem permanecer em casa. A escola, dessa maneira, proporcionará o ensino remoto para continuação dos estudos no tocante a este grupo mais vulnerável (Cury, 2020).

Nesse contexto, percebemos que o acolhimento se tornou a pedra angular de estratégia ao retorno. Ao reconhecer que todos precisavam de apoio emocional para lidar com as incertezas e o estresse trazidos pela pandemia, as escolas buscaram respeitar o tempo de cada sujeito e buscou recursos para criar um ambiente em que todos se sentissem ouvidos, compreendidos e apoiados. O foco estava na construção de relações empáticas, na escuta atenta e no cuidado com as necessidades emocionais dos estudantes.

Esse contexto no recorda Meirieu (2005), quando diz que a tarefa da escola é acolher todos, sem nenhuma recusa, articulando ações para apoiar os discentes em suas necessidades diversas, com destaque, para os educativos.

A coordenadora da educação especial destaca que o retorno dos alunos à educação, após interrupções, exigiu adaptações graduais e modelos híbridos de ensino. A colaboração entre os educadores desempenhou um papel vital nesse processo, assegurando que nenhum discente fosse deixado para trás e que todos tivessem a oportunidade de continuar aprendendo em um ambiente inclusivo e adaptado às suas necessidades individuais.

A **quarta categoria de análise** possibilita que as profissionais da educação envolvidas na pesquisa sinalizassem as **ações que vem sendo realizadas para suprir os problemas trazidos pela pandemia na inclusão dos alunos apoiados pela educação especial**. Diante dessa provocação, sinalizaram:

O que vem sendo realizado para suprir os problemas trazidos na pandemia e em relação aos alunos da Educação Especial na escola onde eu trabalho. Vamos lá, no ano passado, nós tivemos a liberação de uma sala de AEE. Então, os alunos da Educação Especial vêm no contraturno. Contratou também uma professora para essa sala. Assim os alunos têm o atendimento. Ela faz todo esse trabalho, além do trabalho de currículo adaptado para as crianças (PROFESSORA 01 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 01).

Estamos trabalhando dentro da proposta da educação infantil, proporcionando momentos de inclusão, identificando as barreiras e nos organizando na escola para tentar superá-las. Agora, as crianças já conseguem se relacionar, brincar, conviver, aprender todas juntas. Isso é fundamental para que avancem no desenvolvimento escolar (PROFESSORA 02 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 02).

Para a educação especial, não houve nenhum projeto ou proposta para suprir os problemas e a defasagem de aprendizagem dos alunos da educação especial causados pela pandemia durante o ensino remoto (PROFESSORA 03 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 03).

Na verdade, os problemas vêm sendo com os alunos. Os problemas que a pandemia trouxe é muitos alunos ainda não estão alfabetizados. Então, está sendo levado em consideração esses dois anos que eles perderam e todo um processo de reconstrução da aprendizagem. Isso com os alunos especiais e os outros alunos também. Isso está sendo realizado de um modo geral, porque atingiu a todos os estudantes, não só os da Educação Especial. Então, estão todos sendo trabalhados dessa mesma forma (PROFESSORA 05 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 05).

Depois de tanto tempo estudando em casa, o retorno para a escola foi uma mudança difícil para os alunos da educação especial. Eles precisarão se acostumar novamente com os horários, as atividades e o ambiente escolar. Alguns alunos podem sentir medo ou ansiedade em retornar à escola por causa da pandemia. Durante o período de ensino remoto, tiveram uma boa

perda dos conhecimentos. Os professores e a escola precisaram se adaptar e oferecer suporte individualizado para garantir que todos os alunos recebessem a educação adequada. Também foi trabalhado estratégias na interação social com cada aluno (COORDENADORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL).

No contexto desafiador do retorno às aulas presenciais pós pandemia, as escolas da Rede Municipal de Vila Velha/ES têm implementado diversas ações com o propósito de mitigar os obstáculos que surgiram no tocante à inclusão dos alunos apoiados pela educação especial. Essas iniciativas não apenas buscam garantir a continuidade do aprendizado, mas também reforçam o compromisso com a igualdade de oportunidades e a inclusão de todos, considerando, inclusive, as adversidades impostas pela pandemia.

Nesse contexto, a professora 01 descreve que uma das iniciativas adotadas na escola em que atua foi a liberação de uma sala de atendimento educacional especializado para oferecer suporte personalizado aos alunos apoiados pela Educação Especial, tendo em vista no momento anterior à pandemia não contar com tal recursos. Esta sala se tornou um refúgio, tendo em vista os estudantes puderem receber atenção especializada. Além disso, a escola contratou um profissional dedicado à sala de atendimento especial que desempenhou um papel crucial no atendimento aos alunos, dando o suporte necessário para a acessibilidade ao currículo, buscando promover condições para que os estudantes atendidos no atendimento individualizado pudessem enfrentar os problemas deixados trazidos pela pandemia.

Corroborando com as afirmações feitas pela professora, Souza (2021, p. 105), mesmo em um cenário de pandemia, o processo de inclusão não pode parar e, por isso, cada vez é importante transformar esses entraves em oportunidades, reiterando ainda mais a importância de que o professor do AEE, seja um parceiro do professor regente, de maneira que ambos articulem e flexibilizem atividades e conteúdos para esses alunos, pois, assim, conseguem efetivar a inclusão.

Já a professora 02 destaca seu olhar para a educação infantil no contexto da inclusão. Ao identificar as “barreiras”, segundo a docente, a comunidade escolar buscou se organizar para buscar alternativas. É visível o empenho em proporcionar às

crianças, independentemente de suas diferenças e necessidades, a oportunidade de participar das atividades curriculares e de se sentir acolhida e valorizada. Destacamos a narrativa da docente quando afirma: “[...] agora as crianças conseguem se relacionar, brincar e conviver umas com as outras de maneira significativa”. Essa interação não só enriquece suas vidas sociais, mas também é fundamental para que avancem no desenvolvimento escolar. A inclusão vai além de apenas compartilhar o mesmo espaço físico. Envolve propiciar um ambiente acessível para que todas as crianças se sintam aceitas e apoiadas, fornecendo os recursos e o apoio necessários para que desenvolvam suas aprendizagens.

A aprendizagem é um processo e como tal de nada adiantará querer retomar todo o conteúdo não trabalhado em muitas horas, para compensar os dias perdidos presencialmente na Unidade Escolar. Ao retornarmos da pandemia do Covid-19, será essencial focarmos nas competências, habilidades e conceitos científicos essenciais.

Segundo a Constituição Federal de 1988 e a LDB 9394/96, e documentos subsequentes (Brasil, 2009, 2011) é importante ressaltar que a educação especial se concentra em oferecer apoio personalizado a alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, permitindo que esses sujeitos participem plenamente da experiência educacional. No entanto, durante a pandemia, essa missão fundamental foi frequentemente enfraquecida em muitos contextos educacionais, a falta de projetos ou propostas para a educação especial resultou em uma desigualdade alarmante na formação desses estudantes, porque tiveram dificuldade em acessar os recursos de que precisavam.

Alunos apoiados pela educação especial frequentemente necessitam de acessibilidade curricular e de acesso a materiais e recursos adequados às suas necessidades. A declaração da professora 04 sinaliza que na unidade escolar em que leciona não foram apresentados projetos ou propostas para lidar com os problemas e lacunas na aprendizagem dos alunos mencionados. São questões históricas que se avolumaram com a pandemia e o ensino remoto, levantando uma séria de preocupações sobre a garantia da igualdade de oportunidades educacionais para os discentes discutidos nesse estudo de mestrado.

A ausência de iniciativas voltadas especificamente para os alunos que fazem parte do público-alvo da educação especial evidencia uma falha crítica na abordagem à inclusão no período pandêmico. É fundamental que sejam implementadas medidas que assegurem que esses estudantes uma educação de qualidade, levando em consideração suas necessidades individuais. A falta de projetos ou propostas para apoiar esses alunos no retorno as aulas presenciais é um desafio que deve ser enfrentado com urgência, a fim de promover uma educação inclusiva e equitativa.

Segundo a professora 05, o impacto da pandemia na educação tem sido significativo e generalizado. Um dos problemas mais evidente é o atraso na alfabetização de muitos alunos, resultante das interrupções nas atividades escolares. Na unidade escolar em que leciona, a docente descreve que o trabalho está sendo processual e abrangente, objetivando a reconstrução da aprendizagem. Para tanto, leva-se em consideração os dois anos perdidos devido à pandemia, não excluindo nenhum grupo de estudantes, inclusive, os apoiados pela educação especial.

O retorno à escola, após um longo período de estudo em casa, tem se revelado uma mudança desafiadora para os alunos público-alvo da educação especial, segundo a coordenadora da pasta, porque, depois de tanto tempo afastados dos cotidianos escolares, eles precisaram se readaptar aos horários, às atividades e à rotina das unidades de ensino. No entanto, essa readaptação não é apenas física, mas também emocional. Alguns alunos convivem com sentimentos diversos, como o medo e a ansiedade, o que torna o retorno mais complexo.

Durante o período de ensino remoto, muitos desses alunos enfrentaram uma perda significativa de oportunidades de aprendizagem que se coloca como desafio em seus percursos educacionais. Os professores e a escola, cientes dessa realidade, precisam se adaptar rapidamente para oferecer suporte individualizado a cada estudante, tendo em vista essa abordagem personalizada ser essencial para possibilitar que os alunos recebam educação adequada, considerando suas necessidades específicas (MIRANDA FARIA,2022. CARMO, 2022).

Além disso, vale ressaltar que as narrativas trazidas pelas entrevistadas mencionam o trabalho pedagógico associado a estratégias que despertassem os interesses de cada aluno. Isso demonstra as tentativas produzidas para o

desenvolvimento dos educandos, seja acadêmico, social e emocional. Essas estratégias visam ajudar os alunos a se reintegrarem ao ambiente escolar, enfrentando problemas deixados pelo ensino remoto emergencial.

Na **quinta categoria de análise**, as professoras envolvidas na pesquisa sinalizaram **o que ainda precisa ser feito frente ao ensino remoto e o retorno à escola**. O caminho para garantir que os alunos público-alvo da educação especial desfrutem de oportunidades comprometidas com a apropriação dos conhecimentos deve ser uma convenção estatal e uma atitude ética de cada educador frente à formação humana na igualdade-diferença. Para essa visão, é necessário adotar uma série de medidas coordenadas e abrangentes que contemplem a quebra de barreiras atitudinais, arquitetônicas e curriculares, assim como a adoção de procedimentos de avaliação comprometidos com a cultura da inclusão como direito social. Segundo, SANTOS, 2022; VAZ, BARCELOS, GARCIA, 2021.

As narrativas trazidas para essa quinta categoria foram:

Eu penso que a prefeitura deveria restaurar e retornar com os atendimentos com os médicos da própria prefeitura para fazer agendamentos com psicólogos e neurologistas, porque muitos pais têm até interesse em ajudar as crianças, só que, infelizmente, não tem plano de saúde. Muitos alegam a questão da morosidade. Não tem um tratamento disponível. Muito não tem como pagar a consulta, então, fica muito difícil para esses pais. Então, seria interessante se a prefeitura pudesse fazer uma parceria com clínicas como tem na prefeitura de Vitória. A própria prefeitura já fez em tempos mais remotos. Penso que podia fazer essa parceria de forma que os pais pudessem pagar pelo menos a metade da consulta. Dependendo da situação financeira, ter uma consulta gratuita. Outras instituições de ensino tem, por exemplo, um psicólogo, um dentista, um oftalmo para atender todas as crianças (PROFESSORA 01 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 01).

Em relação à pandemia, penso que estamos fazendo o que precisa ser feito diariamente (PROFESSORA 02 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 02).

Garantir espaços e recursos acessíveis para desenvolver as potencialidades dos alunos com deficiência, considerando as especificidades e a singularidade dos alunos (PROFESSORA 03 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 03).

A pandemia gerou muitos transtornos, não só para os alunos especiais. Então, hoje, a gente vivencia um momento de uma dificuldade de aprendizagem. Muito grande nos alunos em geral. Muitos não estão alfabetizados. Então, está sendo realizado um trabalho de buscar alfabetizar essas crianças. Tudo de uma forma muito lúdica para estar conseguindo conquistar esse tempo que foi perdido. É muito complicado. Muito difícil, não só para os alunos da Educação Especial, como também para todos os alunos em geral (PROFESSORA 05 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REGIÃO 05).

A área da saúde necessita ser mais efetiva com as demandas encaminhadas pelas escolas. Precisa se organizar para ser trabalhada a saúde mental dos alunos público-alvo da educação especial (COORDENADORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL).

Como podemos perceber, a pandemia avolumou problemáticas históricas do campo da Educação. Promoveu maior distorção na relação idade-conteúdo-série; adensou os entraves existentes nos processos de apropriação da leitura e da escrita; deixou pessoas com muitos traumas e medos; intensificou os hiatos existentes entre os professores do ensino comum e dos de educação especial, desvelando a necessidade de políticas públicas comprometidas com o fortalecimento do direito social à educação. De certo modo, reforçou a dependência das escolas para com os serviços clínicos pois, conforme podemos perceber nas narrativas, fala-se mais em políticas voltadas para a área da saúde e menos das relacionadas aos processos educacionais. Para Baptista (2011), precisamos superar a relação da Educação para os diagnósticos clínicos e buscar por alternativas pedagógicas capaz de apoiar estudantes que tem o direito à apropriação dos conhecimentos, na intrínseca relação com o atendimento as suas especificidades de aprendizagem.

Nesse contexto, trazemos a narrativa da professora 01 que ressalta a necessidade de restaurar e revitalizar os atendimentos médicos pela Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES, pois em algum momento do passado, eram mais acessíveis. De um lado, a provocação da docente demonstra a percepção de que houve certa regressão nos atendimentos clínicos e a urgência de recuperá-lo. No entanto, provoca-nos problematizar que precisamos olhar esses atendimentos de modo sensível, porque a pandemia deixou pessoas com sequelas plurais que podem demandar de apoios clínicos, tendo sempre o cuidado de não produzir nos estudantes a deficiência socialmente constituída.

Temos presenciado cenários educacionais que têm desmerecido o fato de os estudantes ficarem afastados dos contextos escolares e sem as devidas mediações necessárias aos processos de apropriação dos conhecimentos. Esse cenário trouxe barreiras aos atos de ensinar e aprender e a acessibilidade curricular pelos estudantes. Eles ficaram dois anos estudando de modo remoto e sem os recursos/estratégias que a ação requer. Assim, precisamos ter o cuidado de não olhar a trajetória de muitos estudantes que lidam com barreiras em seus processos formativos para não os significar como sujeitos que apresentam deficiências, tendo

como base desse diagnóstico a não alfabetização e complicações nas relações entre pares.

Diante disso, laudos diagnósticos com uma visão psicométrica da deficiência são utilizados, em diferentes contextos educacionais, como indicadores de prognósticos pouco animadores. O foco permanece no desempenho do sujeito, consolidando o atraso cognitivo como característica individual e contribuindo para uma baixa expectativa dos professores em relação a este aluno (Carneiro, 2015, p.3).

Quando estabelecemos reflexões como as acima citadas, disponibilizar agendamentos com profissionais – como psicólogos e neurologistas da própria Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES – se mostra uma política importante para o retorno ao ensino presencial. Isso ampliaria o acesso da população a serviços que podem ser essenciais para apoiar sujeitos com traumas/sequelas deixadas pela pandemia da Covid-19. Reiteramos a importância de não atrelar essa rede de apoio à produção de sujeitos com deficiências, além da necessidade de promover o necessário investimento educacional para respaldar os educandos que tiveram seus percursos formativos afetados pelo cenário pandêmico.

A professora, também, destaca as dificuldades enfrentadas por pais que não têm plano de saúde. Traz para o debate questões complexas. Fala da morosidade no atendimento e da falta de tratamento disponível, desvelando a necessidade de o poder executivo reconhecer esses obstáculos e buscar por soluções. Com isso, nos leva a refletir que a saúde é um direito do cidadão e um dever do Estado (CURY et al, 2020). Nessa mesma via, que as escolas não podem ficar dependentes de diagnósticos clínicos para promover a acessibilidade curricular, pois como afirma Meirieu (2002), as diversidades humanas presentes nas escolas demanda o trabalho com os pressupostos da pedagogia diferenciada, tendo em vista o humano ser diverso.

Ao analisar as dificuldades enfrentadas pelas famílias, a docente aponta como uma possível solução, o estabelecimento de parcerias com clínicas privadas. A nosso ver, precisamos investir os recursos públicos na composição de políticas públicas, fortalecendo, inclusive, o Sistema Único de Saúde. Essa política permitiria que os responsáveis pelos estudantes encontrassem maiores possibilidades de atendimento aos seus filhos dentro de unidades de saúde pública.

Possibilitar que os responsáveis custeiem pelo menos parte das consultas, tornando o acesso à assistência médica mais acessível financeiramente, desvela um afastamento do Estado para com a saúde pública. Conforme prescreve a Constituição Federal do Brasil de 1988, em seu artigo 6º, são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, portanto, trata-se de uma questão pública e subjetiva.

Falamos de direitos, historicamente, conquistados que precisam ser preservados e não negligenciados pelo Estado. Embora reconheçamos que no dia-a-dia das pessoas, esses direitos são atravessados por processos de desigualdade e negligência, não podemos naturalizar o afastamento das ações estatais para a sua devida preservação. Assim, fortalecer os serviços de saúde nos espaços públicos se coloca como uma política capaz de beneficiar muitos cidadãos brasileiros que convivem com dificuldades econômicas significativas.

Além das questões relativas à saúde, a professora 03 promove um debate importante sobre a criação de espaços e recursos acessíveis. Quando buscamos alcançar uma educação com perspectiva inclusiva, torna-se essencial garantir a disponibilidade das condições necessárias para que os estudantes se apropriem dos conhecimentos. A docente se reporta à criação de uma sala de recurso multifuncional e a contratação de professores de Educação Especial. Entendemos a importância dessas políticas que precisam estar articuladas à classe comum, apoiando o envolvimento dos estudantes nas proposições curriculares.

Segundo Mendes e Viralunga (2014), a colaboração desempenha um papel fundamental no processo educacional dos estudantes público-alvo da educação especial. A articulação entre os profissionais do ensino comum e os de educação especial pode fortalecer vários aspectos relacionados à acessibilidade. Pode ajudar promover reflexões sobre o fato de os espaços físicos das escolas necessitarem ser projetados e adaptados para atender às necessidades de mobilidade e acessibilidade dos alunos com deficiências, garantindo que eles possam transitar com independência e segurança. Além disso, levantar os recursos educacionais necessários à acessibilidade curricular, seja por meio de materiais didáticos ou

tecnológicos como em braile, áudio descrições, legendas, dentre outras. Por isso, ponderam as autoras que:

[...] é preciso discutir na escola questões relacionadas ao tempo de planejamento em comum entre o professor de educação especial e o professor da sala regular; aos conteúdos que devem ser incluídos no currículo; às adaptações curriculares; à distribuição de tarefas e responsabilidades; às formas de avaliação; às experiências em sala de aula; aos procedimentos para organização da sala; à comunicação com alunos, pais e administradores; ao acompanhamento do progresso de aprendizagem dos alunos; às metas para o Plano Educacional Individualizado dos alunos com deficiência (MENDES; VIRALONGA, 2014, p. 141).

A colaboração entre ensino comum e especial pode ajudar a escola entender que a acessibilidade por si só não é suficiente. É igualmente importante reconhecer e apoiar o desenvolvimento das potencialidades individuais de cada aluno com deficiência, cenário que envolve uma abordagem educacional personalizada e que leve em consideração as potencialidades e interesses específicos de cada estudante. Essa reflexão leva em consideração a ideia de que o objetivo da escola não é somente garantir que os alunos participem dos processos educativos, mas também que prosperem em seu percurso educacional (MEIRIEU, 2002, 2005).

A colaboração pode ajudar as escolas lidar com problemas deixados pelo cenário pandêmico. A professora 04 destaca a falta de atenção e encaminhamentos específicos para os alunos público-alvo da Educação Especial que enfrentaram desafios e acumularam defasagens de aprendizagem durante o ensino remoto. Diante disso, é necessário levantar preocupações sobre a igualdade de acesso à educação para esses alunos e a necessidade de medidas adequadas para apoiá-los em situações semelhantes no futuro.

Além disso, a narrativa da docente destaca a importância de projetos ou propostas específicas para abordar os problemas deixados pela pandemia, a seu ver, ainda inexistentes, cenário que desvela lacunas na resposta educacional para o retorno às aulas presenciais. A falta de diretrizes e planos de ação específicos para atender às necessidades dos alunos da educação especial contribuiu para a sensação de abandono e desamparo entre esses estudantes e suas famílias.

Ciente de que a educação constitui um direito subjetivo de todos os estudantes escolares, cabe tensionar os movimentos empreendidos em vista da efetivação do acesso, da participação, do desenvolvimento e da aprendizagem a todos. Diante

disso, Feronatto (2022, p. xx) nos apresenta a Pedagogia Diferenciada, que se constitui, como uma estratégia pedagógica importante para o desenvolvimento não apenas de alunos com deficiência, mas para qualquer aluno, tendo em vista que cada um possui sua forma de aprendizagem e seu ritmo. A partir disso, são propostas atividades, de um mesmo conteúdo, porém de formas diferentes.

As marcas e os transtornos deixados pela pandemia afetaram não somente os alunos apoiados pela Educação Especial, mas também deixaram impactos significativos em todos os alunos. A professora 05 destaca o trabalho intenso para alfabetizar essas crianças, cenário que sinaliza a necessidade de políticas de formação continuada para os educadores, assim como redes de apoio, recorrendo, as escolas, à utilização de métodos lúdicos e criativos para tornar o aprendizado mais envolvente.

O objetivo é recuperar o tempo perdido durante o período em que as escolas ficaram fechadas devido à pandemia e enfrentar problemáticas educacionais históricas, buscando por estratégias pedagógicas capazes de ajudar os alunos alcançarem os níveis de aprendizado esperados. Trata-se de um desafio complicado, não apenas para os alunos da Educação Especial. Todos os estudantes enfrentaram obstáculos e a busca por alternativas criativas se mostra fundamental para a superação desses desafios, destacando-se a apropriação da leitura e da escrita, assumindo a educação também como uma prioridade, mesmo em tempos difíceis (CURY et al, 2020).

Segundo a coordenadora da Educação Especial, a saúde mental dos alunos apoiados pela Educação Especial é uma questão de crescente importância e preocupação. A interseção entre a saúde e a educação desempenha um papel fundamental na vida desses estudantes, sendo imperativo que haja uma abordagem mais efetiva e colaborativa para atender às suas necessidades, sem a produção de diagnósticos que rotulam e os impedem de serem significados como sujeitos de conhecimentos e de direitos.

A Educação Especial abrange um público diversificado que inclui indivíduos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008). Cada aluno é único e suas necessidades

são variadas, por isso é essencial que os profissionais da educação adotem uma abordagem personalizada para atender às necessidades específicas desses sujeitos.

A colaboração entre a área da saúde e da educação pode desempenhar um papel crucial nesse processo. A comunicação aberta entre os profissionais dessas duas instâncias impulsiona a constituição de apoios àqueles que precisam, tendo em mente, a defesa pela educabilidade humana, ou seja, de que todas as pessoas têm condições de aprender (MEIRIEU, 2002, 2005). A troca de informações sobre o progresso acadêmico dos alunos é fundamental para a sistematização de ações intersetoriais comprometidas com o desenvolvimento/aprendizagem desses sujeitos, conforme nos faz pensar a coordenadora da Educação Especial.

Segundo Silva e Mendes (2021), trabalhos intersetoriais em Educação Especial levam profissionais em atuação em áreas diversas a pensarem juntos ações necessárias ao usufruto dos direitos sociais pelas pessoas com deficiências. Essa ação requer que sujeitos de campos do saber e formações atuem de modo colaborativo e sem hierarquias. Trabalhar coletivamente fortalece as ações educacionais, estreita as relações entre as áreas envolvidas, articula as atividades e possibilita a acessibilidade curricular, além de uma visão mais global sobre o estudante. Trata-se de uma abordagem personalizada voltada a atender às necessidades individuais dos alunos, um foco na prevenção de problemas diversos e comprometida a promover oportunidade para que esses sujeitos venham alcançar seus vários potenciais.

Os dados apontam que a rede municipal de Vila Velha/ES se articula para prover condições de participação dos estudantes público-alvo da Educação Especial no transcorrer do ensino remoto e para o retorno à escola presencial. Foram políticas implementadas dentro de um curto espaço de tempo, considerando o modo abrupto pelo qual a pandemia atravessa a vida humana em todo o mundo.

Sequelas ficaram. Problemáticas históricas ganharam maior destaque. A pandemia deixou para a rede municipal de Vila Velha/ES questões/desafios que precisam ser enfrentados por políticas públicas educacionais inclusiva, desvelando um maior cuidado/zelo pelo que presam as normativas brasileiras (BRASIL, 1988, 1996) quando prescreve que a educação é um direito historicamente conquistado, por isso

público e subjetivo atravessado pelo direito à igualdade-diferença, constituída essência humana.

Para a continuidade da tessitura desse estudo, passemos para a a seção que segue que traz o produto educacional, desdobramento da pesquisa/ dissertação de mestrado.

6. CONSIDERAÇÕES

Apresentamos as considerações finais deste estudo de mestrado, trazendo uma síntese reflexiva das principais questões abordadas. Para isso, é essencial revisitarmos o objetivo principal que nos guiou: analisar as estratégias adotadas pela Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES na implementação do ensino remoto para estudantes com deficiências durante a pandemia e as medidas adotadas para o retorno ao ensino presencial.

A pandemia da Covid-19 desencadeou uma crise global sem precedentes, impactando de maneira significativa os setores econômicos, social, político, educacional, dentre outros. Diante desse cenário, a Rede Municipal de Ensino de Vila Velha/ES, juntamente com inúmeras outras redes de ensino brasileiras, viu-se compelida a implementar políticas educacionais, desenvolvendo estratégias pedagógicas para suprir as necessidades emergenciais no tocante à continuidade das aulas.

Neste contexto, emergiu em nós, enquanto professora da referida rede de ensino, uma inquietação que nos levou ao estudo de mestrado: compreender as estratégias efetivamente implementadas para que os estudantes público-alvo da educação especial tivessem resguardado o direito social à Educação no momento pandêmico e pós, principalmente, por se tratar de um público historicamente confrontado com o isolamento social e acadêmico.

Diante disso, sentimos ser essencial a análise das abordagens adotadas pela Rede Municipal de Ensino de Vila Velha/ES para assegurar esse direito ao alunado em tela, mesmo diante da pandemia da Covid-19. A nosso ver, alunos público-alvo da Educação Especial necessitam ser contemplados com uma educação que se assuma inclusiva, de qualidade e capaz de atender às necessidades de ensino-aprendizagem na relação igualdade-diferença.

Assim, esse estudo de mestrado em Educação buscou explorar as ações implementadas pela Rede de Municipal de Ensino de Vila Velha/ES durante a pandemia, bem como as estratégias adotadas para o retorno seguro ao ensino presencial. A situação exigiu uma resposta rápida, alinhada com os protocolos de

segurança estabelecidos pela Organização Mundial da Saúde, introduzindo o ensino remoto como solução temporária.

A transição abrupta para o ensino remoto representou desafios significativos, particularmente para os alunos da Educação Especial, que requerem atenção e recursos pedagógicos diferenciados. Diante disso, podemos dizer que pesquisa se aprofundou nas implicações dessa mudança forçada, investigando as medidas adotadas e o impacto na formação educacional desses estudantes. Seguindo uma tendência nacional, pudemos perceber que as ações implementadas pela rede de ensino analisada perpassaram desde as aulas remotas até a utilização de materiais distribuídos via canais digitais, como redes sociais, e-mail, WhatsApp e impressos.

Na tessitura da pesquisa fomos percebendo que a necessidade de distância física exacerbou os desafios de aprendizado no âmbito da educação, aqui em destaque na Educação Especial, tornando imperativo investigar não apenas os impactos imediatos da pandemia, mas também as de longo prazo, sendo dizer das ações necessárias para apoiar a escolarização efetiva desses alunos no contexto pós-pandêmico.

Além de apresentarmos essas provocações na introdução, estabelecemos diálogos com diversos estudos que formaram a base da nossa revisão de literatura. Essa interação enriqueceu nossa análise e ampliou a compreensão de problemáticas presentes na escolarização de estudantes público-alvo da educação especial em escolas localizadas nas cinco regiões brasileiras, permitindo uma visão mais holística, acenando também para as práticas educacionais que foram direcionadas aos estudantes apoiados pela Educação Especial em tempos de pandemia.

Para embasar o diálogo com outros estudos, estabelecemos um recorte temporal, focando em investigações publicadas entre 2019 a 2022. Esse intervalo cobre o início da pandemia de Covid-19 até o período em que realizamos a revisão de literatura. Exploramos repositórios acadêmicos como a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, o Banco de Dissertações e Teses da CAPES e a base de dados Scielo-Brasil. Diante da vasta quantidade de publicações identificadas, adotamos como estratégia de amostragem da produção científica estruturada por

regiões brasileiras, com o objetivo de analisar como diferentes contextos abordaram a Educação Especial durante o período da pandemia da Covid-19.

O objetivo da revisão de literatura foi mapear a produção do conhecimento sobre a Educação Especial durante o período pandêmico, destacando os desafios enfrentados e as respostas educacionais implementadas. Trazendo uma síntese por regiões, podemos dizer que no norte muitas tensões foram levantadas. Nessa região, os estudos destacam a necessidade urgente de políticas educacionais inclusivas voltadas a garantir o direito à educação com qualidade para todos os alunos, independentemente de suas necessidades especiais, além da importância de considerar as particularidades desses sujeitos no planejamento educacional.

As investigações produzidas, por pesquisadores da região norte, evidenciaram que a pandemia exacerbou as dificuldades enfrentadas pelos alunado apoiado pela educação especial, por exemplo no Amazonas, onde a educação inclusiva já se constitui um desafio. Conforme problematizaram alguns autores, o ensino remoto emergencial e a ausência de planejamento pedagógico adequado afetaram os movimentos necessários sobre a inclusão escolar atrelada ao direito social à educação dentro de uma perspectiva humanizada (SACUDINO, SANTOS, 2022).

Destacamos, também, na região norte, o projeto “Aprendendo pelas ondas do Rádio”. Tratou-se de uma alternativa diante da falta de acesso à internet. A ação foi implantada pela via do projeto de ensino pelo rádio com o objetivo de alcançar alunos que estudam em Parintins. No entanto, os alunos com deficiências, principalmente os com demandas auditivos, foram esquecidos e excluídos deste sistema. Os estudos da região norte nos levam a atender que as medidas emergências para continuidade das aulas na pandemia, embora parecessem eficazes, revelaram-se ineficazes na prática, deixando muitos alunos sem acesso aos processos de ensino-aprendizagem. Muitos alunos que avançaram de ano escolar, muitas vezes, apresentaram defasagens significativas em conhecimentos básicos como a leitura e a escrita.

A síntese na região nordeste destaca que, apesar de alguns esforços para adaptar a educação especial ao contexto da pandemia, ocorreram falhas, especialmente em termos de recursos tecnológicos, apoio familiar, políticas públicas para a preparação docente, o que resultou em uma exclusão maior dos alunos com

deficiências. O estudo de Oliveira Neta, Nascimento e Falcão (2020), por exemplo, destacou a invisibilidade dos alunos com deficiências e a falta de recursos tecnológicos e de políticas públicas comprometidas com a educação desses estudantes durante a pandemia. A pesquisa apontou falta de orientações e escassez de recursos tecnológicos que necessitavam ser disponibilizados pela Secretaria de Educação, o que limitou as ações educativas e a participação dos alunos no currículo.

Dentre os estudos dessa região, chama nossa atenção o de Ozório (2022) que examinou as orientações da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza para o atendimento educacional especializado durante a pandemia. As orientações seguiram as diretrizes do Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação, mas não contemplaram totalmente as necessidades dos alunos da Educação Especial. Trazer o exemplo desses dois estudos evidencia que a adoção do ensino remoto emergencial avolumou problemáticas já existentes na Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar, desvelando a impossibilidade de voltarmos a um “ensino normal” (como se ele um dia tivesse existido), desmerecendo como essa política impactou o direito social dos estudantes apoiados pela Educação Especial.

A síntese da região Centro-Oeste revela que, durante a pandemia da Covid-19, as políticas de educação tiveram que ser rapidamente ajustadas às atividades não presenciais para dar continuidade à carga horária anual para fechamento do ano letivo. O Conselho Nacional de Educação (CNE) destacou que essas adaptações eram aplicáveis aos estudantes de todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, incluindo o alunado público-alvo da Educação Especial. Contudo, os documentos do CNE não forneceram encaminhamentos/diretrizes específicas capazes de abordar as dificuldades comunicacionais de alunos no contexto do ensino remoto – ponto crítico para a Educação Especial. A falta de lucidez nas ações específicas a serem desenvolvidas para alunos com dificuldades de comunicação apontou lacuna nas normativas.

Essa lacuna resultou em sistemas de ensino que, muitas vezes, declararam-se incapazes de atender adequadamente aos alunos PAEE, mantendo-os afastados da escola por tempo indeterminado. Como consequência, esses discentes conviveram com proposições que, em muitos casos, foram incapazes de atender às particularidades de aprendizagem dos estudantes apoiados pela Educação Especial,

reforçando os desafios já existentes. Destacamos, nessa região, como essa fragilidade na política educacional comprometeu a atuação do professor de Educação Especial como suporte ao trabalho pedagógico desenvolvido pelos docentes do ensino comum, conforme problematizaram Miranda, Faria e Pereira (2022).

Ao fazermos uma síntese da região sudeste, os estudos destacaram o quanto os sistemas de ensino/escolas conviveram com a necessidade de adaptação e flexibilização das práticas pedagógicas e das políticas públicas para garantir a inclusão e o direito à educação com qualidade para todos os alunos, especialmente, para aqueles que demandavam uma atenção educacional especial, em meio aos desafios impostos pelo contexto da pandemia. Nesse cenário, encontramos os discentes apoiados pela Educação Especial que convivem, muitas vezes, com o isolamento pedagógico, cenário avolumado pelo ensino remoto emergencial.

Dentre os trabalhos da região sudeste, cabe rememorar a dissertação de Carmo (2022) que investigou as mediações pedagógicas e as estratégias que podiam auxiliar na aprendizagem de alunos PAEE no período da pandemia da covid-19. A pesquisa trouxe reflexões acerca dos processos de ensino-aprendizagem da matemática de um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), durante o ensino remoto emergencial. Com isso, destacou que os encontros individuais remotos e o trabalho pedagógico com os alunos – com apoio de materiais manipuláveis e recursos tecnológicos – foram benéficas para a aprendizagem do aluno, reforçando a ideia de que todos os estudantes são capazes de aprender quando as condições pedagógicas adequadas são fornecidas. A pesquisa ressaltou a importância de considerar os interesses dos alunos e da relação família e escola, além da necessidade de adaptar a ação docente ao contexto pandêmico.

Os estudos da região Sul sinalizam que os sistemas de ensino/escolas enfrentaram desafios semelhantes a de outras regiões. Tiveram que lidar com a necessidade de se adaptar rapidamente ao modelo de ensino remoto que nem sempre atendia às necessidades de todos os alunos, particularmente, dos apoiados pela Educação Especial. As famílias se tornaram um componente central na educação durante este período, a capacitação dos professores e a acessibilidade tecnológica emergiram como pontos críticos que precisaram ser endereçados para avançar na inclusão educacional.

Relembramos o estudo de Tonocchi (2021) que foca na perspectiva das crianças e de suas famílias. Destaca as aprendizagens construídas no contexto da inclusão durante a pandemia, sinalizando que elas foram atravessadas pela complexidade e os desafios do ensino remoto, enfatizando, como as famílias passaram a perceber mais diretamente os ritmos e modos de aprender de seus filhos. Durante este período, muitos pais/mães se encontraram no papel de mediadores de aprendizagem, situação que resultou em frustrações devido às dificuldades de aprendizagem que se tornaram mais evidentes.

Apesar desses desafios, houve também pontos positivos, como o maior tempo da interação familiar, ação que proporcionou oportunidades para que os pais/mães estivessem mais presentes e envolvidos na educação de seus filhos. Além disso, Vaz, Barcelos e Garcia (2021) problematizaram as estratégias de ensino remoto que, segundo eles, não beneficiaram os estudantes com deficiência que não possuíam condições e meios materiais para acompanhar as aulas, além de ressaltar a exclusão educacional exacerbada pelo contexto pandêmico.

Podemos dizer que a problemática trazida pela pandemia para os processos de inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial, resguardada as especificidades de cada região, trouxe elementos comuns. Os estudos destacaram a necessidade de adaptação abrupta para o ensino remoto, revelando problemas como a falta de recursos tecnológicos, dificuldades de acesso à internet e a necessidade de capacitação dos professores para o uso de ferramentas digitais. Também apontaram que o ensino remoto levou a uma maior acentuação na relação idade-conteúdo-série, tendo em vista os estudantes serem avançados nos anos escolares sem a devida apropriação do conhecimento. Além disso, evidenciam que o isolamento social/escolar aumentou as barreiras que afetam os processos de ensino-aprendizagem dos alunos da Educação Especial nas escolas comuns.

Vale ressaltar que, durante a pandemia, houve buscas de tentativas pelos sistemas de ensino/escolar para prover os processos de escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial, no entanto nesse processo foi evidenciada uma série de dificuldades, como a falta de preparo e suporte adequados para estudantes com necessidades especiais em ambientes de ensino remoto. Além disso, a revisão mostrou que medidas emergenciais e paliativas foram adotadas pelos estados, no

entanto, em muitos casos, insuficientes para atender adequadamente esse segmento da população estudantil. As pesquisas também criticam a falta de orientação e propostas específicas para alunos apoiados pela Educação Especial durante o período crítico da pandemia, apontando para uma negligência em relação a esses estudantes.

Para solidificar a base teórica da pesquisa, também empreendemos esforços para estabelecer diálogos com acadêmicos e especialistas comprometidos com a geração de conhecimento acerca da Educação Especial na escola comum. Para tanto, trouxemos, como aporte teórico, autores que defendem o direito social à educação, transversal à compreensão da Educação Especial como modalidade de ensino, pois com isso, encontramos possibilidades de defender políticas comprometidas em lidar com as questões trazidas pela pandemia da Covid-19 nos processos de escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados nas unidades de ensino da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha/ES.

Iniciamos o diálogo teórico com autores que defendem o direito social à educação e à inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial. Historicamente, o direito à educação no Brasil era um privilégio de uma minoria, marginalizando trabalhadores/as rurais, moradores/as de periferias urbanas, mulheres, negros/as e pessoas com deficiências, dentre outros grupos não hegemônicos. A luta pela democratização, impulsionada por movimentos sociais, ampliou esse direito a grupos anteriormente excluídos, culminando na Constituição de 1988 que solidificou a educação como um direito público e subjetivo.

No transcorrer da elaboração do referencial teórico pudemos refletir que o papel dos movimentos sociais foi crucial para esta mudança, resultando em um reconhecimento mais amplo da educação como um direito de todos os cidadãos, e um dever do Estado. Cury e Amaral (2014) argumentam que a educação não deve ser vista apenas como um serviço ou produto, mas como um direito social fundamental que promove a cidadania e a autoestima.

Além disso, que a Constituição Federal do Brasil de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, que estabelecem o direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida, além de promoverem a gratuidade do

ensino público e a valorização dos profissionais da educação, enfatizam a importância de políticas educacionais que garantam o acesso, a permanência e a aprendizagem adequada, respeitando a diversidade dos estudantes.

Cury e Amaral (2014), por exemplo, nos ajudaram compreender a necessidade de políticas educacionais que não apenas impulsionem a matrícula dos estudantes com deficiências nas escolas comuns, mas que também se engajem ativamente nos processos de ensino-aprendizagem, evitando a segregação e promovendo o desenvolvimento integral. É importante destacar a relação entre a inclusão educacional e a oferta de serviços especializados de modo a ressaltar em ações pedagógicas complementares/suplementares e integradas ao ensino regular, conforme as necessidades individuais dos estudantes.

Além dos autores dedicados a defender o direito social à educação de maneira ampla, dialogamos com aqueles dedicados à Educação Especial. Ganham destaque na produção desses teóricos a defesa da escola comum como espaço-tempo de todos, o necessário investimento na formação docente, a composição de redes de apoio à escolarização dos estudantes com deficiências nas escolas comuns, dentre outras. Com isso, permitem-nos olhar para o Estado do Espírito Santo e refletir que, em muitos cenários capixabas, os investimentos nas políticas de formação parecem se direcionar para estagiários e cuidadores, desmerecendo o fato da complexa tarefa que envolve a mediação do conhecimento com sujeitos que demandam de metodologias, recursos e tempos diferenciados para aprender, assim como a falta de formação pedagógica, uma vez que não são professores formados.

No diálogo com os autores, pudemos encontrar reflexões sobre as redes de apoio em Educação Especial e como a articulação delas com o ensino comum se configuram em possibilidades de formação continuada em contexto. Segundo Baptista (2013), o atendimento educacional especializado necessita ser compreendido como parte integrante de uma ação pedagógica inclusiva. Além disso, destacam a importância de uma abordagem colaborativa que envolva a gestão escolar, os profissionais da educação, as famílias e os próprios estudantes, tendo como horizonte a acessibilidade ao conhecimento, articulada ao atendimento às necessidades específicas de aprendizagem dos estudantes apoiados pela Educação Especial. Com isso, encontramos possibilidades de analisar a importância dessa rede de apoio, com

destaque para o período em que foi adotado o ensino remoto emergencial, até porque, os profissionais em atuação na Educação Especial se colocaram como elos entre os alunos, os professores e os currículos.

Na elaboração da dissertação, dialogamos também com a legislação educacional brasileira. A análise legal trouxe a Constituição Federal de 1988, a LDB 9394/96, a PNEE/2008, a Resolução 4/2009 e o Decreto nº 7.611/2011, que substituiu o Decreto nº 6.571/2008. Essas normativas marcam uma mudança significativa na promoção da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva, reforçando o direito social à educação, a escola comum como espaço-tempo de todos e o atendimento educacional especializado como ação pedagógica deve ser coordenada com a proposta pedagógica geral da escola, garantindo uma abordagem integrada que fomenta a inclusão escolar. Eis aí as premissas que fundamentam a escolarização dos EPAEE e que contribuíram para o enfrentamento das implicações da pandemia da Covid-19 na composição de ações voltadas a apoiar os discentes mencionados nesse período de crise sanitária.

Ressaltamos ainda a importância da educação inclusiva como um direito social e um meio de promover a igualdade e a participação efetiva de todos os estudantes, independentemente de suas necessidades. As políticas e as práticas educacionais do Brasil são analisadas à luz desse compromisso com a inclusão, destacando os avanços realizados e os desafios que permanecem para garantir que todos os estudantes possam se beneficiar de uma educação de qualidade que respeite e celebre a diversidade.

A análise cuidadosa das políticas e das práticas de inclusão educacional no Brasil proporciona uma visão detalhada das várias dimensões envolvidas na garantia do direito à educação para estudantes público-alvo da Educação Especial. Diante disso, foi importante dialogar com os aportes teóricos que defendem as políticas de Educação Especial no contexto da Pandemia da Covid-19. Quando refletimos sobre o “impacto da pandemia”, observamos que ela afetou significativamente a educação mundial, com efeitos desproporcionais sobre alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação devido ao fechamento de escolas e à transição para o ensino remoto. A paralisação das atividades presenciais levantou desafios quanto ao uso de tecnologias educacionais e à

realização de atividades escolares a distância, afetando o acesso aos serviços de Educação Especial.

Muitos autores, como (Melo (2022); Vieira (2020), Arretche (2015); Torres e Borges (2020)) apontam que alunos que dependem de terapias ocupacionais ou físicas podem ter sofrido com a perda desses serviços devido ao fechamento das escolas e que a mudança para o ensino remoto foi desafiadora para aqueles que necessitam de suporte individualizado e interações pessoais. Com isso, destacaram que, enquanto alguns alunos lutaram com a falta de acesso às tecnologias educacionais, outros foram privados de serviços de suporte essenciais que são melhor administrados pessoalmente. Diante disso, é preciso ter a sensibilidade para compor políticas educacionais que venham enfrentar a problemática deixada pelo fenômeno pandêmico, considerando o retorno ao ensino presencial.

Em resposta a esses desafios sem precedentes, políticas educacionais foram rapidamente adaptadas. As adaptações visavam fornecer não apenas o equipamento tecnológico necessário para o ensino remoto, mas também práticas pedagógicas reestruturadas para serem inclusivas e acessíveis a alunos apoiados pela Educação Especial. No entanto, a eficácia dessas políticas variou significativamente, com algumas regiões demonstrando maior agilidade e inovação do que outras.

Enquanto alguns sistemas de ensino/escolas conseguiram implementar soluções robustas, outras lutaram para se adaptar, expondo disparidades existentes no suporte à Educação Especial. Assim, entendemos que frente aos impactos da pandemia na educação, precisamos constituir uma análise mais aprofundada das implicações dessas adaptações políticas e da necessidade de estratégias de ensino diferenciadas no contexto do retorno ao ensino presencial.

A composição de um olhar crítico sobre as políticas de Educação Especial no contexto da pandemia, evidencia que, embora tenham sido feitas tentativas/movimentos para atender às necessidades emergentes dos alunos com deficiências durante a pandemia, há um caminho longo a percorrer para alcançar a equidade educacional. As estratégias implementadas, embora muitas as possíveis para o momento de crise e de instabilidade social/educacional, devem ser vistas como parte de um contínuo esforço, mas que a educação precisa melhorar para atender a

todos os alunos, independentemente, de suas necessidades individuais, destacando-se o retorno ao ensino presencial que necessita ganhar uma outra roupagem. É preciso diagnosticar os impactos da pandemia para compor projetos especiais, aulas de reforço, reorganização curricular, redes de apoio, dentre outras ações para enfrentar a problemática deixada pela crise sanitária na educação especial.

Ressaltamos a importância de políticas de Educação Especial fundamentadas no direito social à educação e capazes de responder à crise instaurada pela Covid-19, visando à garantia da continuidade do apoio educacional a todos os alunos. A pandemia da Covid-19, apesar de seus muitos desafios, ofereceu uma oportunidade única para repensar e reforçar o compromisso com uma educação verdadeiramente inclusiva e acessível.

Adentrando na metodologia, adotamos a pesquisa qualitativa e exploratória, porque buscamos compreender as ações implementadas pela Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES para atender às necessidades de escolarização de alunos com deficiências durante a pandemia de Covid-19 e o retorno às atividades presenciais. A escolha por esse caminho metodológico se sustenta, por sua capacidade de lidar com aspectos não quantificáveis da realidade, como significados, motivações, crenças, valores e atitudes, que são importantes para entender os da repercussão da pandemia na Educação Especial. A pesquisa exploratória é utilizada para se familiarizar com o tema pouco estudado, levantando questões e compreendendo o problema em estudo de uma forma geral.

A pesquisa envolveu entrevistas semiestruturadas com cinco professores de Educação Especial da rede municipal, escolhidos com base em critérios que incluem experiência, formação em Educação especial e as cinco regiões administrativas de Vila Velha/ES. Durante o cronograma das entrevistas, tivemos alguns contratemplos, devido à disponibilidade das professoras e para dar continuidade a essa etapa importante da pesquisa, desenvolvemos um sistema de entrevista adaptável para dispositivos móveis que permitiu que as entrevistas fossem realizadas de forma prática e acessível dentro da disponibilidade de cada professora.

O sistema foi desenvolvido para oferecer às professoras entrevistadas a flexibilidade de acessar as perguntas e registrar suas respostas em áudio, conforme

seu tempo e sua conveniência. Essa funcionalidade assegurava que as respostas pudessem ser gravadas em diferentes momentos, adaptando-se à disponibilidade individual de cada professora. Além disso, o sistema possibilitava a submissão de múltiplas respostas para a mesma pergunta, conferindo autonomia às professoras para elaborarem e enriquecerem suas respostas conforme julgassem necessário.

Os dados foram coletados por meio de diferentes métodos: consultas documentais, que examinaram documentos educacionais produzidos durante a pandemia; e as já mencionadas entrevistas semiestruturadas que ofereceram um roteiro flexível para o diálogo com os participantes. Esses dados foram organizados, categorizados e analisados para atender ao objetivo da pesquisa.

A metodologia buscou combinar estratégias qualitativas e exploratórias para lidar com um tema complexo e pouco explorado. A utilização de tecnologia para coletar dados por intermédio de entrevistas móveis foi um ponto que se mostrou interessante, pois reconhece e se adapta às limitações de tempo dos participantes, o que é uma consideração importante para pesquisas envolvendo profissionais em atividade. A metodologia empregada neste estudo alinhada com a natureza complexa e multifacetada da Educação Especial em tempos de pandemia.

A combinação de métodos qualitativos com uma abordagem exploratória nos permitiu compreender as experiências e as percepções das professoras envolvidas. A integração de tecnologia nas entrevistas demonstra uma adaptação já aprendida aos desafios impostos pelo contexto pandêmico, facilitando a participação e a coleta de dados ricos e detalhados. O design metodológico se colocou como um alicerce com contribuições significativas para o campo da Educação Especial.

Na análise dos dados, detalhamos sobre as medidas implementadas pela rede Municipal de Vila Velha/ES em resposta à pandemia da COVID-19, especialmente, no que diz respeito à Educação Especial. A análise aborda, desde a criação de protocolos de saúde e segurança, promulgação de leis para a utilização de máscaras e higienização das mãos, até a entrega de cestas básicas e kits de higiene a famílias carentes.

Os protocolos estabelecidos pela Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES para enfrentar a pandemia da Covid-19 envolveram diversas medidas de saúde pública e

de adaptação escolar. A Prefeitura adotou protocolos internacionais e nacionais, como o isolamento social e a utilização de álcool em gel para higienização das mãos, visando evitar a propagação do vírus. Dentre os diversos enfrentamentos que foram pensados pelo Município de Vila Velha/ES, destacamos o apoio social a partir da Lei nº 6.326, na qual o poder executivo forneceu cestas básicas e kits de higiene para famílias com renda mensal de até dois salários mínimos durante o estado de emergência.

Com a suspensão das aulas presenciais, a estratégia adotada foi a ensino remoto emergencial. As escolas utilizaram uma mescla de tecnologias, atividades impressas e contato telefônico para manter o processo educativo. Diante da necessidade imposta pela Covid-19, foi necessário capacitar os professores para o trabalho com o ensino remoto. Para fortalecer a educação inclusiva, os protocolos estabelecidos incentivaram uma parceria entre os docentes do ensino comum e os especializados em Educação Especial. O objetivo foi assegurar as adaptações curriculares essenciais que atendessem às necessidades de alunos com deficiências. Dentre as múltiplas estratégias adotadas, destaca-se a produção de vídeos explicativos que detalham as atividades propostas. Além disso, foi intensificado o uso do WhatsApp e outras plataformas digitais para manter uma comunicação efetiva e constante.

As escolas criaram e distribuíram atividades impressas para serem retiradas pelas famílias que não possuíam recursos tecnológicos necessários às aulas remotas e estabeleceram a comunicação com os alunos e seus familiares por meio de canais eletrônicos como o WhatsApp. Os professores tiveram que ser rápidos na adaptação a novas tecnologias e metodologias, muitas vezes, aprendendo a utilizar ferramentas digitais em tempo real para poder mediar as aulas. Reconhecendo as dificuldades que muitos professores tinham em utilizar tecnologias, a rede municipal estabeleceu uma política de formação continuada para que os educadores ampliassem seus conhecimentos em relação ao cenário digital imposto pela pandemia.

A pandemia trouxe muitos desafios, os tecnológicos mostraram as disparidades entre as famílias, não somente em Vila Velha/ES, mas em diversas cidades brasileiras. Como nem todas as famílias tinham acesso às tecnologias necessárias para o ensino remoto, diante disso, as escolas elaboraram atividades

impressas para aqueles sem recursos digitais. O acesso desigual à tecnologia e à internet foi um dos problemas significativos, com alguns alunos não possuindo computadores ou tendo acesso limitado à internet. As atividades remotas não visavam apenas transmitir conteúdo, mas também engajar os alunos em um processo educativo ativo, apesar da falta do ambiente escolar presencial. As famílias se envolveram mais diretamente na educação de seus filhos, devido ao ensino remoto, estabelecendo uma parceria mais estreita com as escolas/educadores. As escolas também tiveram que desenvolver estratégias para orientar as famílias na utilização das plataformas de ensino remoto e no apoio à realização das atividades em casa.

A pandemia trouxe à tona a necessidade de reflexão crítica sobre as políticas educacionais implementadas e os impactos da Covid-19 no direito à educação, sendo necessário considerar como as aulas remotas afetaram a aprendizagem, o acesso ao currículo e a saúde mental de alunos e professores. O retorno ao ensino presencial, após o período de ensino remoto devido à pandemia da Covid-19, foi um processo complexo e desafiador para a Rede Municipal de Vila Velha/ES. O planejamento para o retorno presencial envolveu a organização dos dados e experiências do ensino remoto e a adaptação das estratégias para garantir a segurança de alunos e professores.

A preparação incluiu a revisão e implementação de protocolos de saúde para evitar a propagação do vírus, como distanciamento social, uso de máscaras e medidas de higiene. As instituições educacionais adotaram medidas estritas de saúde e segurança, implementando a desinfecção periódica dos espaços e restringindo a quantidade de alunos por sala para assegurar o distanciamento social adequado. O acesso aos estabelecimentos escolares foi cuidadosamente controlado para prevenir a formação de aglomerações e para monitorar o bem-estar dos estudantes e colaboradores. Um sistema de rodízio foi instaurado durante a fase inicial do retorno às atividades presenciais. Neste sistema, enquanto um grupo de alunos participava das aulas presencialmente, outro grupo acompanhava as mesmas aulas em tempo real, porém de forma remota, configurando o modelo de ensino híbrido.

A estrutura curricular e os métodos de ensino foram ajustados para acomodar esse novo modelo, buscando tentativas para que os alunos tivessem acesso à educação, quer estivessem aprendendo à distância ou presencialmente. Foram

implementadas estratégias de reforço escolar para abordar as lacunas de aprendizagem que possam ter ocorrido durante o ensino remoto. As atividades de reforço e recuperação foram planejadas para auxiliar os estudantes a alcançar os objetivos curriculares necessários.

A colaboração entre a escola e as famílias continuou sendo um elemento importante no retorno ao ensino presencial, mantendo as famílias informadas e envolvidas no processo educacional. Mesmo com esses esforços, os dados apontam a necessidade de a Secretaria Municipal de Educação prestar atenção detida aos alunos público-alvo da educação que convivem com desafios em seus processos de escolarização antes da pandemia, cenário agravado pelo isolamento social/pedagógico que trouxe barreiras para a acessibilidade curricular e a participação desses discentes no atendimento educacional especializado. Assim, é preciso investigar o que esses alunos aprenderam, deixaram de aprender e precisam se apropriar para compor as redes e projetos de apoios necessários mediante ao retorno do ensino presencial.

Nesse processo de “fechamento” desse estudo de mestrado, precisamos também evidenciar a relevância dos Programas de Pós-Graduação em Educação na modalidade profissional. A essência desses programas combina a interlocução de conhecimentos teóricos, o rigor necessário à produção da ciência e problemáticas existentes no contexto pesquisado. O diferencial é o pressuposto de que não basta “observar” para analisar sem a devida proposição. Programas de pós-graduação dessa natureza adotam problemáticas que se fazem presentes no campo empírico e, por meio de ações conjuntas, trazem devolutivas, por intermédio da pesquisa implicada/engajada.

No caso do PPGMPE/CE/UFES, reconhece os profissionais em efetivo exercício na educação básica/ensino superior como pesquisadores de novos-outros saberes que apontam possibilidades para o fortalecimento do trabalho educativo, visando a aprendizagem na relação igualdade-diferença. Destaca o papel essencial desses profissionais nos sistemas educacionais e sua capacidade de contribuir para o direito constitucional à educação no Brasil. O PPGMPE tem se apresentado como um meio de capacitar profissionais para lidar com desafios educacionais em vários

níveis, desde a educação básica até o ensino superior, incluindo aspectos de gestão educacional.

Durante a pandemia da Covid-19, os programas profissionais em educação se revelaram como indispensáveis para entender/enfrentar os desafios impostos à educação, particularmente, no âmbito da Educação Especial. Esses programas promoveram a reflexão crítica sobre as metodologias de ensino e práticas pedagógicas, incentivando a busca por alternativas para que as escolas e seus profissionais lidassem com problemáticas trazidas/deixadas pelo cenário pandêmico. A pesquisa propositiva – resultante desses programas – se mostrou fundamental para a proposição de novos caminhos para a educação, enfatizando a necessidade de abordagens flexíveis e responsivas às necessidades individuais dos alunos.

Neste contexto, apresentamos, além da dissertação, o produto educacional que resultou da pesquisa: um aplicativo educacional que se integra ao Sistema de Gestão Escolar já existente na Rede de Ensino de Vila Velha/ES. Identificamos uma lacuna significativa no sistema atual, especialmente, no que diz respeito ao acesso a informações sobre alunos apoiados pela Educação Especial. Embora a pandemia tenha imposto diversos desafios, um dos mais críticos foi garantir a educação com perspectiva inclusiva. Percebemos que, apesar de existir um portal do aluno no Sistema de Gestão Escolar, ele não atende às necessidades específicas dos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

O aplicativo EDUCAI foi desenvolvido para aproximar os responsáveis do acompanhamento da trajetória escolar de seus filhos, sem exceções. Este aplicativo garante que as informações de todos os alunos, incluindo aqueles apoiados pela Educação Especial, sejam acessíveis e detalhadas. Para os alunos de Educação Especial, o EDUCAI proporcionará informações, como horários de atendimentos em contraturno, atividades programadas e planos de ensino, permitindo que os responsáveis acompanhem de perto o registro da vida escolar de seus filhos.

Também não posso deixar de mencionar a relevância do PPGMPE/CE/UFES em minha formação. Para tanto, trago uma fala de Paull “Bear” Bryant quando diz que: “não é a vontade de vencer que ganha o jogo, e sim a vontade de se preparar para

vencê-lo” Esta pesquisa me preparou não apenas para um avanço profissional significativo, mas também me trouxe um enriquecimento pessoal profundo. Despertou, em mim, a importância de assegurar a igualdade de acesso aos serviços educacionais para todos os alunos. Ajudou-me reconhecer que a educação, em sua essência, deve transcender as barreiras técnicas e abraçar a inclusão e a equidade, garantindo que cada aluno, independentemente de suas circunstâncias, tenha oportunidades para aprender e crescer.

Fechamos o estudo, na esperança de que não passemos mais por situações de calamidade sanitária, como a pandemia da Covid-19 que, dentre outras problemáticas, ceifou muitas vidas. Na esfera da educação, esperamos que as redes de ensino brasileiras compreendam a importância de avaliar os impactos dessa pandemia no direito social à educação e constituam políticas para que alunos e professores encontrem condições de aprender conjuntamente, conforme nos ensinou Paulo Freire. Que este estudo possa contribuir com ações/políticas voltadas a enfrentar os desafios deixados pelo contexto pandêmico, aqui em destaque, quando fazemos referência ao retorno ao ensino presencial. Que os leitores desta dissertação possam encontrar nesse estudo novas linhas de pensamento que contribuam com a escolarização de estudantes apoiados pela Educação Especial na escola comum, lutando, diariamente, pelo direito de aprender na relação igualdade-diferença – direito inegável à apropriação dos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Currículo, Território em disputa**. 5. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel G. **Pobreza, desigualdades e educação**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. 2016.

BARCELOS, Liliam Guimarães de; VAZ, Kamille; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Propostas para a educação especial em tempos de pandemia: exclusão escancarada. **Revista Olhar de Professor**, 2021. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/16018/2092092144>> 79 Acesso em: 28 nov. 2022.

BEZERRA, Maria Aparecida Dantas; ARRUDA Graziela Queiroz; SILVA, Joelma Santana Reis. **Prática docente do atendimento educacional especializado (AEE): Em tempos remotos e distanciamento social**. Anais CONEDU, 2020, Maceió: 2020.

BAPTISTA, V. D. R. **Teletrabalho no ensino em Portugal: a intensificação e a invisibilidade do trabalho docente**. In: VÁZQUEZ, G. G. H.; SILVA, J. M.; WOITOWICZ, K. J. (Org.). Vivências de mulheres no tempo e espaço da pandemia de Covid-19: perspectivas transnacionais. Curitiba: CRV, 2021. p. 203-217.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Adaptações escolares na inclusão escolar: contrastes e semelhanças entre dois países**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018. 273 p.

CARDOSO, Alessandra Andrade; TAVEIRA, Gustavo Diniz de Mesquita; STRIBEL, Guilherme Pereira. **Educação Especial no Contexto de Pandemia: reflexões sobre políticas educacionais**. Revista Teias, 2021. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/50005>>. Acesso em: 2 ago. 2022.

CARDOSO, Alessandra Andrade; TAVEIRA, Gustavo Diniz de Mesquita; STRIBEL, Guilherme Pereira. **Educação Especial no Contexto de pandemia: reflexões sobre políticas educacionais**. O Portal de Publicações Eletrônicas da UERJ. Rio de Janeiro, 2021. 9 p. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/>. Acesso em: 8 set. 2022.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Inclusão escolar em tempos de pandemia**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, [ano]. 12 p. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/inclusao-escolar-em-tempos-de-pandemia/INCLUSAO_ESCOLAR_EM_TEMPOS_DE_PANDEMIA.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2023.

CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso. **A deficiência intelectual como produção social: reflexões a partir da abordagem histórico-cultural**. ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2020. 3 p. Disponível em: <<https://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt15-4079.pdf>>.

CARMO, Adriana Fernandes do. **Transtorno do Espectro Autista e Matemática: mediações para o ensino e aprendizagem nos anos iniciais durante a pandemia**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2022. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/14318>>. Acesso em: 23 ago. 2022.

CARMO, Livia Silveira do; REIS, Marlene Barbosa de Freitas. **Antigas demandas, novos tempos: análise da Educação Especial em Goiás e Tocantins**. In: Anais do IV CINTEDI, 2021. Goiás 2022. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/81724>. Acesso em: 15 ago. 2022.

CONVENTO DA PENHA. **Férias na Penha: veja os horários de funcionamento e visite o Convento**. Convento da Penha, 2023. Disponível em: <https://conventodapenha.org.br/ferias-na-penha-veja-os-horarios-de-funcionamento-e-visite-o-convento/>. Acesso em: 12 abr. 2023.

CHRISTENSEN, Clayton M.; HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Ensino híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos**. Tradução de Fundação Lemann e Instituto Península. Instituto Christensen, 2013. Disponível em: <<https://www.christenseninstitute.org/publications/ensino-hibrido/>>. Acesso em: 1 mai. 2023.

CONDE, Patrícia Santos; CAMIZÃO, Amanda Costa; VICTOR, Sonia Lopes. **Pandemia e atividades remotas: possibilidades e desafios para a educação especial**. Revista Cocar, v. [volume], n. [número], [ano]. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3744>>. Acesso em: 4 jul. 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil et al. **O Aluno com Deficiência e a Pandemia**. In: **Congresso Internacional Freemind**, 2022. São José dos Campos, SP. Disponível em: <<https://freemind.com.br/blog/wp-content/uploads/2020/07/O-aluno-com-defici%C3%Aancia-na-pandemia-l.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2023.

CURY, C. R. J. **Gestão democrática da educação: exigências e desafios**. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 18, n. 2, 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.21573/vol18n22002.25486>>. Acesso em: 20 nov.2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A organização da educação básica e a base nacional comum**. O Portal de Periódicos Eletrônicos da PUC Minas, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.pucminas.br/index.php/revistaich/article/view/12960/10201>>. Acesso em: 20 abr. 2022.

DEMO, Pedro. **Pesquisa qualitativa: busca de equilíbrio entre forma e conteúdo**. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 6, n. 2, p. 89-104, abr. 2006. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-11691998000200013>>. Acesso em: 26 set. 2022.

FERNANDES, Ana Paula Campos; ISIDORIO, Allisson Roberto; MOREIRA, Edney Ferreira. **Ensino remoto em meio à pandemia do Covid-19: panorama do uso de tecnologia**. CIET: EnPET | ESUD: CIESUD, São Paulo. Disponível em: <<https://ciet.ufscar.br>>. Acesso em: 20 set. 2023.

FERONATTO, Priscila Damo. **Pedagogia diferenciada na inclusão escolar de alunos com deficiência**. 2022. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2022.

GATTI, B. A. **Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. Estudos Avançados**, v. 34, n. 100, p. 29-41, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.003>>. Acesso em: 20 jun. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Sidycleide et al. **Reflexões sobre os desafios do retorno das aulas presenciais para educação infantil**. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/80907>>. Acesso em: 17 fev. 2023.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; COSTA, Dania Monteiro Vieira; OLIVEIRA, Luciana Domingos de. **Conceito de alfabetização e formação de docentes**. Nepales, Vitória/ES. Disponível em: <https://nepales.ufes.br/sites/nepales.ufes.br/files/field/anexo/artigo_-_conceito_de_alfabetizacao_e_formacao_docente.pdf>. Acesso em: 7 nov. 2021.

INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES. **Espírito Santo em mapas**. Instituto Jones dos Santos Neves. Disponível em: <<https://ijsn.es.gov.br/publicacoes/livros/espírito-santo-em-mapas>>. Acesso em: 13 fev. 2020.

JESUS, D. M. de; ALVES, E. P. **Serviços educacionais especializados: desafios à formação inicial e continuada**. In: CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. de; BAPTISTA, C. R. (Orgs.). Professores e Educação. Especial: formação em foco. Porto Alegre: Mediação/CDV/FACITED, v. 2, 2011. p. 17-28.

JANNUZZI, G. A luta pela educação do deficiente mental no Brasil. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1985.

JANNUZZI, G. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

JESUS, Denise Meyrelles de. **A pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões: teoria, política e formação**. In: ABPEE - Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial. Rio de Janeiro: ABPEE, 2012. p. 159-174.

JESUS, D. M.; VIEIRA, A. B. **Políticas e práticas inclusivas no ensino fundamental: das implicações nacionais às locais**. Educar em Revista, Curitiba, n.

41, p. 95-108, jul./set. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n41/07.pdf>>. Acesso em: abr. 2022.

LUDKE, Menga. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. 23 p. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4247151/mod_resource/content/2/Lud_And_cap3.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2022.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O Que É? Por Quê? Como fazer?** (Coleção Cotidiano Escolar). São Paulo: Moderna, 2015.

MATTA, Gustavo Corrêa; REGO, Sergio; SOUTO, Ester Paiva; SEGATA, Jean. **Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil: populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2021. 236 p. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/r3hc2/pdf/matta-9786557080320.pdf>>. Acesso em: 6 set. 2022.

MATTA, Gustavo Corrêa; REGO, Sergio; SOUTO, Ester Paiva; SEGATA, Jean. **Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil: populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia**. Rio de Janeiro: Observatório Covid-19, Editora Fiocruz, 2021.

MELO, Douglas Christian Ferrari de et al. **Educação especial na pandemia: estratégias e desafios no ensino fundamental**. 2022. Disponível em: <<https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/9665/4554>>. Acesso em: 21 nov. 2023.

MENDES, B. C. **Consequência da ausência da família na formação dos filhos**. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.unir.br/index.php/secta/article/view/39/51>>. Acesso em: 19 out. 2022.

MENDES, Eniceia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MEIRIEU, P. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MEIRIEU, P. **O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 2001. Disponível em: <http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf>. Acesso em: 13 set. 2022.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo-Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1994.

MIRANDA, Luana Rosa; FARIA, Simone de. **Antigas demandas, novos tempos: análise da Educação Especial em Goiás e Tocantins**. *Periódico científico da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília*, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/42666>>. Acesso em: 13 set. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Guia de Implementação de Protocolos de Retorno das Atividades Presenciais nas Escolas de Educação Básica**. 2020. Disponível em: <<https://d54eb29570.clvaw-dnwnd.com/e792e890f2d5bd7d9b4ed8702ddcea9c/200000905-032380323a/GuiaderetornodasAtividadesPresenciaisnaEducaoBsica.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2023.

MORAIS, Daniela Almeida Bittencourt. **O Ensino Híbrido na Perspectiva da Educação Inclusiva**. São Paulo, 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade do Sul de Santa Catarina. Disponível em: https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/17724/1/Daniela_A_B_Moraes_-_artigo_para_defesa.pdf. Acesso em: 23 abr. 2023.

NASCIMENTO, Milton. **Maria, Maria**. 1978. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/milton-nascimento/47431/>. Acesso em: 19 out. 2023.

NASCIMENTO, Francisco Jeovane do et al. **Formação continuada de gestores escolares e suas reverberações no processo de desenvolvimento profissional**. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 18, n. 1, mar. 2020, p. 307-326. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/42009/31722>. Acesso em: 25 jun. 2020.

NATIVIDADE, Ligiane Leandra Campos; MELO, André Veloso de; BRASIL, Antônio de Pádua de Mesquita dos Santos. **Educação Especial em tempo de pandemia de SARS-COV-2: como fica a inclusão na escola panorama XXI?** *Revista ENALIC*, 2021. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2021/TRABALHO_COMPLETO_EV163_MD1_SA104_ID1792_26102021190416.pdf. Acesso em: 16 ago. 2022.

NETA, Adelaide de Sousa Oliveira; NASCIMENTO, Romária de Menezes do; FALCÃO, Giovana Maria Belém. **A Educação dos Estudantes com Deficiência em Tempos de Pandemia de Covid-19: A Invisibilidade Dos Invisíveis**. *Revista Interacções*, 2020. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/21070>. Acesso em: 18 ago. 2022.

OLIVEIRA, C.A. **A pesquisa escolar em tempos de internet: reflexões sobre essa prática pedagógica**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

OZÓRIO, Francisca Janaína Dantas Galvão et al. **Políticas públicas para o atendimento educacional especializado em Fortaleza durante a pandemia**. Revista do PEMO (Práticas Educativas, Memórias e Oralidades), 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3864/3491>. Acesso em: 22 ago. 2022.

PARO, V. **Qualidade do ensino: a contribuição dos pais**. 3. ed. São Paulo: Xamã, 2007.

PEREIRA, R, S.; ALBUQUERQUE, L.C.R. **Nova Gestão Pública e Concepção dos Diretores Escolares do Ensino Médio Regular do Distrito Federal**. In: SILVA, Maria Abadia da; SILVA, Rodrigo Pereira da (Orgs.). *Gestão Escolar e o Trabalho do Diretor*. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2018.

PESTANA, Mônica Mendes Da Cunha. **Educação Especial Em Contexto De Pandemia: Análise Do Atendimento Educacional Especializado**. Mato Grosso do Sul, 2022. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/cpan, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, 2022.

PLETSCH, M. D.; MENDES, G. M. L. **Entre a espera e a urgência: Propostas educacionais remotas** para crianças com síndrome congênita do zika vírus durante a pandemia da Covid-19. *Práxis Educativa*, v. 15, artigo e2017126, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.17126.106>>.

PRIETO, Rosângela Gavioli; VIANNA, C. **Entre as propostas de inclusão e a persistência da desigualdade no campo da educação**. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/QrrrB7fFm5zczFDyVRBxdkp/?lang=pt>>. Acesso em: 20 nov. 2023.

PRIETO, R. G.; PAGNEZ, K. S. M. M.; GONZALES, R. K. **Educação especial e inclusão escolar: tramas de uma política em implantação**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 725-743, jul. /Set . 2014.

PIOVESAN, Armando; TEMPORINI, Edméa Rita. **Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública**. Scielo, 1995. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0034-89101995000400010>>. Acesso em: 21 set. 2022.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA. **Plano Municipal de Saúde. Vila Velha**, 2020. Disponível em: <<https://www.vilavelha.es.gov.br/midia/paginas/PMS%202014-2017.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2020.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA. **Observatório de Indicadores de Vila Velha**. Disponível em: <<https://indicador.vilavelha.es.gov.br/painel/4>>. Acesso em: 7 jul. 2021.

REBELO, A.S. **Os impactos da política de atendimento educacional especializado: análise dos indicadores educacionais de matrículas de alunos com deficiência**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Social) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá.

RABELO, L.C.C. **Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão**. 2012. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Carlos.

SCHMIDT, Carlo. **Transtorno do espectro autista: onde estamos e para onde vamos**. *Psicologia em Estudo, Maringá*, v. 22, n. 2, p. 221-230, abr./jun. 2023.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia Científica para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

REIMERS, F. M.; SCHLEICHER, A. **Global Education Innovation Initiative**, 2020. Disponível em: https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126_126988-t63lxosohs&title=. Acesso em: 18 jul. 2023.

RODRIGUES, Viviane; CAVALANTE. **A escolarização do público-alvo da Educação Especial em tempos de Pandemia da Covid-19: uma revisão de literatura**. *Revista Mimesis Educação Sociedade e Cultura*, 2021. Disponível em: <<https://revistas.unisagrado.edu.br/index.php/mimesis/article/download/243/147/528>>. Acesso em: 28 nov. 2022.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SECUNDINO, Francisco Karyvaldo Magalhães; SANTOS, João Otacilio Libardoni dos. **A Escolarização e a Educação inclusiva Durante a Pandemia no Amazonas**. *Revista Research, Society and Development*, 2022. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/31860/27193/361232>>. Acesso em: 16 ago. 2022.

SECRETARIA DE TURISMO DO ESPÍRITO SANTO. Setur. Disponível em: <<https://setur.es.gov.br>>. Acesso em: 19 nov. 2023.

SILVA, Karla Fernanda Wunder da; BINS, Katiusha Lara Genro; ROZEK, Marlene. **A educação especial e a COVID-19: aprendizagens em tempos de isolamento social**. *Interfaces Científicas*, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/viewFile/8914/4133>. Acesso em: 17 ago. 2022.

SILVA, Karla Fernanda Wunder da; BINS, Katiusha Lara Genro; ROZEK, Marlene. **A educação especial e a COVID-19: aprendizagens em tempos de isolamento social**. *Interfaces Científicas*, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/viewFile/8914/4133>>. Acesso em: 17 ago. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teoria da educação; curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 36. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PNEUMOLOGIA E TISIOLOGIA. **Orientações da OMS para prevenção da COVID-19: O que posso fazer para me proteger e evitar**

transmitir para outras pessoas? 2020. Disponível em: <<https://sbpt.org.br/portal/covid-19-oms/>>. Acesso em: 19 nov. 2023.

SOUZA, N. R. **Atendimento educacional especializado (AEE) no período de pandemia covid-19: encontrando alternativas diante da suspensão das aulas presenciais.** Bahia: Revista Psicopedagogia, v. 38, n. 38, 117, supl. 1, p. 103-113, 2021. Disponível em: <<https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v38n117s1a12.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2023.

SOUZA, Flavia Faissal de; DAINEZ, Débora. **Educação Especial e Inclusiva em tempos de pandemia: o lugar de escola e as condições do ensino remoto emergencial.** Revista Práxis Educativa, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16303.093>>. Acesso em: 23 ago. 2022.

TONOCCHI, Mônica Diva Barddal. A sala de aula na sala de estar: as percepções da criação e sua família nos processos de inclusão e aprendizagem, em tempos de pandemia do Covid-19. São Leopoldo, 2021. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional - Mestrado Profissional da UNISINOS) - Universidade Vale do Rio dos Sinos Unisinos, São Leopoldo, 2021. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/10675/M%c3%b4nica%20Diva%20Barddal%20Tonocchi_.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2023.

TORRES, Josiane Pereira; BORGES, Adriana Araújo Pereira. **Educação especial e a Covid-19: o exercício da docência via atividades remotas.** Revista Retratos da Escola, 2020. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1205>>. Acesso em: 16 ago. 2022.

VAZ, Kamille. **Educação Especial, pandemia e o projeto educativo do capital: a produção de um consenso.** Revista Linhas, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/20062>>. Acesso em: 25 ago. 2022.

VENDRAMIN, Carla. **Repensando mitos contemporâneos: o capacitismo. Simpósio Internacional Repensando Mitos Contemporâneos,** 2019. Disponível em: <<https://www.publonline.iar.unicamp.br/index.php/simpac/article/view/4389/4393>>. Acesso em: 17 ago. 2022.

VIEIRA, E. M. **Aprendizagem significativa na formação universitária: A experiência do plantão psicológico da UFPA.** In: LEMOS, F. C. S.; SILVA, A. L. S.; SANTOS, C. S.; SILVA, D. L. (Eds.). Transversalizando no ensino, na pesquisa e na extensão. Curitiba: CRV, 2012. pp. 441-451.

VIEIRA, Alexandro Braga. **Currículo e educação especial: As ações da escola a partir dos diálogos cotidianos.** Vitória, 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

VIEIRA, Alexandre Braga; MARIANO, Clayde Aparecida; MARTINS, Conceição Aparecida. **Professores da Educação Especial e cuidadores: atravessamentos da política de formação continuada.** In: TEZZARI, Mauren Lúcia; SILVA, Mayara Costa da; FREITAS, Cláudia Rodrigues de; BAPTISTA, Claudio Roberto. Docência e inclusão escolar: percurso de formação e de pesquisa. Marília-SP: ABPEE, 2020. p.43-60.

YIN, Robert K. Estudo de Caso - 5. Ed.: **Planejamento e Métodos.** Porto Alegre: Bookman Editora, 2014. 320 p.