

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

## **EDUCAÇÃO ESPECIAL E PANDEMIA DA COVID-19:** diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo

**Resumo:** O estudo traz reflexões sobre os processos de escolarização de estudantes público da Educação Especial no período da Pandemia da Covid-19, adotando, como ponto de análise, redes dialógicas com profissionais da Educação em atuação em duas redes públicas de ensino do Espírito Santo. Fundamenta-se em autores que investigam o direito social à Educação e, metodologicamente, constitui-se por meio da pesquisa qualitativa e exploratória. Os dados foram produzidos por intermédio de grupos focais, realizados presencialmente com profissionais em atuação em escolas e nas Secretarias Municipais de Educação. Em cada esfera, contou com aproximadamente 15 participantes. Como resultados, a investigação aponta que as principais políticas implementadas foram: a) adoção do ensino remoto emergencial; b) investimentos na formação dos professores para uso das tecnologias como ferramenta pedagógica. Em um espectro mais amplo, os estudantes tiveram seus processos de formação fragilizados em virtude da ausência dos processos de mediação presenciais e falta de recursos para o ensino remoto emergencial. No âmbito da Educação Especial, esse cenário foi intensificado, porque, além dos impactos outrora apresentados, ocorreram dificuldades na oferta do atendimento educacional especializado e a acessibilidade necessária para envolvimento dos alunos nas atividades curriculares.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Pandemia da Covid-19. Políticas.

## **SPECIAL EDUCATION AND COVID-19 PANDEMIC:** dialogues with public education networks in Espírito Santo

1

**Abstract:** The study brings reflections on the schooling processes of public Special Education students during the Covid-19 Pandemic period, adopting, as a point of analysis, dialogic networks with Education professionals working in two public education networks in Espírito Santo. It is based on authors who investigate the social right to Education and, methodologically, it is constituted through qualitative and exploratory research. The data was produced through focus groups, carried out in person with professionals working in schools and Municipal Education Departments. In each sphere, there were approximately 15 participants. As results, the investigation shows that the main policies implemented were: a) adoption of emergency remote teaching; b) investments in teacher training to use technologies as a pedagogical tool. On a broader spectrum, students had their training processes weakened due to the absence of in-person mediation processes and lack of resources for emergency remote

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

teaching. In the context of Special Education, this scenario was intensified, because, in addition to the impacts previously presented, there were difficulties in offering specialized educational services and the accessibility necessary for students' involvement in curricular activities.

**Keywords:** Special education. Covid-19 pandemic. Policies.

## 1 Considerações iniciais

O direito social à Educação Básica se constitui em elemento interligado à formação humana, por isso sua negação proporciona sanção explícita para o Estado e para as famílias dos estudantes. Essa omissão simboliza retirar possibilidades cognitivas, relações sociais e a contribuição com a produção de novos conhecimentos. Qualquer cidadão brasileiro tem o direito de exigí-lo perante as autoridades competentes.

A Constituição Federal do Brasil de 1988 reconhece a Educação como direito de todos na interface com a diversidade/diferença humana, considerando que os cidadãos brasileiros têm a liberdade de aprender, de ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento. Diante disso, promulga a importância de processos de ensino-aprendizagem equânimes para sujeitos em condições plurais de existência se apropriarem dos conhecimentos. O fato de as pessoas possuírem trajetórias diferenciadas de existência e de aprendizagem desvela a necessidade de estratégias pedagógicas capazes de possibilitar caminhos alternativos para se aprender na escola comum.

Para tanto, é dever de o Estado prover Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos, assegurando sua oferta gratuita para aqueles que não tiverem acesso na idade própria (Brasil, 1988). A Educação Básica, ao ser significada como de todos, rompe com perspectivas discriminatórias, reafirmando o compromisso com o acesso ao conhecimento como uma obrigação estatal.

Os pressupostos defendidos na Constituição Federal do Brasil de 1988 inspiraram a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/96 que reafirma a Educação como um direito e um dever do Estado e das famílias, apontando princípios para sua oferta.

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal; (Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023)
- IX - garantia de padrão de qualidade; (Vide Decreto nº 11.713, de 2023)
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018)
- XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021) (Brasil, 1996, art. 2º).

No ano de 2020, a Pandemia da Covid-19 trouxe desafios que afetaram o direito social à Educação, tendo em vista a necessidade de isolamento social para controle de um novo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, sobre o qual a Organização Mundial da Saúde (OMS) tomou conhecimento em 31 de dezembro de 2019, após receber a notificação de um grupo de casos de “pneumonia viral” em Wuhan, na República Popular da China.

Para continuidade dos processos formativos dos estudantes, as redes de ensino (públicas e privadas) adotaram medidas emergenciais, destacando-se o ensino remoto, constituído por meio de atividades *on-line* e impressas em substituição às aulas presenciais. O contexto pandêmico na Educação despertou nosso interesse em compreender como as ações implementadas atravessaram a escolarização de estudantes público da Educação Especial, adotando, como ponto de análise, reflexões constituídas com profissionais de duas redes municipais de ensino do Espírito Santo. Para tanto, o texto se organiza por meio desta introdução, do referencial teórico que desencadeia reflexões sobre o direito social à Educação, da metodologia e da discussão dos dados, tendo, como fechamento, as considerações finais e as referências.

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

## 2 A fundamentação teórica

O direito à Educação demanda acesso, permanência e aprendizagem com qualidade socialmente referenciada, pois a apropriação do conhecimento contribui para a formação do humano e da sociedade. Para esse sujeito – ser munido de raciocínio – conhecer é produzir ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades, pois aprender é trabalhar com a “[...] produção do saber, seja do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana” (Saviani, 2003, p. 12).

Os pressupostos da Educação como direito social dialogam com a Declaração Jomtien (1990) e a de Salamanca (1994) que reafirmam o compromisso do Estado em criar condições para que todas as pessoas tenham iguais condições de aprender na escola comum, considerando, como ensina Vigotski (1991, 1997), que o acesso à cultura, a relação entre pares, o desenvolvimento da linguagem e o uso dos instrumentos historicamente produzidos se colocam como a base dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento humano.

De acordo com Vigotski (2019), o desenvolvimento do humano se realiza numa abordagem sociocultural. Diante disso, a constituição desse indivíduo como sujeito se desenvolve a partir da interação com o meio social, pois nele se apropria das produções culturais, nelas intervém e as transformam. Nesse contexto, o desenvolvimento humano e a aprendizagem se interpenetram, apresentando-se como indissociáveis. Assim, o autor entende a importância de se promover condições acessíveis para esse sujeito se apropriar de aportes culturais, entendendo, a escola como espaço de mediação, ou seja, elo entre o sujeito que aprende e o que ele tem direito de conhecer.

No ano de 2020, os sistemas de ensino necessitaram se reinventar para zelar pelo direito social à Educação, provendo novas-outras condições pedagógicas para que os estudantes matriculados na Educação Básica pudessem se apropriar dos conhecimentos mediados nas escolas, por sua vez necessários ao desenvolvimento desses indivíduos como sujeitos histórico-

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

culturais, tendo em vista a Pandemia da Covid-19 ser produzida por uma doença infecciosa causada pelo coronavírus SARS-COV-2 que se dissemina pelo ar e pelo contato humano. Para enfrentamento do cenário pandêmico, a Organização Mundial da Saúde (OMS) buscou por métodos como o isolamento social, o uso de máscaras, a higienização das mãos e de ambientes sociais com álcool em gel visando à preservação da vida (Cardoso; Taveira; Stribel, 2021).

Como problematizam Melo *et. al.* (2022), a busca pela vacina mobilizou várias nações e, mesmo com a sua produção/aprovação e início da vacinação, os protocolos adotados persistiram, colocando-se, de um lado como uma ação preventiva à doença e, de outro, como um elemento que afetou a vida social. Na Educação, aulas presenciais foram substituídas pelo ensino remoto, ou seja, realizadas em plataformas digitais ou atividades impressas encaminhadas pelas escolas para as residências dos alunos. Para tanto, foram adotados como recursos, as redes sociais, *e-mail*, o *WhatsApp*, dentre outros dispositivos, já que o contato físico estava impossibilitado.

Todos os estudantes foram submetidos a tal estratégia, inclusive, os considerados público da Educação Especial, ou seja, os com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação que já convivem com certo isolamento social/pedagógico nas aulas presenciais, situação adensada pelo ensino remoto (Souza, 2023). Diante disso, é necessário investigar os impactos da pandemia no direito à Educação para os alunos mencionados e ações a serem implementadas pelos sistemas de ensino, pois como alerta Cardoso, Taveira e Stribel (2021, p. 516):

[...] 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.

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

A investigação sobre tal temática leva em consideração que a escola é uma instituição que assume a tarefa de socializar a ação educativa, traduzida como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Diante disso, o objeto da Educação passa a ser a identificação dos elementos culturais a serem apropriados pelos indivíduos para que se tornem humanos e a descoberta de estratégias adequadas para o alcance desse objetivo (Saviani, 2003), necessitando que pensemos como esse processo se desencadeou no período de isolamento social com a adoção do ensino remoto emergencial.

### **3 A metodologia que embasa o estudo**

O estudo tem caracter predominantemente qualitativo. De acordo com os estudos de Denzin e Lincoln (2006), esse tipo de investigação engloba uma abordagem subjetiva/interpretativa da relação do humano com a sociedade, possibilitando aos pesquisadores analisar situações a partir do posicionamento dos sujeitos inseridos no contexto pesquisado na tentativa de compreender os fenômenos a partir dos significados que as pessoas a eles conferem.

Como método, o estudo busca fundamentação nos pressupostos da pesquisa exploratória que objetiva analisar situações/cenários ainda pouco estudados no intuito de constituir familiaridade com a questão investigada. Para Piovan e Temporini (1995, p. 321), “[...] define-se pesquisa exploratória, na qualidade de parte integrante da pesquisa principal, como o estudo preliminar realizado com a finalidade de melhor adequar o instrumento de medida à realidade que se pretende conhecer”.

Os procedimentos adotados para a produção dos dados foram: a) solicitação às redes de ensino para a realização da pesquisa, assim aos profissionais da Educação envolvidos; b) apresentação do estudo e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); c) realização de grupos focais com professores (do ensino comum e de Educação Especial) e

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

técnico pedagógicos em atuação nas Secretarias de Educação. Os grupos focais foram realizados presencialmente nas sedes das Secretarias de Educação, estando envolvidas: a) quatro da região metropolitana; b) duas da sul; c) três da serrana; d) outras três da norte/noroeste. Segundo Backes *et al.*, 2011, p. 438-439:

[...] trata de uma entrevista em grupo, na qual a interação configura-se como parte integrante do método. No processo, os encontros grupais possibilitam aos participantes explorarem seus pontos de vista, a partir de reflexões sobre um determinado fenômeno social, em seu próprio vocabulário, gerando suas próprias perguntas e buscando respostas pertinentes à questão sob investigação. Desse modo, o grupo focal pode atingir um nível reflexivo que outras técnicas não conseguem alcançar, revelando dimensões de entendimento que, frequentemente, permanecem inexploradas pelas técnicas convencionais de coleta de dados.

Nos grupos focais, buscou-se compreender: a) as políticas implementadas para a continuidade dos processos formativos dos alunos no período da pandemia da Covid-19; b) o envolvimento dos estudantes público da Educação Especial nessa dinâmica; c) os desafios enfrentados pelas redes de ensino no ordenamento desta política; d) impactos das políticas constituídas na escolarização dos estudantes em tela; e) ações que precisam ser constituídas para o retorno ao ensino presencial.

Os grupos focais tiveram duração de duas horas aproximadamente, contando com 15 participantes (cada). Foram gravados e transcritos para posterior análise. Para a constituição deste texto, adotamos os dados produzidos com profissionais em atuação na região sul do Espírito Santo. Os grupos focais foram realizados no transcorrer do mês de outubro de 2023, fazendo parte de uma investigação denominada “Um olhar sobre o Estado do Espírito Santo a partir da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva”, aprovada pelo Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humano da Universidade Federal do Espírito Santo, conforme parecer nº 3.625.003.

**4 Análise e discussão dos dados**

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

Para a continuidade dos processos de formação dos estudantes no período da Pandemia da Covid-19, os participantes do estudo apontaram que as principais políticas implementadas foram: a) a adoção do ensino remoto emergencial; b) os investimentos na formação dos professores. Ganham justificativas, a necessidade de alternativas frente à impossibilidade das aulas presenciais, tendo em vista a Organização Mundial da Saúde declarar a importância do isolamento social para enfrentamento à disseminação do coronavírus e orientações para os professores acerca de como trabalhar com as aulas remotas, processo que revelou carências de conhecimentos entre os docentes sobre o uso de plataformas digitais como ferramenta pedagógica. Como afirma Cordeiro (2020, p. 10):

[...] nem todos os educadores brasileiros, tiveram formação adequada para lidarem com essas novas ferramentas digitais, precisam reinventar e reaprender novas maneiras de ensinar e de aprender. Não obstante, esse tem sido um caminho que apesar de árduo, é essencial realizar na atual situação da educação brasileira.

Para a implementação do ensino remoto, as duas redes de ensino apontaram os movimentos produzidos. Inicialmente, a equipe técnico-pedagógica em atuação nas Secretarias de Educação convocou os pedagogos e os diretores escolares para reuniões formativas com o objetivo de orientá-los sobre a necessidade de impulsionar e acompanhar os professores na elaboração de atividades a serem enviadas/entregues aos responsáveis pelos estudantes para que elas fossem realizadas na residência desses sujeitos. Uma segunda ação foi ampliar esse processo formativo para todos os docentes.

Assim, os professores elaboraram atividades, considerando os componentes curriculares das turmas em que os estudantes estavam matriculados. O segundo passo foi fazer com que esse material chegasse até os discentes. Para tanto, as duas redes de ensino não produziram uma plataforma específica, utilizando-se do *Google Classroom*, e-mail, *WhatsApp* e redes sociais (como o *Facebook* e o *Instagram*). No entanto, muitos estudantes se depararam com barreiras para utilização dessa estratégia, pois não contavam com recursos tecnológicos e *internet*.

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

Nós sentamos com os diretores das escolas e os pedagogos. Explicamos como iríamos trabalhar no período da pandemia da Covid-19, porque não era possível fazer as aulas presenciais. Seguindo a tendência de outras redes de ensino brasileiras, adotamos o ensino remoto. Fizemos também formação com os professores. Eles elaboravam as atividades para que os alunos as realizassem com apoio de seus familiares. Muitos não tinham computador e internet e usaram o celular. Vejo que foi o possível para aquele momento, por isso não podemos voltar a uma ideia de ‘normal’ como se já não tivéssemos problemas e a pandemia ter acabado (Gestora da Rede de Ensino 1).

A estratégia foi o ensino remoto. A escola preparava as atividades e encaminhava para as famílias dos alunos. A intenção era que elas apoiassem os alunos. Isso gerou muitos problemas, porque nem todos os responsáveis tem formação e conhecimentos para apoiar os alunos. Além disso, nem todos tinham recursos tecnológicos e internet (Professora de Educação Especial da Rede de Ensino 2).

Percebemos que os recursos tecnológicos utilizados na esfera privada pelos professores e estudantes foram ganhando uma dimensão pública. Destaca-se o fato de a maioria dos discentes ter acesso a aulas *on-line* e às atividades por meio dos celulares. Diante disso, foi amplamente publicizado o número dos telefones dos educadores, transformando-os em uma substituição da sala de aula. Não fora disponibilizado celulares ou computadores para os docentes realizarem as mediações curriculares com os alunos, portanto o que era de cunho privado ganhou a conotação de público. Além disso, a residência de professores e estudantes se configurou em uma extensão da escola, fazendo com que as atividades cotidianas realizadas nesses espaços-tempos se misturassem com o desenvolvimento de aulas e orientações às famílias/discentes.

9

Mediante a ausência de recursos tecnológicos e de *internet* na residência de alguns estudantes, novas possibilidades foram constituídas. Os professores passaram a xerografar as atividades para que as famílias dos discentes as retirassem da escola, resolvessem os exercícios com os alunos e devolvessem para que fossem corrigidas. Um fato chama nossa atenção: famílias sem formação pedagógica para acompanhamento dos estudantes e muitas com entes sem conhecimentos básicos, como na leitura e na escrita. Diante disso, fica a questão: como mediar? Como ajudar os alunos? Como ensinar algo que não se tem conhecimento?

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

Esse cenário desvela que as redes de ensino buscaram alternativas para a continuidade dos processos de formação dos estudantes pela via do ensino remoto emergencial, deixando, a referida política, um conjunto de sequelas na aprendizagem de muitos discentes que já enfrentavam barreiras em seus percursos de ensino-aprendizagem no contexto das aulas presenciais. Segundo Cabral e Ruas (2021, p. 154), “[...] falar de acesso à Educação, em um país como o Brasil, marcado por uma histórica desigualdade social e econômica é manifestar-se sobre a única oportunidade política e social que esse país possui hoje de deixar de ser grande apenas no aspecto geográfico”.

As narrativas produzidas pelos profissionais em atuação nas duas redes de ensino analisadas indicaram que os estudantes que enviaram/entregaram as atividades foram aprovados, mesmo se os exercícios respondidos não atendessem aos objetivos traçados. Não fazemos aqui apologia à reprovação, mas entendemos ser importante que as redes de ensino analisem como a adoção do ensino remoto emergencial e a aprovação pela via de entrega de atividades acentuou a distorção nos processos de apropriação dos conhecimentos. Cabe destacar que muitos estudantes que ingressariam nas escolas no primeiro ano do Ensino Fundamental – etapa fundamental para o trabalho com a leitura e a escrita – ficaram dois anos estudando em casa, pela via do ensino remoto, sem o devido apoio pedagógico que tal fase requer. Na atualidade, estão inseridos em um determinado ano escolar, levando os professores a se perguntarem: qual conteúdo trabalhar? Do ano escolar ou o que ficou comprometido? Explora-se o currículo da etapa de ensino ou alfabetiza-se os estudantes, considerando que muitos estão em processo inicial de apropriação da leitura e da escrita?

A sensação dos professores na atualidade é que eles trabalham em uma classe multisseriada. A pandemia acentuou a distorção idade-conteúdo-série. O aluno foi aprovado não porque aprendeu, mas porque não era justo reprovar em plena pandemia. Hoje, em uma turma de quarto ano, há alunos que estão em processo inicial de alfabetização, outros caminharam um pouco mais e temos aqueles que seguem o fluxo da etapa. O professor precisa fazer vários planos de aula (Professora da Rede de Ensino 1).

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

Quando analisamos o envolvimento dos estudantes público da Educação Especial no ensino remoto emergencial, percebemos questões que precisam ser analisadas criaticamente. Muitos também não dispunham de recursos tecnológicos e de internet para acompanhamento das aulas online. Seguindo a tendência vivida por outros discentes, tiveram que recorrer ao celular para “participar” das aulas e dialogar com os professores. Cabe destacar que estudar pelo celular se mostrou uma estratégia insipiente para a formação dos alunos e, quando analisamos a Educação Especial, a depender da “condição do discente”, esse tipo de intervenção pedagógica se mostrou mais complexa, porque conflitava com a acessibilidade que a ação requeria.

O ensino remoto emergencial também trouxe dificuldades para a realização do atendimento educacional especializado, porque segundo documentos emitidos pelo Ministério da Educação – como a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva – são atividades pedagógicas realizadas no contraturno visando à complementação/suplementação curricular frente às demandas específicas de aprendizagem dos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil, 2008, p. 16).

Com o ensino remoto emergencial, ficou impossível delimitar o que seria turno e contraturno. As narrativas dos profissionais envolvidos na pesquisa desvelam que os professores de Educação Especial buscaram, dentro dos possíveis, articular ações com os docentes do ensino comum para elaborar as atividades de modo que elas se aproximassem do que podemos chamar de “acessíveis”. No entanto, o planejamento coletivo ficou debilitado,

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

assim como intervenções mais específicas, considerando o afastamento físico e as limitações trazidas pelo uso de celulares, pois, como dito, muitos não contavam com outras tecnologias.

Percebemos tentativas produzidas pelos professores para manter contato direto com os estudantes e as famílias. Diante disso, foram feitas chamadas e gravados vídeos e encaminhados via *WhatsApp* para incentivar a realização das tarefas e até mesmo constituir uma possível mediação. Verifica-se a importância de as redes de ensino comporem políticas para enfrentar a problemática deixada pela Covid-19 na escolarização desses sujeitos, conseqüentemente, pelo ensino remoto, pois os participantes analisaram: como trabalhar a Libras com os estudantes pelo celular? Como dar conta do braille? Como envolver estudantes com certos agravos cognitivos no trabalho pedagógico, sem os recursos apropriados? Como diz uma docente: “[...] fizemos o que dávamos conta, mas não podemos dizer que os objetivos foram alcançados. Acredito que o alunado da Educação Especial tenha sido o mais prejudicado (Professora de Educação Especial da Rede de Ensino 2).

É importante também destacar que com o retorno às aulas presenciais, ocorreu certo escalonamento entre os estudantes para “tentar” dar continuidade ao distanciamento social. As unidades de ensino foram orientadas a organizar os alunos em grupos de modo que um estaria na escola enquanto outro em casa com as atividades remotas. A cada semana, ocorria um revezamento. Era possível perceber a delimitação de carteiras, sinalizações nas escolas para a organização do fluxo e direcionamentos acerca do não compartilhamento de objetos, o uso de máscaras e de álcool em gel para higienização das mãos e dos ambientes/utensílios.

Destaca-se o fato de alguns estudantes público da Educação Especial também se depararem com a falta de políticas articuladas entre os entes federados para o retorno ao ensino presencial, cenário que implicou na manutenção desses sujeitos nas intervenções pedagógicas realizadas remotamente, estendendo os hiatos produzidos pela Pandemia da Covid-19 entre o ensino comum e o especial. As narrativas dos participantes acenam que o referido alunado foi um dos últimos a retornar às escolas, ficando, em muitos casos, com o direito social à Educação

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

fragilizado, convivendo, além do isolamento social, com o isolamento pedagógico (Souza, 2023).

Devido às especificidades de algumas deficiências, essas pessoas podem apresentar dificuldade em realizar algumas medidas de prevenção diárias, tornando-se mais vulneráveis em relação à população geral. Ações cotidianas de prevenção, como a realização de higienização básica e a realização do distanciamento social, são obstáculos enfrentados por pessoas com deficiência que necessitam de apoio e cuidados de terceiros (Melo *et. al.*, 2022, p. 4210).

Adentrando na segunda ação implementada pelas redes de ensino, ou seja, os investimentos na formação continuada, verificamos atenção por parte das Secretarias de Educação em instrumentalizar os professores quanto ao uso das tecnologias para o desenvolvimento do ensino remoto. Percebe-se que muitos docentes recorrem a essas ferramentas para a realização de atividades cotidianas, como envio de e-mail, uso do *WhatsApp* e postagens em redes sociais, mas não como apoio pedagógico. Diante disso, deparamo-nos com narrativas como “[...] há professores que mal sabem ligar o computador. Outros usam as redes sociais, recebem e mandam mensagens. Fazer uma aula pelo google meet é uma novidade para a maioria” (Técnica pedagógica da Rede de Ensino 1).

Diante disso, as formações sumariamente se voltaram para os pressupostos teórico-práticos do ensino remoto e de como produzir as aulas por meio de recursos virtuais. Podemos entender que pouco se dialogou sobre os impactos da Pandemia da Covi-19 nos processos de escolarização dos estudantes e no reordenamento curricular de modo a atender as trajetórias de escolarização desses sujeitos.

Os momentos formativos também foram realizados virtualmente, sendo que muitos professores se depararam com barreiras, porque não contavam com computadores e internet. O celular mais uma vez entrou em cena. O uso recorrente da *internet* produziu instabilidade na rede de vários professores que participavam dos momentos de formação, levando-os participar, mas sem ligar a câmera. Com isso, afirmavam “[...] com a câmera, o sistema cai, porque a internet é fraca”. Diante disso, nos momentos de formação, buscava-se ensinar aos professores

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

como organizar as aulas por meio do Class Room e incentivá-los a acompanhar os estudantes/familiares por meio das redes sociais. Mediante a escassez dos recursos tecnológicos nas residências dos estudantes, os espaços-tempos de formação se abriram para reflexões sobre a elaboração de atividades impressas a serem retiradas pelas famílias dos alunos.

Como é possível verificar, embora as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica – BNC-Formação (Brasil, 2019) – apresente a necessidade de o uso das tecnologias na área de Educação se constituírem parte da formação inicial e continuada de professores, podemos dizer que temos uma demanda não respondida. Para o referido documento, no transcorrer da trajetória formativa dos profissionais da Educação, cabe criar condições para que eles possam:

[...] compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens (Brasil, 2019, p. 13).

Analisando detidamente os investimentos na formação dos professores sobre as demandas da Educação Especial no período da pandemia da Covid-19, as narrativas acenaram:

Não tivemos nenhuma formação em específico para a Educação Especial. As orientações eram mais gerais. Envolviam todos os alunos. Não se estudou as questões da área, mas os professores que trabalham na modalidade também foram envolvidos nos momentos de formação (Técnica pedagógica da Rede de Ensino 1).

Formação para a Educação Especial não fizemos. Era para todos. Tudo girou em como orientar as escolas sobre como utilizar o ensino remoto. Muitos professores desconheciam o *Google Meet*, por exemplo. Não tínhamos esse hábito de trabalhar com esses recursos na Educação. Era tudo novidade.

É importante destacar, conforme salienta Souza (2023), que as redes de ensino necessitaram se adequar de modo abrupto para lidar com os impactos da Pandemia da Covid-19 na Educação. A pouca familiaridade dos professores quanto ao uso das tecnologias como ferramenta educacional se configurou uma tensão. Diante disso, os investimentos na área se apresentaram como uma demanda latente. No entanto, entendemos também ser importante

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

refletir com os professores sobre as questões relativas à Educação Especial, tendo em vista as especificidades que atravessam a escolarização dos estudantes, como a acessibilidade para envolvimento deles no currículo e a oferta do atendimento educacional especializado.

Destacamos um dado também trazido pelas duas realidades analisadas, qual seja, os investimentos na formação dos professores sobre o Método ABA – abreviação da expressão “*Applied Behavior Analysis*” que, traduzida para Língua Portuguesa significa “Análise do Comportamento Aplicada”. Trata-se de um método baseado no condicionamento humano com o intuito de reforçar “bons comportamentos”, em muitos casos, adotados por alguns profissionais no trabalho com pessoas que apresentam diagnóstico de autismo.

Pesquisadores da área da Educação e da Psicologia, por exemplo, não trazem concordância em relação ao método. Há críticas quanto à robotização das crianças, ao condicionamento e ao reforço/produção do imaginário social/escolar de que pessoas com autismo se constituem em todo homogêneo. Cabe refletir que o humano é plural e, como ensina Vigotski (1997, p. 12), “[...] a criança, cujo desenvolvimento está comprometido pela deficiência, não é menos desenvolvida do que as outras, simplesmente se desenvolve de uma maneira diferente”. Desse modo, o autor nos leva a pensar no quanto precisamos descobrir meios para envolver estudantes com autismo nos processos de apropriação dos conhecimentos, recorrendo, para tanto, a caminhos alternativos e não a práticas que os condicionam e os fazem responder certos estímulos. Para o autor:

[...] toda criança se apresenta para nós como um teórico, caracterizado pelo nível de desenvolvimento intelectual superior ou inferior, que se desloca de um estágio a outro. Porém, se ignorarmos as necessidades da criança e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação, nunca seremos capazes de entender seu avanço de um estágio do desenvolvimento para outro, porque todo avanço está conectado com uma mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos (Vigotski, 1991, p. 105).

Chamam nossa atenção, as justificativas que levaram as municipalidades a investirem nos processos de formação continuada sobre o Método ABA, conforme narrativas que seguem:

[...] uma pessoa da Secretaria de Educação tem um filho com autismo. Com isso, fez uma pós-graduação no Método ABA. Gostou. Acreditou que podia surtir efeitos em

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

seu filho. A partir disso, trouxe a formação na área para a rede (Técnica Pedagógica da Rede de Ensino 1).

Sou pedagoga aqui na Secretaria de Educação. Meu neto foi diagnosticado com TEA. Aqui na rádio local, fala-se muito do Método ABA. Levamos meu neto em algumas intervenções e gostamos. Com isso, propus uma formação sobre o tema para os professores e fizemos (Técnica Pedagógica da Rede de Ensino 2).

Preocupa-nos a compreensão de que a adoção de uma determinada estratégia para um certo estudante é passível de ser adotada para todos. A nosso ver, a pesquisa em Educação Especial tem apontado uma vasta produção de conhecimentos sobre a inclusão de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, dentre elas, várias com acenos de práticas pedagógicas inventivas para a escolarização de sujeitos com autismo nas escolas comuns. Defendemos o pressuposto de que essas produções cheguem às escolas e os professores sejam ouvidos para se forjar as políticas de formação continuada, pois essa escuta pode acenar para demandas que dialogarão com produções científicas na área de Educação Especial.

De acordo com o pensamento de Gatti (2008) e Nóvoa (2019), os investimentos na formação do professor são necessários, inclusive, para que esses profissionais se reconheçam pesquisadores de novos-outros saberes. A formação docente que relaciona teoria e prática fortalece os conhecimentos do professor e, conseqüentemente, as práticas pedagógicas comprometidas com a aprendizagem de todos. Nesse contexto, reconhecer a formação do professor como processo permanente deve se configurar em uma política pública necessária à constituição de escolas inclusivas. Para os autores, precisamos garantir que a escola se configure como espaço de aprendizagem para todos os alunos, situação ainda não respondida pela educação. Assim, dentre os inúmeros movimentos a serem feitos, torna-se necessário formar professores investigadores de novos/outros saberes-fazer docentes a partir de um olhar inclusivo.

**Considerações finais**

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

O estudo desvela que a Pandemia da Covid-19 trouxe impactos para os processos de escolarização de todos os estudantes, intensificando os desafios já existentes na inclusão dos denominados público da Educação Especial. Demonstra que as redes de ensino buscaram promover políticas para a continuidade da formação dos discentes, destacando-se a implementação do ensino remoto emergencial (com uso de tecnologias ou atividades impressas) e os investimentos na formação dos professores.

A primeira política se apresentou com desafios, destacando-se: a) a falta de recursos tecnológicos e de internet para muitos alunos e professores; b) a ausência da mediação presencial dos docentes nos processos de apropriação dos conhecimentos; c) a insipiente ou inexistência condições/conhecimentos pedagógicos por parte dos familiares dos alunos para o acompanhamento das atividades; d) transformação da residência de alunos e professores em extensão da escola/sala de aula. No âmbito da formação continuada, ela foi direcionada para orientações e instrumentalização dos docentes sobre como utilizar as tecnologias como ferramenta pedagógica, já que não acumulavam tais conhecimentos.

O ensino remoto deixou sequelas na formação dos estudantes, aqui em destaque os apoiados pela Educação Especial, fragilizando o acesso aos conhecimentos curriculares e ao atendimento educacional especializado, sem dizer que, com o retorno à escola, esse grupo social foi um dos últimos a voltar frente às fragilidades na articulação de políticas que a ação requeria. Diante disso, emerge a necessidade de avaliar os impactos da Pandemia da Covid-19 na formação desses sujeitos para implementar as ações político-pedagógicas necessárias para a promoção do direito social à Educação, atenuando as problemáticas deixadas pelo cenário pandêmico.

**Referências**

BACKES, Dirce Stein. et al. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **Revista Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 438-442. 2011. Disponível em:

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

[https://bvs.saude.gov.br/bvs/artigos/grupo\\_focal\\_como\\_tecnica\\_coleta\\_analise\\_dados\\_pesquisa\\_qualitativa.pdf](https://bvs.saude.gov.br/bvs/artigos/grupo_focal_como_tecnica_coleta_analise_dados_pesquisa_qualitativa.pdf). Acesso em 07 fev. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 de dez. 1996. Seção 1. BRASIL. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 18 jan. 2024.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 abr. 2019a. Seção 1, p. 44.

CABRAL, Sabrina Alves Boldrini; RUAS Thatiane Santos. O direito à educação em tempos de pandemia da COVID-19: acessibilidade, disponibilidade e adaptabilidade ao ensino remoto. **Sapiens**, Carangola, vol. 3, nº 1, p. 148-158, jan-jun/2021. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sps/article/view/5830>. Acesso em: 07 fev. 2024.

CARDOSO, Alessandra Andrade; TAVEIRA, Gustavo Diniz de Mesquita; STRIBEL, Guilherme Pereira. Educação Especial no Contexto de Pandemia: reflexões sobre políticas educacionais. **Revista Teias**, v. 22, n. 65, abr./jun. 2021, p. 510-518. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/50005/37856> Acesso em: 2 ago. 2022.

CORDEIRO, K. M. A. **O impacto da pandemia na educação**: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

**Educação especial e pandemia da covid-19: diálogos com redes públicas de ensino do Espírito Santo**

*Ricardo Tavares de Medeiros*

*Lucas de Souza Leite*

*Juliana Sousa Elias*

*Alexandro Braga Vieira*

*Edson Pantaleão Alves*

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, p. 57-70, 2008.

MELO, Douglas Christian Ferrari de et al. Educação Especial na pandemia: estratégias e desafios no Ensino Fundamental. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v.52, e09665, 2022, p. 1-21. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/whQCYPvw8Bnc6VTSCgtBHLD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 nov. 2023.

NÓVOA, Antônio Sampaio da. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração de Salamanca e enquadramento da ação**: necessidades educacionais especiais. Salamanca, Espanha, 1994.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração mundial sobre educação para todos**. Tailândia, 1990.

PIOVESAN, Armando; TEMPORINI, Edméa Rita. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. **Revista Saúde Pública**, São Paulo, v. 29, n. 4, p. 318-325, 1995.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SOUZA, Francisca Kátia Barboza de. **Educação Especial e Pandemia da Covid-19**: o caso da Rede Municipal de Educação de Vila Velha/ES. 2023. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2023.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras escogidas**: fundamentos defectología. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991