



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CRISTIANE SILVA CONCEIÇÃO

**ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA O PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO
ESPECIAL DURANTE O PERÍODO PANDÊMICO EM SALVADOR-BA**

Salvador – Bahia

2023

CRISTIANE SILVA CONCEIÇÃO

**ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA O PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO
ESPECIAL DURANTE O PERÍODO PANDÊMICO EM SALVADOR-BA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação. Linha de pesquisa: Educação e Diversidade.

Orientador: Prof. Dr. Miguel Angel García Bordas
Coorientadora: Profa. Dra. Fernanda Matrigani
Mercado Gutierrez de Queiroz

Salvador – Bahia

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação - Biblioteca Anísio Teixeira

Conceição, Cristiane Silva.

Estratégias educacionais para o público- alvo da educação especial durante o período pandêmico em Salvador- BA [recurso eletrônico] / Cristiane Silva Conceição. - Dados eletrônicos. - 2023.

Orientador: Prof. Dr. Miguel Angel García Bordas.

Coorientadora: Profª. Drª. Fernanda Matrigani Mercado Gutierrez de Queiroz.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia.

Faculdade de Educação, Salvador, 2023.

Disponível em formato digital

Modo de acesso: <https://repositorio.ufba.br/>

1. Educação especial. 2. COVID-19, Pandemia de, 2020-. 3. Escolas. 4. Estratégias de aprendizagem. 5. Inclusão escolar. I. Bordas, Miguel Angel García. II. Queiroz, Fernanda Matrigani Mercado Gutierrez de. III. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. IV. Título.

CDD 371.9 - 23. ed.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PGEDU)

ATA Nº 1

Ata da sessão pública do Colegiado do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PGEDU), realizada em 17/08/2023 para procedimento de defesa da Dissertação de MESTRADO EM EDUCAÇÃO no. 1, área de concentração Educação, Sociedade e Práxis Pedagógica, da candidata CRISTIANE SILVA CONCEIÇÃO, de matrícula 2021123006, intitulada ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA O PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DURANTE O PERÍODO PANDÊMICO EM SALVADOR-BA. Às 14h do citado dia, plataforma virtual, foi aberta a sessão pelo presidente da banca examinadora Prof. MIGUEL ANGEL GARCIA BORDAS que apresentou os outros membros da banca: Profª. Dra. FERNANDA MATRIGANI MERCADO GUTIERRES DE QUEIROZ, Profª. Dra. MARCIA HELENA DA SILVA MELO e Profª. Dra. PATRICIA CARLA DA HORA CORREIA. Em seguida foram esclarecidos os procedimentos pelo presidente que passou a palavra à examinada para apresentação do trabalho de Mestrado. Ao final da apresentação, passou-se à arguição por parte da banca, a qual, em seguida, reuniu-se para a elaboração do parecer. No seu retorno, foi lido o parecer final a respeito do trabalho apresentado pela candidata, tendo a banca examinadora aprovado o trabalho apresentado, sendo esta aprovação um requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre. Em seguida, nada mais havendo a tratar, foi encerrada a sessão pela presidente da banca, tendo sido, logo a seguir, lavrada a presente ata, abaixo assinada por todos os membros da banca.

Documento assinado digitalmente



MARCIA HELENA DA SILVA MELO
Data: 29/09/2023 09:40:41-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. MARCIA HELENA DA SILVA MELO, USP
Examinadora Externa à Instituição

Dra. PATRICIA CARLA DA HORA CORREIA, UNEB
Examinadora Externa à Instituição

Documento assinado digitalmente



FERNANDA MATRIGANI MERCADO GUTIERRES D
Data: 27/09/2023 08:46:30-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. FERNANDA MATRIGANI MERCADO GUTIERRES DE QUEIROZ, UFBA
Examinadora Externa ao Programa

MIGUEL ANGEL GARCIA BORDAS, UFBA
Presidente

CRISTIANE SILVA CONCEIÇÃO
Mestranda

A minha família, pelo suporte e afeto!

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos a todos os profissionais da escola em que a pesquisa foi realizada e aos participantes da pesquisa pela disponibilidade. Espero que ela contribua para uma educação cada vez mais inclusiva.

Ao universo, pelas energias tão positivas no meu caminho e pela generosidade na minha existência.

Aos meus pais, por acreditarem e investirem em minha educação acadêmica.

À minha irmã e ao meu irmão (*in memoriam*), pelos incentivos muitas vezes despercebidos. Sou muito grata a vocês!

Ao meu esposo, pela parceria e pela formação do nosso trio.

À minha filha, que chegou durante esta pesquisa e foi responsável por me lembrar de todos os dias sobre a beleza dos dias ditos comuns, ressignificando tudo ao meu redor.

Às minhas amigas, aos meus amigos e aos meus colegas, pela escuta dos momentos felizes e de aflições.

Aos colegas de profissão, por compartilharmos as dores e as delícias dela, contribuindo constantemente na minha forma de pensar e modificar minha didática e práxis.

Aos estudantes que passaram, estão e irão passar pela minha vida: espero de alguma forma ter contribuído na vida de vocês, assim como fizeram e fazem na minha.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Miguel Bordas, por acreditar, incentivar, escutar e tranquilizar a condução desta pesquisa.

À minha coorientadora, Profa. Dra. Fernanda Queiroz, por acreditar na pesquisa e pela partilha tão generosa. Sou muito grata pela forma que conduziu meu caminhar como pesquisadora e conseqüentemente essa pesquisa.

Ao Grupo de Estudos sobre Educação Inclusiva e Necessidades Educacionais Especiais (GEINE), pelas quintas-feiras repletas de conhecimento.

Às professoras Dra. Patrícia Hora e Dra. Marcia Melo, pelas contribuições durante a qualificação, as quais, junto com meus orientadores, pude olhar novamente os caminhos da pesquisa, considerando outros pontos de vista.

Às professoras, professores e colegas do mestrado, pelas valiosas contribuições na minha construção como pesquisadora e, especialmente, como educadora.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo acesso e divulgação de pesquisas, as quais pude me debruçar em busca de conhecimento acadêmico.

À Universidade Federal da Bahia/Faculdade de Educação, pela educação de qualidade.
Foi um prazer retornar, mesmo que remotamente. Foi um abraço em tempos difíceis.

[...] de toda sorte, foi feito um trabalho, não talvez o que se esperasse, mas pelo menos o que era possível!

Fala de participante

CONCEIÇÃO, Cristiane Silva. **Estratégias Educacionais para o Público-alvo da Educação Especial durante o período pandêmico em Salvador-BA.** 2023. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

RESUMO

A pandemia provocada pela COVID-19 levou ao fechamento das escolas e para garantir a manutenção das atividades escolares foram criadas diferentes estratégias. Pensando no acompanhamento dessas atividades pelo público-alvo da educação especial (pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação), esta pesquisa intitulada Estratégias Educacionais para o Público-alvo da educação especial durante o Período Pandêmico em Salvador-Ba tem como objetivo geral refletir sobre as estratégias educacionais para o público-alvo da educação especial durante o período pandêmico na cidade de Salvador, nos anos de 2020, 2021 e 2022. Os objetivos específicos: Verificar as percepções dos integrantes da comunidade escolar sobre a implementação das atividades propostas durante o período das aulas não presenciais e no seu retorno. A pesquisa utilizou abordagem qualitativa através do estudo de caso. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com uma gestora, uma professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma professora da classe comum, uma mãe de um estudante público-alvo da educação especial e seu filho, estudante de uma escola da rede municipal de Salvador. Com a análise dos resultados, apontamos que as estratégias realizadas pela SMED pouco contribuíram para a aprendizagem dos estudantes do PAEE, durante a suspensão das aulas presenciais. A escola onde a pesquisa foi realizada demonstrou preocupação com os estudantes do PAEE, porém são necessárias ações mais próximas entre a professora da sala comum e do AEE. A escola realizou atividades bem sucedidas com alguns estudantes durante a suspensão das aulas presenciais e no seu retorno, porém a mudança do prédio e perda da Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs) representaram barreiras para o desenvolvimento das atividades. Assim, buscamos contribuir com as discussões sobre a educação escolar inclusiva, compartilhar os desafios e as práticas exitosas que podem colaborar na elaboração de políticas públicas educacionais inclusivas.

Palavras-chave: Educação Especial. COVID-19. Pandemia de, 2020. Estratégias de aprendizagem. Inclusão escolar.

CONCEIÇÃO, Cristiane Silva. **Educational Strategies for the Special Education Target Public during the pandemic period in Salvador-BA.** 2023. 112 f. Dissertation (Master's in Education). Faculty of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2023.

ABSTRACT

The pandemic caused by COVID-19 led to the closure of schools and to ensure the maintenance of school activities different strategies were created. Thinking about monitoring of these activities by the target audience of special education (people with disability, with pervasive developmental disorders and with high abilities or giftedness), this research entitled Educational Strategies for the Target Audience of special education during the Pandemic Period in Salvador-Ba has the general objective reflect on educational strategies for the target audience of special education during the pandemic period in the city of Salvador, in the years 2020, 2021 and 2022. The objectives specific: Check the perceptions of members of the school community about the implementation of the proposed activities during the period of non-face-to-face classes and in their return. The research used a qualitative approach through a case study. They were semi-structured interviews were carried out with a manager, a Customer Service teacher Specialized Educational Unit (AEE), a common class teacher, a mother of a target audience student of special education and his son, a student at a network school municipality of Salvador. With the analysis of the results, we point out that the strategies carried out by SMED contributed little to the learning of PAEE students, during the suspension of in-person classes. The school where the research was carried out demonstrated concern for PAEE students, but closer actions are needed between the common room and AEE teacher. The school carried out successful activities with some students during the suspension of face-to-face classes and upon their return, however the change of the building and loss of the Multifunctional Resources Room (SRMs) represented barriers to the development of activities. Thus, we seek to contribute to the discussions about inclusive school education, sharing challenges and successful practices who can collaborate in the development of inclusive public educational policies.

Keywords: Special education. COVID-19. Pandemic, 2020. Learning strategies. School inclusion.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Distribuição das publicações encontradas nas bases de dados pesquisadas	35
Quadro 2	Ensino e aprendizagem durante o ensino remoto	37
Quadro 3	Análise de políticas públicas realizadas para a manutenção da educação escolar durante a pandemia provocada pela COVID-19	40
Quadro 4	Criação de materiais em plataformas digitais	41
Quadro 5	Orientação para evitar a contaminação pela COVID-19	41
Quadro 6	Participantes da pesquisa.....	49

LISTA DE TABELA

Tabela 1	Categorias temáticas encontradas nas publicações	36
----------	--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais
APLB	Associação dos Professores Licenciados do Brasil
BIREME	Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAA	Comunicação Aumentativa e Alternativa
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DOM	Diário Oficial do Município
DSM-5	Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
EaD	Ensino à Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ERE	Ensino Remoto Emergencial
ES	Espírito Santo
ESPII	Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional
FAPESB	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia
FCC	Fundação Carlos Chagas
FNDCT	Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
GEINE	Grupo de Estudos sobre Educação Inclusiva e Necessidades Educacionais Especiais
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFSP	Instituto Federal de São Paulo
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Lilacs	Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde
MCTI	Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação

MEC	Ministério da Educação
NARC	National Association for Retarded Children
NCC	Necessidades Complexas de Comunicação
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde
PAEE	Público-Alvo da Educação Especial
PDI	Plano de Desenvolvimento Individual
PEE-EI	Política Nacional de Educação Inclusiva
PNADC	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PNS	Pesquisa Nacional de Saúde
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRF	Polícia Rodoviária Federal
REDA	Regime Especial de Direito Administrativo
Redalyc	Sistema de Información Científica Redalyc Red de Revistas Científicas
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SCZ	Síndrome Congênita do Zika Vírus
SEC-BA	Secretaria da Educação do Estado da Bahia
SEED-PR	Secretaria Estadual do Paraná
SESAB	Secretaria Estadual da Saúde da Bahia
SMED	Secretaria Municipal de Educação de Salvador
SRMS	Sala de Recursos Multifuncionais
STF	Supremo Tribunal Federal
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TGD	Transtornos Globais do Desenvolvimento
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO.....	16
1	CONTEXTUALIZANDO.....	20
1.1	Um breve histórico sobre a educação especial na perspectiva da educação inclusiva.....	22
1.2	Quem é o público-alvo da educação especial?.....	27
1.3	A pandemia e a educação.....	30
1.4	Pesquisas sobre a educação escolar do público-alvo da Educação Especial durante a pandemia provocada pela COVID-19: uma revisão integrativa.....	33
2	JUSTIFICATIVA.....	45
3	OBJETIVOS.....	46
3.1	Objetivo Geral.....	46
3.2	Objetivos específicos.....	46
4	O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	47
4.1	O local e o período da pesquisa.....	47
4.2	Os participantes da pesquisa.....	49
4.3	A coleta de dados.....	51
4.4	Cuidados éticos.....	52
4.5	Procedimentos de análise.....	53
4.6	Metodologia de análise dos dados.....	53
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	55
5.1	A Secretaria de Educação do município (SMED) e a suspensão das aulas presenciais provocada pela pandemia da covid-19.....	55
5.2	As percepções dos participantes da pesquisa sobre as estratégias propostas pela secretaria municipal da educação (SMED) durante a suspensão das aulas presenciais.....	58
5.3	As estratégias utilizadas pela escola no período de suspensão das aulas presenciais para o público-alvo da educação especial.....	63
5.4	Os desafios para a participação dos estudantes.....	66
5.5	Os desafios no retorno das aulas presenciais.....	74
5.6	As experiências bem-sucedidas durante a suspensão das aulas presenciais.....	76
5.7	A olimpíada da escola.....	77
5.8	O mês do estudante.....	78
5.9	As experiências bem-sucedidas durante o retorno das aulas presenciais.....	79
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
	REFERÊNCIAS.....	90
	APÊNDICES.....	100
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DIRETOR.....	101
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSORES.....	104

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PAIS OU RESPONSÁVEIS.....	107
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	110
APÊNDICE E – TERMO DE ASSENTIMENTO.....	112
APÊNDICE F – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A UTILIZAÇÃO DE IMAGEM, NOME, VOZ E SOM.....	113

APRESENTAÇÃO

A motivação dessa pesquisa está relacionada com as inquietações de uma professora de Ciências da educação básica. Acredito que a educação só faz sentido se for para todos. Em 2019 com sete anos de rotina diária na escola buscando estudar mais sobre a temática da educação especial me deparo com a notícia do fechamento das escolas devido à pandemia provocada pela COVID-19. Naquele momento inicia-se a discussão de como manter a continuidade do ensino e não percebo nas mídias informações sobre os estudantes Público-Alvo da Educação Especial (PAEE). Assim, reacende a vontade de retornar para a Universidade e refletir sobre esses e outros questionamentos, os quais foram aparecendo no decorrer das restrições e decisões dos órgãos governamentais, das instituições, na prática pedagógica.

Retornarei um pouco aos anos anteriores para contar com mais detalhes um pouco do meu percurso, assim talvez conte também o que me levou a esse momento. Sou Cristiane Silva Conceição, 36 anos, nascida em Salvador, filha de Cláudio e Jailda, dois trabalhadores oriundos de pequenas cidades do interior da Bahia que migraram para Salvador em busca do sonho de morar na “cidade grande” e assim ter outras oportunidades de emprego. Ambos estudaram até o ensino fundamental, mas sempre me incentivaram muito a estudar, fazer faculdade, enfatizando sempre que não estudaram pela falta de oportunidade e que o estudo aumenta as possibilidades de ter uma vida melhor.

Durante a adolescência, em Pernambués, no bairro que morava, os vizinhos sempre me procuravam para tirar dúvidas e auxiliar nas atividades da escola. Então, iniciei um reforço escolar na laje de casa. Assim, numa mesa e com alguns vizinhos um pouco mais novos que eu, iniciei os primeiros passos na licenciatura, só percebendo mais tarde. Desde aquele momento, percebi como gostava de realizar aquela atividade e gostaria de continuar com mais pessoas e em outros espaços. Assim, resolvi prestar vestibular para licenciatura. A educação foi por mim vivida como lugar de compartilhar, trocar, conhecer, incentivar pessoas, ou seja, de possibilidades. Cursei Ciências Biológicas, na Universidade Federal da Bahia (UFBA), de 2007 a 2011. Escolhi Biologia porque sempre me encantava a biodiversidade existente na Terra, as diferentes possibilidades dentro do curso e tinha curiosidade para saber um pouco mais sobre os assuntos estudados no ensino médio. Por isso, resolvi que seria educadora de ciências e biologia, assim poderia compartilhar com os educandos a importância de respeitar as diferentes formas de vida, vivermos em harmonia

com a natureza e como toda forma de vida tem sua contribuição no planeta. A graduação foi de muita dedicação, felicidade e conhecimento. Particpei de grupo de pesquisa no Instituto de Biologia da UFBA, congressos, simpósios, estagiei em escolas, entre outras vivências que a Universidade nos possibilita.

Minha primeira experiência, após concluir a faculdade, foi numa escola de ensino privado na periferia de Salvador, no período de 2013 a 2018. Lá, passei pelas primeiras experiências que só a rotina escolar proporciona. Encontrei o desafio de incluir nas práticas pedagógicas alguns estudantes PAEE e percebi a fragilidade da formação acadêmica. Então, em 2015 busquei uma pós-graduação em Psicopedagogia: Institucional, Clínica e Hospitalar, pela Fundação Visconde de Cairu para iniciar os estudos na área e em 2019 uma Especialização em Libras – Língua Brasileira de Sinais pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci. Um ano antes, final de 2018, fui convocada na seleção do magistério público da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, via Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), realizando um objetivo antigo de desenvolver minhas atividades na escola pública, onde estudei a maior parte da vida e queria voltar para contribuir. Retornar para escola pública foi de muita alegria por ter oportunidade de vivenciar, agora como docente, um espaço tão potente e diverso. Além de ter mais estudantes PAEE, algumas escolas com professores que atuam na área, professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), como é o exemplo da escola que estou no momento e iniciei durante a suspensão das aulas presenciais. Entretanto, na rede estadual, em 2020, durante a seleção do mestrado, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia não tinha realizado nenhuma orientação para a continuidade das atividades, por esses e outros motivos escolho realizar a pesquisa na rede municipal. Em 2021, início das atividades e nas reuniões *online*, eram discutidas de forma rápida sobre os estudantes do PAEE, os quais o professor do AEE mencionava algumas informações e durante as minhas aulas um número muito reduzido assistiam as aulas virtuais. A escola pública apresenta diferentes realidades em relação à gestão, docentes, discentes, estrutura física, mas escolho direcionar o olhar para a resistência das escolas com professores dedicados e estudantes com possibilidades muitas vezes apagadas diante de um sistema homogeneizador e excludente. Busco uma prática inclusiva, na qual todos os estudantes participem e acreditem nas suas potencialidades, a qual não pode acontecer sem a Educação Especial.

Durante a minha vida pessoal e profissional, as minhas vivências me fizeram acreditar e viver a educação como instrumento de transformação social. Os meus pais semearam a

importância da educação como caminho para ser trilhado e não ponto final. Como educadora, acredito na educação pública de qualidade, visando contribuir para uma sociedade que não seja capacitista, racista, homofóbica, machista, misógina e tantas outras formas de excluir. Tudo isso através de uma relação dialógica com os estudantes. Por isso, retorno à Universidade.

Com a aprovação na seleção do mestrado, orientada pelo Professor Dr. Miguel Angel Garcia Bordas e coorientada pela Professora Dr. Fernanda Matrigani Mercado Gutierrez Queiroz, os quais acreditaram, confiaram e contribuíram com este estudo, realizando os direcionamentos teóricos e metodológicos, iniciei esta pesquisa, cuja organização será dita a seguir.

No primeiro capítulo, encontra-se a contextualização com um breve histórico sobre a Educação Especial, o início da escolarização das pessoas com deficiência e as principais legislações que asseguram essa modalidade de ensino. Explicando quem é o PAEE; o que é a educação especial; quem são pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, com altas habilidades ou superdotação. Abordamos também a pandemia e a educação nesse contexto. Assim como uma revisão integrativa das pesquisas sobre a educação escolar do PAEE durante a pandemia provocada pela COVID-19.

No segundo capítulo, trazemos a justificativa para realização deste estudo, os aspectos acadêmicos e sua relevância. No terceiro, os objetivos gerais e específicos definidos a partir da questão norteadora realizada para investigação desta pesquisa.

A descrição do percurso metodológico e o caminho que percorremos para realizar a investigação é o foco do quarto capítulo. Como também o local, o período, os participantes, a coleta de dados, os cuidados éticos, os procedimentos de análise e a metodologia utilizada para a análise dos dados.

No quinto capítulo, analisamos as informações coletadas durante o estudo.

No capítulo seis, apresentamos os resultados e a discussão dos objetivos propostos. Inicialmente, na primeira seção, discorremos sobre as medidas adotadas pela Secretaria Municipal de Educação de Salvador (SMED) durante a suspensão das aulas presenciais provocada pela pandemia da COVID-19. Em seguida, as decisões realizadas pela escola, durante o período de suspensão das aulas presenciais e no seu retorno, para o PAEE. Posteriormente, verificamos as percepções dos integrantes da comunidade escolar sobre a implementação das atividades propostas pela SMED durante o período das aulas não

presenciais e no seu retorno, dissertando sobre as estratégias utilizadas, exemplificando os desafios e as experiências bem-sucedidas do período estudado.

Na última seção, com base nos resultados e discussão, realizamos nossas considerações finais, sugerindo novos estudos que podem ser realizados e esperamos contribuir diante da questão norteadora com base nos resultados e discussão realizada nesta pesquisa.

1 CONTEXTUALIZANDO

Esta pesquisa está integrada no projeto aprovado através da chamada CNPq/MCTI/FNDCT¹ Nº 18/2021 – UNIVERSAL, denominado Educação Especial e Inclusiva frente às Transformações do Ensino em uma Sociedade Pandêmica e Pós-Pandêmica, que será realizado com o objetivo de sistematizar os desafios enfrentados e as estratégias de superação adotadas diante de eventuais prejuízos no processo de ensino/aprendizagem dos estudantes PAEE decorrentes do distanciamento social e do ensino remoto nas escolas públicas brasileiras junto às equipes escolares, estudantes e suas famílias. Está sendo realizada em parceria com pesquisadoras da UFBA, Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e Instituto Federal de São Paulo (IFSP). A integração da pesquisa nacional com essa dissertação surgiu numa coorientação com a professora Dra. Fernanda Matrigani Mercado Gutierrez de Queiroz. Nela foi apresentada a pesquisa nacional e a possibilidade da integração considerando as similitudes de objetivos e acreditando nas contribuições desta pesquisa em Salvador para o projeto aprovado pelo CNPq e da sua reciprocidade, optamos por essa integração.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) decretou, em 11 de março de 2020, a pandemia da COVID-19. Visando evitar a disseminação do vírus na cidade de Salvador, o atual prefeito, Antônio Carlos Peixoto de Magalhães Neto, regulamentou várias medidas no dia 16, através do Decreto n.º 32.256. Dentre elas, a suspensão das atividades presenciais das redes pública e particular de ensino, no artigo 6º:

Fica suspenso, pelo prazo de 15 (quinze) dias corridos, as atividades de classe: I - de todas as unidades escolares integrantes da Rede Municipal de Educação; II- de todos os estabelecimentos da Rede Privada de Ensino licenciada pela Prefeitura Municipal de Salvador (Salvador, 2020a).

O decreto entrou em vigor em 18 de março de 2020. No mês de junho, o Ministério da Educação (MEC) autorizou que as aulas remotas valessem como carga horária². Retornando de forma presencial no dia 27 de setembro de 2021, atendendo às exigências do Decreto n.º 33.812 de 24 de abril de 2021 (Salvador, 2021a).

¹ Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação/Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

² Parecer publicado no Diário Oficial da União. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/despacho-de-8-de-julho-de-2020-265868402>. Acesso em: 28 nov. 2020.

A pandemia da COVID-19 deixou as desigualdades existentes na nossa sociedade, mais visíveis e acentuadas, em todos os setores. No sistema educacional, não foi diferente. Com a suspensão das aulas presenciais, as aulas remotas foram uma possibilidade apresentada, entretanto, não foi a realidade de todos os estudantes. Enquanto as instituições particulares da educação básica de ensino começaram rapidamente suas aulas de forma remota, as públicas tentaram outras estratégias, ou os estudantes ficaram sem aulas durante um longo período, como aconteceu com a rede estadual de Ensino da Bahia que suspendeu as aulas pelo decreto nº 19529, de 16 de março de 2020 e retornou de forma remota no dia 15 de março de 2021.

Desde então, nas mídias sociais e outros espaços de diálogo, tornou-se frequente as discussões sobre as dificuldades de as famílias acompanharem o ensino remoto, principalmente da forma on-line. As dificuldades foram ainda mais acentuadas para as pessoas com deficiência (Jesus *et al.*, 2021; Kennedy; Frieden; Dick-Mosher, 2021; Sutton, 2020 *apud* Lima *et al.*, 2022). Segundo o Decreto nº 7.611/2011, considera-se PAEE as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

A SMED implementou algumas medidas para a manutenção das atividades pedagógicas. No dia 22 de junho de 2020, a prefeitura noticiou, através do site da Secretaria, a implantação de um pacote com quatro medidas para a educação escolar durante a pandemia. As ações previstas eram:

[...] a transmissão de aulas em canal aberto de televisão, a oferta de banda larga para uso educacional de cerca de 33 mil alunos, a distribuição de tablets para escolas de Fundamental II e Educação de Jovens e Adultos II (EJA³ II), a implantação da plataforma digital de leitura “Árvore de Livros” e a parceria com centros universitários para a efetivação de ações multidisciplinares durante e após a pandemia (Salvador, 2020a)⁴.

Segundo o Censo Escolar da educação básica realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep – Brasil, 2021a) o número de matrículas da educação especial chegou a 1,5 milhão em 2022, um aumento de 29,3% em relação a 2018. O maior número está no ensino fundamental, que apresenta 65,5% dessas matrículas. Dentre elas, mais de 90% dos alunos com deficiência, transtornos do espectro autista ou altas habilidades estão matriculados em classes comuns.

³ Educação de Jovens e Adultos.

⁴ Pacote de medidas durante a pandemia. Disponível em: <http://educacao.salvador.ba.gov.br/salvador-implanta-pacote-de-medidas-para-educacao-durante-pandemia/>. Acesso em: 6 jun. 2022.

As discussões de como essa inclusão está sendo realizada e as pesquisas perpassam por temáticas como estrutura das escolas, recursos pedagógicos, formação continuada dos professores e de toda comunidade escolar. Contudo, o distanciamento social ampliado⁵ provocado pela pandemia da COVID-19 nos levou a pensar na educação dos estudantes PAEE nesse contexto.

A inclusão escolar é ensinar todas as crianças, indistintamente, em um mesmo espaço educacional: as salas de aula do ensino regular (Mantoan, 2003). Isso foi resultado de muitas lutas sociais das pessoas com deficiência e dos seus familiares por direitos básicos, além de estar previsto na legislação. Miranda (2019), ao falar sobre os aspectos históricos da educação inclusiva no Brasil, considera que existe um distanciamento entre a lei e as vivências nas escolas, sendo necessário observar também as práticas escolares, que não podem ser pautadas apenas nas legislações, pois se trata de melhores condições para todos. No entanto, a lei foi um passo importante para que a inclusão acontecesse, se ela não estivesse assegurada, certamente, as chances poderiam ser ainda menores para garantir um ambiente escolar mais inclusivo. Além disso, a legislação reflete o pensamento da sociedade em um determinado momento histórico.

1.1 Um breve histórico sobre a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva

Durante muito tempo, acreditava-se que não era possível e nem fazia sentido a educação escolar para as pessoas com deficiência, uma vez que essas pessoas não eram inseridas no convívio social. Porém, no decorrer dos anos, esse pensamento e a realidade foram mudando, sendo marcado por alterações na legislação. A educação especial era realizada em instituições especializadas, escolas ou classes específicas, substituindo a escola regular e possuindo uma característica mais terapêutica que pedagógica. Nas instituições, eram realizadas atividades de fisioterapia, fonoaudiologia, entre outras (Mazzotta, 2005). Seguindo uma tendência internacional, ao invés de as pessoas estudarem em turmas segregadas, ganhou força a possibilidade de os estudantes PAEE frequentarem a mesma classe dos outros educandos. A discussão sobre a educação de pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação nas classes

⁵ Medida determinada pelos governantes para evitar o contato entre as pessoas de uma comunidade e assim diminuir a transmissão. Sendo denominado ampliado porque foi realizado por toda a população. Conceito formado com base no que consta no site da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Disponível em: https://www.ufrgs.br/telessauders/posts_coronavirus/qual-a-diferenca-de-distanciamento-social-isolamento-e-quarentena/. Acesso em: 28 nov. 2020.

regulares tem sido cada vez mais frequente e a presença desses estudantes uma realidade. Porém, a escolarização desses estudantes ainda é um desafio para toda a comunidade escolar, o que tem provocado ainda, discussões por parte de pequenos grupos sobre a permanência desses estudantes nas classes comuns.

Segundo Santos e Moreira (2020), em 2018 o MEC, com o objetivo de atualizar a Política Nacional de Educação Inclusiva (PEE-EI), organizou reuniões com representantes de instituições especializadas e técnicos do MEC. Ainda segundo os autores, foi publicada uma minuta e slides da nova versão intitulada “Política nacional de educação especial: equitativa, inclusiva ao longo da vida”, a qual foi criticada em diversos trechos, dentre outros motivos, por retomar a ideia da educação especial em espaços segregados. Apesar da não aprovação pela maioria das pessoas com deficiência, pesquisadores e as pessoas interessadas, em 2020 o Decreto 10.502/2020 (Brasil, 2020a) foi oficialmente publicado, que instituía a Política Nacional de Educação: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (Moreira; Santos, 2021). Sendo revogado posteriormente, por ser inconstitucional, pois desrespeita marcos regulatórios internacionais e nacionais, até mesmo a constituição federal. Diante desse contexto, faremos um breve histórico da educação especial no Brasil e no mundo para ressaltarmos os caminhos percorridos até hoje, pontuando alguns avanços para não retrocedermos.

De acordo com Mazzotta (2005), até o século XVIII, o atendimento educacional das pessoas com deficiência era mencionado em documentos técnicos, porém quando analisados com maior atenção se percebia que não era voltado para o ensino e aprendizagem. Esse direcionamento começou a ser documentado na Europa, depois nos Estados Unidos, no Canadá, entre outros países, inclusive no Brasil. Ele aponta alguns fatos marcantes sobre o começo das iniciativas e instituições voltadas para a educação escolar das pessoas com deficiência. Como a primeira obra impressa, *Redação das Letras e Arte de Ensinar os Mudos a Falar*, de Jean-Paul Bonet, sobre a educação escolar das pessoas com deficiência que foi publicada em 1960. Ainda segundo ele, a primeira instituição especializada fundada por Charles M. Eppé para pessoas surdas, em 1770, em Paris, criando também a Língua dos Sinais. Já o atendimento aos cegos é datado em 1784, no Instituto Nationale des Jeunes Aveugles (Instituto Nacional dos Jovens Cegos), em 1784. Em 1829, Louis Braille adaptou um sistema de leitura e escrita para cegos a partir de um código militar baseado em seis pontos. Em 1832, na Alemanha tem início os registros de educação das pessoas com

deficiência e, na mesma época, das pessoas com deficiência intelectual realizada pelo médico *Jean Marc Itard* (Mazzotta, 2005).

No século XIX, as instituições não eram consideradas mais apropriadas para a educação das pessoas com deficiência, começando o início das classes especiais nas escolas. A primeira classe especial diária para a educação das pessoas com deficiência intelectual foi aberta em 1896, assim acontecendo ao longo do tempo e países. Por volta de 1950, nos Estados Unidos, um grupo de pais se reuniu com o objetivo de atender às crianças e adolescentes nas escolas públicas primárias, as quais não podiam frequentar a escola em decorrência das legislações da época (Mazzotta, 2005). Criaram a National Association for Retarded Children (NARC), servindo de inspiração para a criação das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAEs, no Brasil e inspirando iniciativas brasileiras (Mazzotta, 2005).

De acordo com Mazzotta (2005), a história da educação inclusiva no Brasil seguiu as experiências realizadas na Europa e Estados Unidos, só sendo incluída como política educacional no início da década de 70. Segundo ele, a lei nº 5.692/71, que alterou a Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1961, que fundamentava o atendimento educacional às pessoas com deficiência “deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial” (Brasil, 1971). Posteriormente, a criação, em 1973, do Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, pelo MEC. Sendo extinta e suas atribuições passaram a ser de competência da Secretaria Nacional de Educação Básica – SENEb, em 1990 (Mazzotta, 2005).

Nesse período, a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), trazendo a necessidade de garantir a igualdade de acesso à educação às pessoas com deficiência de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. A Lei nº 8.069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aborda, no artigo 5º, sobre a obrigação dos pais ou responsáveis matriculem seus filhos na rede regular de ensino. Um pouco depois a Declaração de Salamanca (Organização das Nações Unidas – ONU, 1994), que teve o Brasil com um dos seus signatários, assumindo o compromisso de que a educação de crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais acontecesse dentro do sistema regular de ensino, impulsionou as ações para a construção de políticas públicas para a educação especial.

Em 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (LDB), estabelecendo as diretrizes sobre a modalidade da educação especial num parágrafo único acrescentado pela Lei nº 12.796/2013:

O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições (Brasil, 2013).

A Carta Magna e a nova LDB dão suportes legais para que o direito a uma educação de qualidade aconteça, proporcionando uma formação integral, consciente e crítica do indivíduo. A educação passou por diversas fases até os dias atuais.

No decorrer do século XX o Brasil passou de um sistema educacional de pequenas proporções, próprio de um país predominantemente rural, para serviços educacionais em grande escala, acompanhando o incremento populacional e o crescimento econômico que conduziu a taxas de urbanização (Saviani, 2004, p. 9).

Saviani (2004), no artigo sobre a escola pública ao longo do século XX, considera que esse período trouxe de positivo uma estrutura ampla e abrangente, com muitos avanços devido à pós-graduação, que permitiu conhecer as demandas e os direcionamentos necessários para resolvê-las. O século XXI também marcou a ampliação das vagas para educação especial e intensificou o debate sobre inclusão.

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008), que é um dos marcos mais importante, pois assegura a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, por meio da matrícula dos estudantes público-alvo na sala comum e outras diretrizes (Brasil, 2008).

Em 2009, o Conselho Nacional de Educação – CNE publicou a Resolução CNE/CEB, nº 04/2009, que instituiu as Diretrizes Operacionais para o AEE, que tem como função “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (Brasil, 2009). Acontecendo prioritariamente nas SRMs da própria escola, outra escola ou Polos de atendimento (porque, em algumas unidades de ensino, o espaço pode não existir), no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns. Nessas salas, de acordo com o texto da Resolução CNE/CEB, nº 04/2009, os professores do AEE “devem elaborar e executar, em articulação com os demais regentes do ensino comum, com a

participação das famílias dos educandos e em interface com os serviços setoriais, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento” (Brasil, 2009).

A Lei nº 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação – PNE) estabelece como meta “garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado” (Brasil, 2014). Sendo assim, conforme estabelece o PNE, a deficiência não deve ser impeditiva para que a educação aconteça e todos os estudantes têm direito à aprendizagem. Sendo assim, após algumas discussões e legislações, atualmente a educação especial é uma modalidade da educação que apresenta um AEE aos estudantes com deficiência, com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação, transversal a todos os níveis e modalidades de ensino.

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, conhecida também como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) diz, no artigo 27, que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015).

Foram diversos documentos legais para assegurar direitos e deveres às pessoas com deficiência nos diversos espaços da nossa sociedade, assim como no acesso e a permanência nas escolas como descrevemos. Entretanto, ressaltamos que os documentos oferecem segurança do ponto de vista jurídico, mas ainda existem diversas barreiras necessárias para garantir uma inclusão de fato.

1.2 Quem é o público-alvo da educação especial?

Nesta seção, iremos abordar as legislações que referenciam quem é o PAEE.

A escola é um dos primeiros ambientes de socialização fora do núcleo familiar. Assim como é o propósito da convivência na família, a comunidade escolar deve ser acolhedora e saber lidar com todo tipo de diversidade. Instituições de ensino que ainda não atentaram para isso, certamente, têm a sua prática pedagógica comprometida, por não estar em consonância com as discussões atuais. Nesse sentido, pensar na educação inclusiva é pensar numa escola

mais plural, sem preconceitos e discriminações. De acordo com Silva Neto *et al.* (2018, p. 82).

A educação inclusiva traz consigo uma mudança dos valores da educação tradicional, o que implica desenvolver novas políticas e reestruturação da educação. Para isso, é necessária uma transformação do sistema educacional, ainda exclusivo, direcionado para receber crianças dentro de um padrão de normalidade estabelecido historicamente.

A escola precisa se atualizar e ser, de fato, mais inclusiva. Isso implica em atender às necessidades físicas, psicológicas e sociais de todos os educandos e educandas. É importante que fique definido o conceito de educação inclusiva, para seguir nas discussões propostas aqui. Nesta dissertação, estamos seguindo o que preconiza a PNEEPEI, documento oficial do MEC.

A PNEEPEI tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do AEE; formação de professores para o AEE e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (Brasil, 2008).

Se a gente pudesse fazer uma analogia para diferenciar a educação inclusiva da educação especial, podíamos dizer que segue a mesma lógica de conjunto e subconjunto da matemática. A educação inclusiva é o conjunto e a educação especial, subconjunto. Ou seja: a educação especial está contida na educação inclusiva, que é mais abrangente. Nesta pesquisa, vamos considerar o que está exposto no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996, p. 36):

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Sendo assim, a educação especial, por si só, já pressupõe ser inclusiva. Ela ganha a alcunha de “especial” por trazer na sua prática uma atenção maior às especificidades de cada

educando com com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e os que possuem altas habilidades ou superdotação. Para isso, a escola e seus profissionais devem estar preparados para lidar com o PAEE. Considerando que esta pesquisa busca contribuir com a temática e possa ser compreendida por toda a comunidade escolar, a seguir, vamos falar um pouco sobre cada um do PAEE.

De acordo com a Pesquisa Nacional de Saúde (PNS), realizada em 2019 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil tem 17,3 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência. São pessoas com deficiência visual, auditiva, mental e deficiência física nos membros inferiores e superiores. O maior percentual de pessoas com deficiência está no Nordeste (9,9%). É sempre importante questionar o que faz uma pessoa ser considerada “com deficiência”. O Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015, afirma isto, no seu artigo 2º:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

Deve-se evitar o uso de “portador de necessidades especiais” ou “portador de deficiência” para se referir a esse público. O adequado é usar “pessoa com deficiência”. Esse termo foi definido pela Convenção das Nações Unidas sobre o Direito das Pessoas com Deficiência e aprovado na Assembleia Geral da ONU, em 2006.

As pessoas com transtornos globais de desenvolvimento têm a vida comprometida porque apresentam complicações graves em diversas áreas. Braga Júnior, Belchior e Santos (2011) definem quais são esses transtornos.

Os transtornos globais do desenvolvimento constituem um conjunto composto pelo autismo e outros transtornos que estão associados a este espectro, tais como: Transtorno de Rett; Transtorno Desintegrativo da Infância; Transtorno de Asperger e Transtorno Global do Desenvolvimento Sem Outra Especificação; além de estarem incluídas outras nomenclaturas referentes ao autismo como: autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico.

Em 2013, o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) passou a denominar autismo como Transtorno do Espectro Autista, classificando como um dos Transtornos do Neurodesenvolvimento, ampliando assim a sua identificação e direcionando a atenção para a interação social e de comunicação das crianças. Em 2022, uma

nova atualização foi realizada, englobando Autismo Infantil, Autismo Atípico, Síndrome de Asperger, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno com Hipercinesia Associado à Retardo Mental e a Movimentos Estereotipados, anteriormente considerados como Transtorno Globais do Desenvolvimento passou a ser denominado Transtorno do Espectro Autista. Entretanto, a legislação nacional ainda utiliza o termo Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD).

A Lei 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, afirma, em seu parágrafo 2º, que “a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (Brasil, 2012). Fizemos essa ressalva porque quando falamos de pessoas com deficiência não citamos os autistas. Obviamente, achamos mais adequado citar o transtorno nesta seção.

A minuta da Diretriz Específica para o Atendimento de Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação, de autoria da relatora Suely Melo de Castro Menezes, caracteriza assim o público de que falamos nesta seção:

Estudantes com altas habilidades ou superdotação apresentam conjunto específicos de características que podem ser evidenciadas em diversas combinações, a depender da área de dominância do potencial (acadêmica, artística, psicomotora); facilidade e rapidez na aprendizagem; destaque em pelo menos uma área do conhecimento; alto nível de energia e curiosidade; motivação com temas e atividades do seu interesse; vocabulário rico e avançado; boa memória; raciocínio abstrato, verbal ou numérico; interesse por desafios; ideias complexas e incomuns para a idade; criatividade; pensamento divergente e original; irritação pela rotina e desmotivação escolar; empatia e preocupação com os sentimentos do outro; capacidade de liderança; preferência por trabalhar sozinho; grande sensibilidade e senso de justiça muito desenvolvido; preferência pela companhia de pessoas mais velhas; e inclinação ao perfeccionismo e autocrítica.

Então, ao contrário do que muitos pensam, ter altas habilidades e superdotação não está relacionado apenas com bom desempenho escolar. É muito mais abrangente. Ainda de acordo com o documento anterior, “no Brasil, os estudantes com altas habilidades ou superdotação são apontados como público escolar da Educação Especial desde a década de 1960” (Menezes, 2022, p. 1).

Inclusão é proporcionar uma escola com a presença das diferenças existentes na nossa sociedade, fazendo com que todos tenham acesso ao conhecimento. Para isso, é necessário

romper as barreiras existentes para a participação efetiva do PAEE Assim, na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial está presente na educação escolar.

1.3 A pandemia e a educação

Em dezembro de 2019, a OMS foi alertada sobre vários casos de pneumonia que estava acontecendo na cidade de Wuhan, na China. Tratava-se de um novo coronavírus que ainda não tinha sido identificado em seres humanos. Em meados de fevereiro de 2020, foi denominado SARS-COV-2, responsável por causar uma doença infecciosa, a COVID-19 (Organização Pan-Americana da Saúde – OPAS, 2020). Em 30 de janeiro de 2020, a OMS anunciou que vivíamos uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), o mais alto nível de alerta da Organização, segundo o Regulamento Sanitário Internacional (OPAS, 2020). Dois meses depois, o vírus já tinha se disseminado e a doença se propagado por vários países em diversas regiões do mundo, ocasionando uma pandemia. Por se tratar de uma doença provocada por vírus que atinge o sistema respiratório, causava tosse, febre, cansaço, dores pelo corpo e dificuldade para respirar, entre outros sintomas. O SARS-COV-2 é transmitido através do contato de secreções contaminadas através da saliva, espirro, tosse, catarro, abraço, aperto de mão, e ao passar as mãos nos olhos, nariz ou boca após tocar uma superfície contaminada.

Com a rápida propagação do vírus, o número de contaminados, ao longo do mundo, aumentava a cada semana, chegando a atingir a marca de um milhão após três meses do início da pandemia e, posteriormente, chegou com o mesmo número em quatro dias⁶.

Mesmo diante dos relatórios oficiais prevendo uma catástrofe com riscos sanitários, sociais e econômicos, os governos estadunidense e europeu não se anteciparam nas medidas de proteção à vida para não interferir no bom andamento da economia liberal (Birman, 2020), só adotando outra postura após índices alarmantes de morte e dificuldades no sistema de saúde. Aqui no Brasil, também pensando na economia, o então presidente Jair Messias Bolsonaro defendia medidas de defesa da economia, seguindo a mesma linha dos Estados Unidos. Porém, não mudou seu posicionamento até o final do mandato.

⁶ Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/mundo-tem-1-milhao-de-novos-casos-de-covid-19-em- apenas-4-dias>. Acesso em: 26 jun. 2023.

Entretanto, no início de fevereiro, sem casos confirmados, o governo federal decretou estado de emergência. Segundo Luiz Henrique Mandetta, Ministro da Saúde na época, a decisão era necessária, pois precisaria realizar contratações de emergências sem a necessidade de licitação e assim preparar o país para receber brasileiros de Wuhan com interesse de retornar ao Brasil (BBC, 2020)⁷.

Em 6 de fevereiro, o governo brasileiro sancionou a Lei nº 13.979/2020, que previa medidas adotadas para uma situação de enfrentamento da COVID-19. Era previsto isolamento social, quarentena, entre outras. No artigo 2º da Lei, o texto esclarece:

I - isolamento: separação de pessoas doentes ou contaminadas, ou de bagagens, meios de transporte, mercadorias ou encomendas postais afetadas, de outros, de maneira a evitar a contaminação ou a propagação do coronavírus; II - quarentena: restrição de atividades ou separação de pessoas suspeitas de contaminação das pessoas que não estejam doentes, ou de bagagens, contêineres, animais, meios de transporte ou mercadorias suspeitos de contaminação, de maneira a evitar a possível contaminação ou a propagação do coronavírus (Brasil, 2020b).

Com o avanço da doença e dos estudos na ciência, outras medidas foram sendo acrescentadas, como o uso de máscara cobrindo nariz e boca como item de proteção individual.

No Brasil, em 26 de fevereiro de 2020, foi identificado o primeiro caso da doença, em São Paulo. Um homem de 61 anos, que tinha viajado para a Itália⁸ (CNS, 2020). Em março, de acordo com dados da Secretaria Estadual da Saúde da Bahia (SESAB), o primeiro caso identificado no estado foi na cidade de Feira de Santana, em uma mulher de 34 anos, também com histórico de viagem recente para fora do Brasil. Os primeiros casos foram surgindo dando início à situação que iríamos atravessar com o aumento do número de pessoas infectadas e mortas.

Em maio, diante das divergências entre o presidente e alguns governantes de como lidar com a crise sanitária, o ministro Alexandre de Moraes, do Supremo Tribunal Federal (STF), assegurou

[...] aos governos estaduais, distrital e municipal, no exercício de suas atribuições e no âmbito de seus territórios, competência para a adoção ou manutenção de medidas restritivas durante a pandemia da Covid-19, tais como a imposição de

⁷ “Governo decreta estado de emergência”. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-51365332>. Acesso em: 26 jun. 2023.

⁸ Primeiro caso da COVID-19 no Brasil. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/ultimas-noticias-cns/1042-brasil-confirma-primeiro-caso-do-novo-coronavirus-porem-nao-ha-motivo-para-panico>. Acesso em: 25 jun. 2023.

distanciamento social, suspensão de atividades de ensino, restrições de comércio, atividades culturais, circulação de pessoas, entre outras (Brasil, 2020c).

O fato é que as escolas foram fechadas em março de 2020 com as primeiras medidas restritivas e se prolongaram na maior parte dos estados brasileiros. Até meados de julho de 2021, de forma híbrida; e totalmente presencial em 2022. O Brasil foi um dos países em que as escolas ficaram fechadas por mais tempo (BBC, 2020)⁹. Diante dessa situação, diferentes estratégias foram realizadas para a continuidade da educação escolar, como Ensino à Distância (EaD), ensino remoto emergencial, aulas remotas síncronas e assíncronas. Essas ações começaram a fazer parte do cotidiano da dinâmica escolar. Por isso, iremos descrever algumas das terminologias utilizadas, para que fiquem entendidas ao longo da pesquisa quando mencionadas.

A modalidade EaD é quando o professor e o estudante realizam atividades em lugares ou tempo diferentes com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com acesso, acompanhamento e avaliação adequados (Brasil, 2017). Esse EaD pode acontecer nas aulas remotas síncronas, que o professor e o estudante estão em espaços separados, mas ao mesmo tempo; ou assíncronas, quando o professor e o estudante estão em espaços e tempos diferentes.

A EaD é uma modalidade presente no Brasil e prevista em lei. Conforme a LDB, art. 32, parágrafo 4, o EaD pode ser utilizado no ensino fundamental como uma complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais. Já no art. 36, parágrafo 11, a educação à distância pode ser utilizada para cumprimento das exigências curriculares específicas do ensino médio.

Entretanto, em abril de 2020, o governo federal editou a Medida Provisória nº 934 (Brasil, 2020d), convertida para Lei 14.040/2020, em agosto, que permitia atividades pedagógicas não presenciais para a educação básica durante o estado de calamidade pública (Brasil, 2020e).

Ensino Remoto Emergencial (ERE) é uma estratégia didática e pedagógica desenvolvida para diminuir os impactos do isolamento social na aprendizagem, podendo acontecer por diferentes recursos com o objetivo de manter o vínculo emocional e pedagógico durante o período (CEFET-MG, 2021). O termo remoto deve-se ao ensino acontecer com um distanciamento geográfico entre o professor e aluno; e emergencial, pois de forma repentina o

⁹ O Brasil foi o país que as escolas ficaram fechadas por mais tempo. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-54066194>. Acesso em: 5 abr. 2023.

plano pedagógico de 2020 teve que ser engavetado (Behar, 2020). Na educação à distância, toda a construção didática pedagógica é desenvolvida para que o professor e o estudante realizem suas atividades em diferentes espaços. Já o ensino remoto foi uma adaptação do ensino presencial através de diferentes recursos para ter continuidade das atividades, na pandemia.

Considerando o período recente da pandemia provocada pela COVID-19 e a necessidade de caracterizar os estudos sobre educação escolar do PAEE durante o fechamento da escola e identificar as estratégias utilizadas nesse período, optou-se por realizar uma revisão integrativa.

1.4 Pesquisas sobre a educação escolar do público-alvo da Educação Especial durante a pandemia provocada pela COVID-19: uma revisão integrativa

Segundo Sampaio (2003), a revisão integrativa é um método que nos proporciona uma síntese de como os estudos são realizados e as possíveis lacunas, podendo auxiliar de forma mais eficaz na tomada de decisão voltada à implementação de políticas públicas ou mesmo a prática clínica.

Esta revisão integrativa tem a seguinte pergunta norteadora: o que as pesquisas têm trazido sobre o ensino escolar do PAEE na educação básica durante a pandemia provocada pela COVID-19? Com isso, buscamos analisar os trabalhos publicados e os aspectos que eles abordaram sobre a educação do PAEE na pandemia. Segundo Souza *et al.* (2010, p. 103), a revisão integrativa “[...] é a mais ampla abordagem metodológica referente às revisões, permitindo a inclusão de estudos experimentais e não-experimentais para uma compreensão completa do fenômeno analisado”.

Essa revisão integrativa tem como objetivo analisar os aspectos dos estudos desenvolvidos sobre o PAEE nos dois primeiros anos da pandemia provocada pela COVID-19 e identificar as áreas para pesquisas futuras.

A metodologia utilizada para a sua realização seguiu as fases descritas por Souza *et al.* (2010); elaboração da pergunta norteadora, busca ou amostragem na literatura, coleta de dados, análise crítica dos estudos incluídos, discussão dos resultados e apresentação da revisão integrativa.

A busca ou amostragem da literatura foi realizada nas bases de dados de acesso aberto disponibilizadas virtualmente: Scientific Electronic Library Online (SciELO), Sistema de

Información Científica Redalyc Red de Revistas Científicas (Redalyc) e Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (Lilacs). Não realizamos buscas nas bases de dados de dissertações e teses devido ao recente período da situação pandêmica escolhida como marco temporal para realização da revisão. A busca das publicações, nas bases de dados, aconteceu do dia 28 até 31 em janeiro de 2022, período estabelecido devido ao tempo necessário para a escrita desta revisão e para poder abarcar publicações dos anos de 2020 e 2021 integralmente. Utilizamos os descritores “educação”, “pandemia” e “COVID-19”. O descritor “educação” foi utilizado com o objetivo de ampliar as buscas dos estudos sobre educação especial, conseqüentemente, incluir os trabalhos desenvolvidos sobre o PAEE. Além disso, selecionamos as publicações da área temática educação, nos anos de 2020 a 2022 (período do início da pandemia provocada pela COVID-19 até janeiro de 2022) e, posteriormente, utilizamos os critérios de inclusão.

A SciELO é uma biblioteca virtual de revistas científicas brasileiras, resultante de uma parceria entre a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), o Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde (BIREME) e editores de revistas científicas. É muito utilizada pela academia para consulta e divulgação dos trabalhos científicos. A Redalyc é um sistema de indexação que possui periódicos científicos e editoriais. Foi fundado em 2003, a partir de um projeto acadêmico da Universidade Autônoma do Estado do México para divulgar trabalhos científicos nas áreas das Ciências Sociais e Humanas. A Lilacs é uma base de dados especializada na área da saúde com publicações de 26 países da América Latina e do Caribe. É coordenada pela BIREME, OPAS/OMS. Possui cerca de 914 mil registros de artigos revisados por pares, teses e dissertações, documentos governamentais, anais de congressos e livros.

As bases de dados ora apresentadas foram utilizadas após análise de algumas características necessárias para a realização das buscas de publicações científicas que mais adequadamente respondesse à pergunta norteadora, como: a ampla difusão científica, elevada quantidade de publicações e diversidade de títulos na área de ciências humanas e da educação (artigos, ensaios, resenhas, entre outros), apresentação de publicações abertas e revisadas por pares.

Os critérios de inclusão das publicações estabelecidos para a realização da revisão integrativa foram: trabalhos publicados de 2020 até janeiro de 2022; acesso aberto; textos completos com identificação de autoria e revisados por pares; todos os tipos de estudos; estudos realizados sobre a educação escolar da educação básica que abordem a temática sobre

o PAEE do AEE ou afins, bem como os professores nesse período, o alunado e sua família, durante o período e no contexto da pandemia provocada pela COVID-19.

A escolha por inserir na busca das bases de dados o filtro “educação” deve-se ao fato de encontrarmos uma grande quantidade de publicações abrangendo a pandemia e a COVID-19, porém realizadas nas áreas da saúde com conteúdos clínicos.

Para a realização da análise crítica das publicações, primeiro as foram extraídas das bases de dados após a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave. Na sequência, tabuladas numa planilha do Excel com as informações advindas das bases de dados originárias como o título e tipo do artigo, autores, a fonte de publicação, país onde o estudo foi realizado, palavras-chaves, o objetivo, participantes, delineamento metodológico e categoria encontrada. Em seguida, foi realizada a leitura na íntegra para a seleção ou não com base nos critérios de inclusão. Após a seleção dos artigos, analisamos as publicações para categorização e discussão dos resultados encontrados.

Com base nos dados a seguir, iremos observar o contexto dos estudos realizados e discutir sobre as categorias criadas a partir das bases de dados SciELO e Redalyc, conforme os critérios de inclusão utilizados para a realização desta revisão integrativa. Não encontramos estudos na base de dados Lilacs. Inicialmente, foram encontradas 663 publicações (Redalyc n=520; SciELO n=132; Lilacs n=11). Após a remoção dos artigos duplicados, restaram 632 publicações. Com a leitura dos títulos e resumos, restaram 14 publicações. Com a leitura na íntegra, resultaram sete publicações, conforme apresentado no Tabela 1.

Quadro 1 – Distribuição das publicações encontradas nas bases de dados pesquisadas

Base de dados e descritores	SciELO	Redalyc	Lilacs
Estudos encontrados por meio da busca dos descritores	132	520	11
Estudos selecionados após a leitura de títulos e resumos	2	12	0
Estudos descartados por serem repetidos	31	0	0
Estudos selecionados para leitura na íntegra e publicações consideradas conforme os critérios de inclusão	1	6	0

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Analisando a origem das publicações, tipo de estudos e os participantes, nas bases de estudos pesquisadas, de acordo com os critérios estabelecidos, chegamos aos seguintes resultados. Em relação à origem, tipo de publicação e os participantes encontramos os seguintes resultados: seis trabalhos nacionais e um internacional; seis artigos e um ensaio. Os participantes dos estudos foram: somente professores (três publicações), em seguida somente crianças e adolescentes (duas publicações). Os estudos realizados com três participantes (professores, estudantes e família) representaram uma publicação, já os estudos realizados com outros participantes, também uma.

As categorias temáticas foram organizadas com base nos objetivos das publicações, conforme a Tabela 1.

Tabela 1 – Categorias temáticas encontradas nas publicações

Distribuição das categorias	Quantidade
Orientação para evitar a contaminação pela COVID-19	1
Criação de materiais para auxiliar na aprendizagem em plataformas digitais	1
Ensino e aprendizagem durante o ensino remoto	4
Análise de políticas públicas realizadas para manutenção da educação escolar durante a pandemia provocada pela COVID-19	1
Total de publicações analisadas	7

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Percebemos que a categoria ensino e aprendizagem, Tabela 1, durante o ensino remoto do PAEE, no período pesquisado da pandemia provocada pelo coronavírus, foi a temática com maior quantitativo com quatro publicações nas bases de dados SciELO e Redalyc, conforme os critérios de inclusão. Todas as publicações estão no formato de artigo. Destas, três foram de origem nacional e uma internacional, realizada no México. Os artigos nacionais desta categoria foram publicados na Revista Práxis Educativa. O conjunto total de artigos pesquisou: crianças com deficiência múltipla sensorial visual, Necessidades Complexas de Comunicação (NCC), TEA, surdos.

Quadro 2 – Ensino e aprendizagem durante o ensino remoto

Autor, ano, país	Solovieva, Pérez e Rojas (2022), México.
Título	Reflexões de pré-escolares, famílias e professores de educação especial durante a pandemia.
Objetivo	Mostrar como os participantes vivenciam as consequências no processo de ensino e aprendizagem infantil pré-escolares, causado pela pandemia da COVID-19 e pensam o processo educacional especial.
Participantes	10 crianças entre 5 e 6 anos pré-escolares com dificuldade de aprendizagem e suas mães, 25 mulheres especialistas na Educação Especial do estado de Tlaxcala, México.
Delineamento metodológico	Pesquisa qualitativa entrevistas semiestruturadas.
Principais resultados	Todas crianças em idade pré-escolar desejam retornar à modalidade presencial de educação e atenção especial, que corresponde às necessidades psicológicas desenvolvimento desta idade. Mostrar a necessidade urgente de reconsiderar como as crianças pré-escolares com necessidades especiais são atendidas.
Tipo de publicação	Artigo.
Palavras-chave	Isolamento educacional; Educação especial; Idade pré-escolar; Problemas de desenvolvimento; Atenção educacional.
Fonte de publicação	Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), 2022, LII (1).
Autor, ano, país	Souza, Dainez (2020), Brasil.
Título	Educação Especial e Inclusiva em tempos de pandemia: o lugar de escola e as condições do ensino remoto emergencial.
Objetivo	Problematizar os efeitos da pandemia da COVID-19 nos processos educacionais no campo da Educação Especial. Como objetivo específico analisar as condições de realização do ensino remoto emergencial direcionadas a um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo, matriculado no 4º ano do ensino fundamental I.
Participantes	Um estudante com Transtorno do Espectro Autista, matriculado no 4º ano do ensino fundamental I.
Delineamento metodológico	Pesquisa qualitativa de natureza exploratória baseada na análise de um relato de experiência.
Principais resultados	Mostram o lugar da escola na vida do aluno e apontam para o papel desta instituição social como espaço coletivo de resistência político-pedagógica e mediadora dos processos de humanização.
Tipo de publicação	Artigo.
Palavras-chave	Educação Especial; Ensino remoto; COVID-19.
Fonte de publicação	Práxis Educativa (Brasil), 2020, 15.
Autor, ano, país	Pletsch, Mendes e Mendonça (2020) Brasil.

Título	Entre a espera e a urgência: propostas educacionais remotas para crianças com Síndrome Congênita do Zika Vírus durante a pandemia da COVID-19.
Objetivo	Discutir as práticas pedagógicas propostas para crianças com a Síndrome Congênita do Zika Vírus, durante o período de isolamento social causado pela pandemia do Coronavírus.
Participantes	cinco profissionais da Educação de uma rede de ensino da Baixada Fluminense, Rio de Janeiro, que participaram de um Programa Piloto de Formação Continuada para atuar com crianças com a Síndrome Congênita do Zika Vírus.
Delineamento metodológico	Pesquisa qualitativa baseada em análise de documentos locais da rede de ensino e na realização de entrevistas semiestruturadas com duas professoras de Educação Infantil, uma professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma Orientadora Pedagógica que atua também na Educação Infantil e a gestora de Educação Especial de uma rede de ensino da Baixada Fluminense.
Principais resultados	Mostram como a pandemia afetou a relação da escola com a família e a persistência/resiliência das professoras frente aos inúmeros desafios colocados pela pandemia em sua atuação no magistério.
Tipo de publicação	Artigo.
Palavras-chave	Síndrome Congênita do Zika Vírus; Ensino remoto; Práticas pedagógicas.
Fonte de publicação	Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, e2017126, p. 1-16, 2020.
Autor, ano, país	Shimazaki, Menegassi, Fellini (2020), Brasil.
Título	Ensino remoto para alunos surdos em tempos de pandemia.
Objetivo	Mostrar preocupações da comunidade escolar quanto ao processo de ensino e aprendizagem dos surdos.
Participantes	5 professores, 3 alunos e uma pedagoga da escola de educação bilíngue.
Delineamento metodológico	Estudo pontual exploratório de forma remota com abordagem qualitativa. Os resultados, subsidiados pelas teorias Histórico-Cultural e Dialogismo em linguagem
Principais resultados	a) o ensino remoto é um desafio na preparação de aulas; b) alguns alunos vulneráveis economicamente não acessam atividades remotas; c) alunos sem auxílio parental para os estudos; d) dificuldades de compreensão e interpretação dos enunciados; e) sem contato social escolar, o isolamento afeta o desenvolvimento linguístico e social dos surdos.
Tipo de publicação	Artigo.
Palavras-chave	Isolamento educacional; Educação especial; Idade pré-escolar; Problemas de desenvolvimento; Atenção educacional.
Fonte de publicação	Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, e2015476, p. 1-17, 2020 Disponível em: https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa .

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Verificamos que os artigos na categoria, ensino e aprendizagem durante o ensino remoto do PAEE, Quadro 2, buscavam: pesquisar as condições do ensino remoto em Souza e Dinez (2020) e Solovieva, Pérez e Rojas (2022); as práticas pedagógicas propostas para o

período do ensino remoto em Pletsch, Mendes e Mendonça (2020); demonstrar preocupação em relação ao ensino e aprendizagem em Shimazaki, Menegassi e Fellini (2020).

Nos artigos, encontramos em comum a tentativa de manutenção do ensino e da aprendizagem para o PAEE a partir da utilização de uma ou mais plataformas virtuais como o *Google Meet*, *Google Classroom*, *YouTube*, *WhatsApp* e apostilas impressas.

Sendo relatada dificuldade no acompanhamento das atividades por diferentes motivos, como a falta de contato com alguns estudantes, dificuldade no acesso à internet ou disponibilidade da família no acompanhamento, entre outros. As questões econômicas, a falta de auxílio dos pais, a dificuldade para realizar as atividades, acesso ao material produzido pela escola, entre outros aspectos, influenciaram no acompanhamento do ensino (Shimazaki; Menegassi; Fellini, 2020). No caso das crianças com a Síndrome Congênita do Zika Vírus (SCZ) foram apontadas dificuldades como; a suspensão dos atendimentos, a desigualdade de gênero (no caso das mães) e também as desigualdades tecnológicas (Pletsch; Mendes; Mendonça, 2020).

Nas pesquisas com a participação dos professores, a dificuldade na metodologia, no manuseio dos equipamentos eletrônicos, a preocupação com a falta de apoio dos responsáveis pelos estudantes para realização das suas atividades e o retorno das aulas foram fatores encontrados. Com relação aos estudantes, os estudos demonstraram a vontade deles em retornar para as aulas presenciais, a significação da escola como o espaço para estudar e não a casa, apresentando dificuldades no acompanhamento das atividades remotas.

Sobre o ensino remoto, as publicações demonstraram a sua importância para o vínculo com a escola. O ensino remoto contribuiu para manter a presença da escola na vida dos alunos reiterando a ideia da escola como instituição mediadora dos processos de humanização, como assinalam Souza e Dainez (2020, p. 11):

De certa forma, o ensino remoto viabiliza a presença da escola na vida dos alunos, mantém a memória da vivência presencial nesse espaço, atualizando as relações já estabelecidas. Cria um elo, mesmo que frágil, entre o aluno e a escola, o que reitera a ideia dela como instituição, por excelência, mediadora dos processos de humanização.

Entretanto, mencionam a necessidade de outras estratégias e caminhos para a aprendizagem, como destaca em relação à questão linguística dos surdos:

Seria adequado que as escolas de surdos, a partir da realidade de suas demandas, criassem mecanismos de atendimentos complementares ou paralelos que atendessem

às necessidades específicas de alguns alunos ou grupos, como o uso de serviços de comunicação mais acessíveis ou a organização de horários e espaços na escola para a solução de possíveis dúvidas ou, até mesmo, a explicação de conteúdo, com as devidas precauções e prevenções (Shimazaki; Menegassi; Fellini, 2020, p. 15).

Quadro 3 – Análise de políticas públicas realizadas para a manutenção da educação escolar durante a pandemia provocada pela COVID-19

Autor, ano, país	Camizão, Conde, Victor (2021), Brasil.
Título	A implementação do ensino remoto na pandemia: qual o lugar da educação especial?
Objetivo	Analisar o processo de implementação do ensino remoto com vistas à garantia do atendimento educacional especializado aos estudantes público-alvo da educação especial em tempo de pandemia da covid-19
Participantes	Duas docentes de dois municípios do Estado do Espírito Santo (ES)
Delineamento metodológico	Estudo documental
Principais resultados	A proposta de educação especial dos municípios não corresponde diretamente à proposta inclusiva prevista nas orientações anteriores ao período de pandemia. Se a proposta era estabelecer vínculos, os objetivos foram alcançados, mas, se ela se estende ao comprometimento com a aprendizagem e o desenvolvimento desses sujeitos, está bem longe de ser atingida.
Tipo de publicação	Artigo
Palavras-chave	Educação especial; Pandemia; Ensino remoto; Inclusão escolar.
Fonte de publicação	Educ. Pesqui. 47, 2021, https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147245165

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Camizão *et al.* (2021) analisaram o processo de implementação do ensino remoto para a garantia do AEE aos estudantes PAEE, na pandemia da COVID-19. Com base na experiência de duas docentes do Espírito Santo, a partir do documento da Secretaria Municipal. Foi realizado um comparativo das medidas adotadas e o seu impacto para a educação especial durante a pandemia em dois municípios. Em Vila Velha, a proposta se apresentou mais próxima da necessidade de estabelecer vínculo pedagógico do que a aprendizagem. No outro município, Cariacica, a proposta pareceu mais bem elaborada, porém levou quatro meses para o atendimento necessário. Segundo os resultados da pesquisa, a educação especial foi considerada uma condição secundária durante a pandemia nos dois municípios analisados. Concluindo que a proposta de educação especial dos municípios não tem relação com as previstas antes da pandemia. Afirmando, porém, que pode ter atuado no estabelecimento de vínculo, mas não na aprendizagem.

Quadro 4 – Criação de materiais em plataformas digitais

Autor, ano, país	Bonotto, Corrêa, Cardoso e Martins (2020), Brasil.
Título	Oportunidades de Aprendizagem com Apoio da Comunicação Aumentativa e Alternativa em Tempos de COVID-19.
Objetivo	Identificar que materiais estão sendo criados e disponibilizados para apoiar a aprendizagem de estudantes com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC) durante o fechamento das escolas devido à pandemia pelo novo coronavírus.
Participantes	Analisou 94 postagens na página ComunicaTEA_pais no Instagram.
Delineamento metodológico	Pesquisa qualitativa exploratória através da análise de conteúdo.
Principais resultados	Cinco categorias se destacaram, a saber: orientações sobre a Covid-19; atividades educativas formais; atividade educativas não formais; orientações sobre o uso de CAA e recursos tecnológicos. Os materiais da página ComunicaTEA_pais favorecem que esse público possa compreender mais e se expressar em uma gama variada de atividades e situações, o que concorre para sua inclusão e participação social e o desenvolvimento de autodeterminação.
Tipo de publicação	Artigo
Palavras-chave	Comunicação aumentativa e alternativa; COVID-19; Materiais educacionais acessíveis; Necessidades complexas de comunicação.
Fonte de publicação	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação 2020, 15 (4).

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

A categoria “Criação de materiais para auxiliar na aprendizagem numa plataforma digital”, Quadro 4: apresentou uma das publicações encontradas, sendo um artigo de origem nacional. O artigo de Bonotto *et al.* (2020) teve como objetivo identificar os materiais que estavam sendo criados e disponibilizados, na página “ComunicaTEA_pais” no *Instagram*, para auxiliar a aprendizagem de estudantes com NCC durante o ensino remoto devido à pandemia pelo novo coronavírus. Utilizando a técnica da análise do conteúdo, teve como resultado 94 postagens, as quais foram organizadas em cinco categorias. Resultando em ordem decrescente de frequência: atividade educativa não formal; orientação sobre o uso de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA); atividade educativa formal; COVID-19 e recursos tecnológicos. Concluindo que os materiais disponíveis na página auxiliam na compreensão de informações e situações vivenciadas, especialmente com os estudantes do ensino fundamental.

Quadro 5 – Orientação para evitar a contaminação pela COVID-19

Autor, ano, país	Moreira (2021), Brasil.
Título	Ensinando Conceitos sobre a Pandemia com Símbolos Tangíveis

Objetivo	Apresentar cinco cartões de símbolos tangíveis como recurso para ensinar conceitos sobre a pandemia da COVID-19 para crianças que apresentam deficiência múltipla sensorial visual.
Participantes	Crianças com deficiência múltipla sensorial visual
Delineamento metodológico	Pesquisa qualitativa
Principais resultados	Pensando nisso, este ensaio teórico coloca em evidência a importância dos símbolos tangíveis como valiosos recursos da comunicação alternativa tátil, capazes de favorecer a comunicação, a antecipação de atividades, a compreensão de conceitos, e como opções de escolhas a serem feitas por estas crianças. Destaca-se a importância das interações táteis exploratórias por meio da modalidade háptica e do distanciamento entre o eu, os outros, os objetos e as representações.
Tipo de publicação	Ensaio
Palavras-chave	Educação Especial; Símbolos tangíveis; Deficiência múltipla sensorial visual.
Fonte de publicação	Rev. bras. educ. espec. 27-2021 https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0013

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

A categoria “Orientação para evitar a contaminação pela COVID-19”, Quadro 5, apresentou uma das publicações. Possui origem nacional, do tipo ensaio. O estudo realizado por Moreira e Santos (2021) teve como objetivo apresentar cinco cartões de símbolos tangíveis como recurso para ensinar conceitos sobre a pandemia da COVID-19 para crianças que apresentam deficiência múltipla sensorial visual. Concluindo que os símbolos tangíveis proporcionam a comunicação alternativa tátil e podem ser usados para incentivar as crianças a fazerem escolhas e formar conceitos.

O distanciamento social, uso de máscara, higienização das mãos foram as principais medidas utilizadas na prevenção contra a contaminação do coronavírus. Abordar conteúdos que auxiliam no entendimento desse momento vivenciado por eles é muito importante para evitar o contágio, assim como também ajudar as crianças e adolescentes a entenderem a situação vivida e o porquê precisaram ficar em casa.

Durante o período pandêmico, “Ensino-aprendizagem do público-alvo da educação inclusiva” foi a categoria com mais destaque nas pesquisas, no período e nas bases de dados pesquisados. Um estudo realizado por Queiroz e Melo (2021) sobre atuação dos professores de AEE junto aos estudantes com deficiência durante a pandemia da COVID-19 corrobora com os dados encontrados nesta categoria em relação às pesquisas com os professores e a família. Nele, os professores do AEE utilizaram diferentes estratégias para manutenção das atividades durante o ensino remoto, conforme a região do Brasil, demonstrando a preocupação na continuidade das aprendizagens. Em relação à família, apresentou alguns relatos sobre a dificuldade para orientar os estudantes durante esse período.

O artigo “Ensinando Conceitos sobre a Pandemia com Símbolos Tangíveis”, o qual utilizou materiais de baixo custo que pode ser realizado em outros contextos e auxiliar na compreensão de conceitos do público-alvo da educação inclusiva. O contexto da pandemia pode ser uma oportunidade para aprender e descobrir novas práticas pedagógicas (Cury *et al.*, 2020). Podemos também utilizar práticas já desenvolvidas para explicar o momento vivido. Sobre a categoria “Análise de políticas públicas realizadas para manutenção da educação escolar durante a pandemia provocada pela COVID-19”, encontramos uma publicação. No artigo “A implementação do ensino remoto na pandemia: qual o lugar da educação especial?” aborda a experiência de duas docentes e algumas medidas adotadas pelas secretarias de educação de dois municípios do Espírito Santo, as quais devemos apontar. Em Cariacica, houve corte da carga horária extensiva dos professores resultando no corte de muitos professores de educação especial com o intuito de reduzir os gastos do município. Em Vila Velha, as medidas adotadas foram mecanizadas de mera realização das atividades. Afirmando que “a educação especial tem sido considerada uma condição secundária” (Camizão; Conde; Victor, 2021, p. 15).

Saviani e Galvão (2021, p. 38), discutindo sobre as implicações pedagógicas do ensino remoto durante o período do distanciamento social, afirmam que “‘a falta de opção’ não foi a inexistência de possibilidades, mas uma escolha política”. Segundo eles, o governo brasileiro não tomou as medidas necessárias para evitar a expansão do vírus, obrigando a população ao isolamento social. Os autores também falam da generalização das estratégias da EaD, indo contra a legislação vigente, insistindo no ensino remoto mesmo com os dados estatísticos de limitação das ferramentas virtuais.

Não podemos afirmar que as publicações encontradas nessas bases de dados, conforme os critérios utilizados, refletem com totalidade a educação escolar do PAEE no período da pandemia. Porém, ela indica caminhos que podemos trilhar para a realização de pesquisas sobre essa temática com diferentes perguntas norteadoras.

A educação escolar do PAEE não se constitui apenas com a presença dos estudantes dentro do espaço escolar, mas também com sua participação na aprendizagem. Com base na revisão integrativa, identificou-se uma quantidade esperada de publicações sobre a educação escolar do PAEE devido ao momento recente. Dentre as pesquisas, a temática ensino e aprendizagem apresentou a maior ocorrência. Sobre as publicações com essa temática percebemos, na maioria das delas, a necessidade de descrições mais detalhadas das atividades realizadas, além de uma análise das estratégias utilizadas apontando os seus desafios e

práticas exitosas. Diante dessa necessidade, consideramos pertinente o estudo com essa temática.

2 JUSTIFICATIVA

A humanidade teve que se adaptar a uma nova forma de vida, devido à pandemia da COVID-19. Todos os setores da sociedade foram afetados e a educação, obviamente, também. Nesse sentido, considerando a manutenção do ensino e da aprendizagem, as secretarias da educação tiveram que pensar em estratégias para garantir a manutenção das atividades escolares. É sabido que em situações normais, como num mundo sem pandemia, já existiam dificuldades no ensino e aprendizagem dos estudantes PAEE.

Com o retorno das atividades presenciais, é fundamental incluir a discussão sobre a educação especial, caso contrário corre-se o risco de um retrocesso nos direitos conquistados, o que faz corroborar com uma educação segregadora. As possíveis consequências desse período de pandemia não vão ser resolvidas de forma efêmera. Então, é relevante e necessário, na Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa sobre Diversidade e Educação, fazer reflexões que possam contribuir para o momento atual. Isso ajuda a pautar o assunto e a trazer subsídios para a implementação de políticas públicas adequadas, que tenham ressonância no futuro, para que uma nova educação escolar seja concebida a cada dia.

Sendo assim, esta pesquisa tem como questão norteadora: Em que medida as estratégias propostas pela SMED proporcionaram a continuidade das atividades escolares para os estudantes PAEE na rede escolar do município de Salvador durante o isolamento social e no retorno das aulas presenciais no período da pandemia da COVID-19?

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Analisar as estratégias elaboradas por uma escola municipal de Salvador para garantir a educação escolar ao PAEE durante o distanciamento social e no retorno das atividades presenciais provocado pela pandemia da COVID-19 durante o período de 2020, 2021 e 2022.

3.2 Objetivos específicos

Conhecer as medidas adotadas para a educação escolar, durante o período de suspensão das aulas presenciais e no seu retorno, pela escola para o PAEE;

Verificar as percepções dos integrantes da comunidade escolar sobre a implementação das atividades propostas pela SMED durante o período das aulas não presenciais e no seu retorno.

4 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

De acordo com Neves (1996, p. 1), em pesquisa com abordagem qualitativa “é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir daí, situe sua interpretação dos fenômenos estudados”. Para Gil (2002, p. 133), ao analisarmos uma pesquisa qualitativa, devemos considerar “a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação”. Assim, justificamos a escolha pela abordagem qualitativa, a qual será descritiva através da metodologia do estudo de caso.

Triviños (1987, p. 28) na percepção de Bodgan discorre que esse tipo de abordagem é essencialmente descritiva porque considera na descrição dos fenômenos a presença de significados que o ambiente proporciona, os quais são produtos de uma visão subjetiva. Assim, “a expressão dos resultados surge como a totalidade de uma especulação que tem como base a percepção de um fenômeno num contexto” (Triviños, 1987, p. 28). Já a escolha pelo estudo de caso deve-se a pesquisa ter diversas características para utilização desse método, uma delas é o fato de cada escola apresentar particularidades e um contexto na qual está inserida, além da singularidade desse momento histórico da pandemia. Lüdke e André (1986, p. 18) sobre o estudo de caso dizem que:

Um dos princípios básicos desse tipo de estudo é que, para uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa. Assim, para compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionadas à situação específica onde ocorrem ou à problemática determinada a que estão ligadas.

Sendo assim, a abordagem qualitativa, através do estudo de caso, consideramos mais propícia para levantarmos os dados com mais precisão e amplificar as vozes dos participantes da pesquisa na comunidade escolar investigada.

4.1 O local e o período da pesquisa

A Rede Municipal de Educação de Salvador possui 423 escolas, localizadas em diferentes bairros da cidade. Apresentando mais de 81 mil estudantes, no ensino fundamental I. De acordo, a *homepage* da SMED, em 2021, a rede apresentava 5396 dos estudantes

matriculados com algum tipo de deficiência¹⁰. Desse universo, predominavam estudantes com deficiência intelectual¹¹, as outras variam a depender do nível de ensino.

Em 2023, na *homepage* consta que a quantidade geral de alunos com deficiência é de 5360, porém segundo a informação, caso um aluno tenha mais de uma deficiência, é contabilizado em cada uma que possuir. Os estudantes com deficiência auditiva constam 114 registros, sendo 55 deles no ensino fundamental I.

A escola foi escolhida por pertencer a Rede Municipal de ensino; possuir estudantes do PAEE matriculados durante um dos anos da pesquisa 2020, 2021 e 2022; ter professores do AEE que desenvolveram atividades num desses períodos e ter aceitado participar da pesquisa. Com isso, entramos em contato com a SMED, realizamos os procedimentos necessários para a autorização, a qual foi concedida e posteriormente, aprovada no pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos para iniciarmos a coleta de dados. Em seguida, realizamos o contato com a gestora da escola para realização das entrevistas e para disponibilizar os documentos da instituição.

A instituição está localizada num bairro com 11 escolas da Rede Municipal, chamado Brotas, na cidade de Salvador. Na região centro-sul da cidade num dos bairros mais populosos da cidade apresentando subdivisões como Matatu de Brotas, Campinas de Brotas, Acupe de Brotas, Daniel Lisboa e Candéal, entre outras.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, a sua história está diretamente relacionada a um instituto da igreja católica que recebia mulheres e jovens carentes em regime de internato, desenvolvendo atividades educativas e profissionalizantes. Ainda segundo o documento, no início, possuía um convênio com a Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC-BA), porém após as mudanças na LDB referentes à responsabilidade administrativas de cada nível de educação pela administração pública. O município passou a ser responsável pela educação infantil e fundamental, resultando na municipalização da instituição. Assim, em 2003, o convênio firmado com o Estado chegou ao fim e no mesmo ano começou com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Permanecendo no mesmo lugar e oferecendo educação fundamental (1ª à 4ª série), apenas para meninas, no turno vespertino.

¹⁰ SALVADOR. **Educação em números**. 2021b. Disponível em: <http://educacao.salvador.ba.gov.br/educacao-em-numeros/>. Acesso em: 28 nov. 2020.

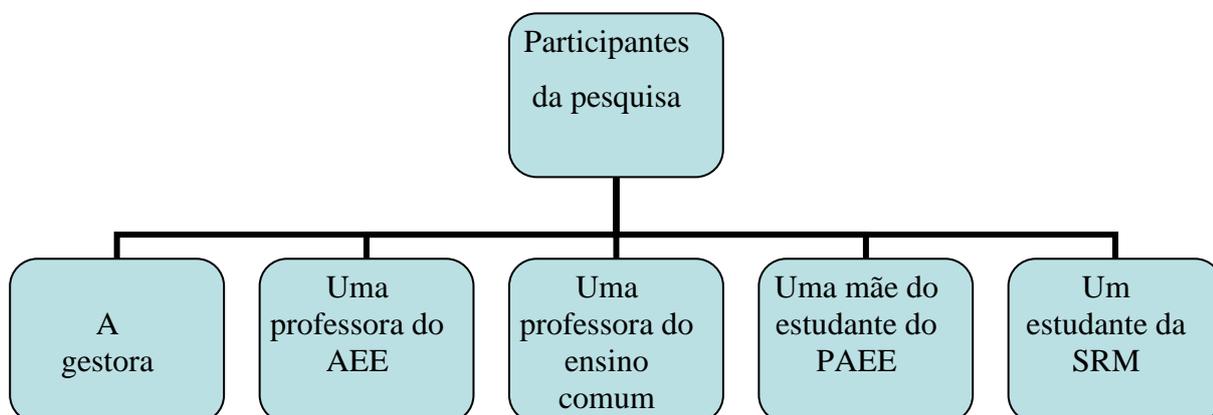
¹¹ SALVADOR. Relatório da Educação. **Quantidade geral de alunos com deficiência por tipo de deficiência**. 2021c. Disponível em: http://sistemas.educacao.salvador.ba.gov.br/relatorios/inicio/view/152_348. Acesso em: 28 nov. 2020.

Em 2010, o convênio com a prefeitura é finalizado e o espaço em que a instituição funcionava é entregue ao instituto. Com isso, a escola passou a funcionar no prédio de outra que também foi municipalizada, matriculando meninas e meninos e ampliando seu funcionamento para os três turnos, oferecendo educação infantil, ensino fundamental I e educação para jovens e adultos (ensino fundamental II), transformando as características iniciais da escola.

Durante a pesquisa, a escola também passou por mudanças relacionadas à sua estrutura física. No retorno das aulas presenciais mudou para uma rua próxima ao antigo endereço, por isso no momento da pesquisa estava funcionando em um prédio provisório, devido a reformas no prédio principal. Na frente da escola acontecia a construção do seu novo prédio. A escola possui turmas da pré-escola (grupo 5), ensino fundamental I (1º ao 5º ano), nos turnos matutino e vespertino e EJA I e II, no noturno. Na mudança para o prédio provisório, a escola ficou sem a SRM e não apresentava uma sala exclusiva para os professores do AEE. Eles recebiam os estudantes no último andar do prédio, em uma área próxima a duas salas de aula com circulação de estudantes. A pesquisa aconteceu durante o ano de 2022 até o mês de abril de 2023.

4.2 Os participantes da pesquisa

Quadro 6 – Participantes da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

A gestora tem 56 anos e está na escola desde 2016, apresenta formação acadêmica em Letras e Pedagogia com pós-graduações na área de educação e com interesse na área de questão da inteligência emocional e qualidade de vida. No momento da pesquisa exerce a função de coordenadora e vice-diretora. Realizamos a entrevista na sua sala, a qual nos

recebeu e se dispôs desde os primeiros contatos a participar da pesquisa. Com a voz tranquila e segura falou sobre todas as informações perguntadas. Inicialmente fomos atendidas por outra gestora, diretora da escola, mas que ao sair de férias e não poder participar da pesquisa passou o contato da coordenadora, a qual representando a gestão, aceitou e realizamos a entrevista.

A professora do AEE tem 56 anos, é graduada em Geografia e Pedagogia com pós-graduação em Psicopedagogia e mestrado na área da Educação possui 30 anos como professora e há 18 anos atua na escola como professora do AEE, desde a implementação da SRM, em 2016. Foi indicada a participar da pesquisa pela gestora devido ao seu tempo de atuação na escola, aceitou no mesmo momento. Realizamos a entrevista na sala da gestão e ao terminar conhecemos o espaço onde estava realizando as atividades com os estudantes PAEE. A professora nos auxiliou no contato para realização da entrevista com a professora do ensino comum e com a mãe do estudante.

A professora do ensino comum é pedagoga, atua na escola desde 2011, nesses 11 anos, já participou da gestão antes da pandemia como vice-diretora. Atualmente, é professora de uma turma do quarto ano do ensino fundamental que estava sendo alfabetizada, destacando que optou por essa turma. Foi muito receptiva a pesquisa, disse estar sempre disposta a falar sobre sua prática e participar de estudos. A entrevista aconteceu em uma sala que estava sem aula, no momento.

O estudante PAEE, no momento da entrevista cursava o quarto ano e estudou na escola durante todo o período pesquisado. Encontrava-se no processo de alfabetização, mas segundo a professora esse processo encontra-se bem no início devido a algumas etapas não foram finalizadas. Ela considera o estudante alegre, com um bom relacionamento entre os colegas da sala, gosta de ir ao quadro. Porém, mencionou também que o estudante não tenta fazer as atividades, é disperso e não se incomoda por estar atrasado. Apresenta deficiência auditiva, a qual foi descoberta após uma médica perceber e solicitar um exame de audiometria. Começou a utilizar o aparelho auditivo, em agosto de 2022. Assim, começou a participar das atividades com a professora do AEE após descobrir a perda auditiva.

A mãe do estudante tem 28 anos estudou até a terceira série, correspondente ao 4º ano do ensino fundamental, seu filho é um estudante com deficiência auditiva, PAEE. Ele começou a frequentar a sala do AEE, em 2022, porque anteriormente a família e a escola não tinham conhecimento da sua condição. Durante o período de fechamento da escola, ela estava grávida do irmão do estudante, seu filho mais novo, no momento da pesquisa com dois anos.

A entrevista aconteceu após algumas tentativas, devido à disponibilidade da mãe do estudante em permanecer mais tempo na escola. As perguntas inicialmente foram realizadas na sala da gestora e durante a entrevista foi solicitada para receber uma família, por isso mudamos para uma sala de aula que estava vazia. Ao iniciarmos as perguntas ela solicitou que não fosse gravada e então explicamos novamente o motivo da gravação e sua utilização ser apenas para lembrar as respostas, e como não aceitou. Então, anotamos as respostas. No meio da entrevista, procurou saber, algumas vezes, se eram muitas perguntas e preferiu realizar a do estudante no mesmo dia porque não teria disponibilidade para esperar em outro momento.

A gestora, uma professora do AEE, uma professora do ensino comum, um estudante público-alvo e sua mãe foram os participantes desta pesquisa. Os critérios de inclusão utilizados foram: A) para a gestão e professores: gestora, professora do AEE e professora da classe comum que atuaram na rede municipal de ensino da cidade de Salvador, durante algum período de 2020, 2021 e 2022, que fizessem parte da escola municipal em que a pesquisa foi realizada e aceitassem participar dela de forma presencial ou on-line. B) para pai, mãe ou pessoa responsável por estudante: seja responsável pelo(a) estudante matriculado(a) e que tenha participado das atividades realizadas pelo(a) professor(a) do AEE, durante 2020, 2021 e 2022; tenha sido indicado pela professora do AEE; aceitasse participar da pesquisa de forma presencial ou on-line. C) estudante do PAEE: estudante do PAEE que estivesse matriculado em algum período de 2020, 2021 e 2022; fosse estudante da turma do(a) professor(a) do AEE e do(a) professor(a) da sala comum que aceitassem participar da pesquisa; o pai, mãe ou responsável tenham autorizado sua participação; tivesse sido indicado pelo (a) professor(a) do AEE; aceitasse participar da pesquisa de forma presencial ou on-line. Consideramos como critério de exclusão para todos os participantes da pesquisa não ter acesso à internet, se a entrevista fosse on-line. Para a solicitação do familiar e estudante pelo(a) professor(a) do AEE, foi com base na sua participação durante a suspensão das atividades presenciais e seu posterior retorno durante o período mencionado na pesquisa

4.3 A coleta de dados

A coleta de dados foi realizada através de uma entrevista semiestruturada com os participantes da pesquisa e a análise documental. Como mencionamos na seção “Contextualizando”, esta pesquisa está integrada no projeto nacional Educação Especial e Inclusiva frente às Transformações do Ensino em uma Sociedade Pandêmica e Pós-

Pandêmica. Por isso, o roteiro de entrevistas foi construído de forma colaborativa com equipes de pesquisadores que integram grupos da UFBA, USP, UFMS, UEA e IFSP.

De acordo com Manzini (2003, p. 13), “o roteiro terá como função principal auxiliar o pesquisador a conduzir a entrevista para o objetivo pretendido”. Para Manzini (2004), a entrevista semiestruturada pode proporcionar informações de forma mais livre gerando respostas que não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Nesse sentido, escolhemos esse instrumento porque através dele seria possível esclarecer possíveis dúvidas a respeito das perguntas e, posteriormente, realizar a interpretação das falas.

Em seguida, solicitamos a liberação à SMED e com sua autorização a aprovação ao comitê de ética. Posteriormente, entramos em contato com a gestora da unidade escolar, explicamos o objetivo da pesquisa, o delineamento metodológico e consultamos a disponibilidade para realização da pesquisa na instituição. Diante disso, iniciamos as entrevistas semiestruturadas que aconteceram na escola com cada participante separadamente e em dias diferentes devido à disponibilidade dos participantes, com exceção do estudante e de sua mãe que foram realizadas no mesmo dia e sequencialmente. Todas seguiram os protocolos de segurança sanitária devido ao período pandêmico. A entrevista iniciou com a vice-diretora/coordenadora, representando a gestão da escola, ao final das perguntas solicitamos à gestora para indicar um professor ou professora do AEE. Em seguida, a professora indicou uma professora da sala do ensino comum e a mãe de um estudante do PAEE e o estudante. As entrevistas ao total duraram aproximadamente duas horas e cada participante respondeu em média durante 30 a 40 minutos. Posteriormente, analisamos as diretrizes e documentos disponíveis nos meios digitais publicados pela SMED, as atividades didático-pedagógica realizadas e o Plano Político Pedagógico (PPP) da escola.

4.4 Cuidados éticos

A pesquisa foi submetida ao Comitê de ética da Escola de Enfermagem da UFBA, e aprovada de acordo com o CAEE 64298022.2.0000.5531, número do parecer: 5.953.128.

A entrevista foi realizada com a utilização de máscara pela pesquisadora e pelos participantes durante todo o tempo, distanciamento entre a pesquisadora e participantes de 1,5 m, disponibilidade de álcool em gel para utilização, caso necessário. Os participantes foram informados dos objetivos e delineamento metodológico da pesquisa, assinaram o Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICES A, B, C e D) e o estudante assinou o Termo de Assentimento (APÊNDICE E).

Ao término dessa pesquisa, ela será enviada para a SMED e para a escola participante. Além disso, a pesquisadora se dispõe a qualquer momento tirar possíveis dúvidas sobre informações referentes a esta pesquisa e divulgá-la nos espaços de natureza científicas (revistas científicas, congressos e afins) e/ou pedagógica (atividades de ensino e formação inicial e/ou continuada) sempre respeitando o anonimato não existindo qualquer identificação que permita relacionar os resultados com a escola e/os participantes.

4.5 Procedimentos de análise

A entrevista foi gravada em áudio, através de um aplicativo de celular, utilizado apenas para documentar as informações e como recurso para não esquecer pontos importantes mencionados pelos participantes. Na sequência, as informações foram transcritas e analisadas.

Com base nas entrevistas, solicitamos documentos para a análise documental. Na entrevista com a gestão, solicitamos a assinatura do termo de anuência para utilização dos documentos oficiais: as diretrizes da SMED, planos de aula, PPP e as atividades didático-pedagógicas durante o período pesquisado.

4.6 Metodologia de análise dos dados

Com base nas informações das entrevistas realizadas e da análise documental, realizamos a triangulação dos dados, tomando como base as determinações e orientações das políticas educacionais, sob a perspectiva da educação inclusiva. Para Triviños (1987), a triangulação dos dados busca ampliar o olhar na descrição, explicação e compreensão do que se pretende estudar. Para ele, “é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais com uma macro realidade social” (p. 138).

Analisarmos as entrevistas a partir das gravações de áudio, imagem e som foram utilizadas para lembrar de trechos importantes mencionados.

sujeito e propomos o aprofundamento do olhar nas informações coletadas, visando analisar as estratégias elaboradas para garantir a educação escolar ao PAEE durante o distanciamento social e no retorno das atividades presenciais provocado pela pandemia da

COVID-19 durante o período de 2020, 2021 e 2022. Assim, pretendemos contribuir com a comunidade escolar para uma reflexão desse período sobre os desafios encontrados e as estratégias exitosas utilizadas e assim auxiliar nas práticas desenvolvidas cotidianas.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pandemia provocada pela COVID-19 ocasionou mudanças em todos os setores da nossa sociedade. Com a insegurança sanitária, no início da descoberta do vírus, a continuidade das atividades presenciais apresentava um risco de contaminação. Com o aumento do número de mortes e permanência do fechamento das escolas, que a princípio seria por 15 dias e durou um ano e sete meses (março de 2020 até 23 de agosto de 2021), as escolas e a SMED organizaram ações para a manutenção das atividades escolares. Buscamos, através das entrevistas com a gestora, professora do AEE, professora do ensino comum, estudante PAEE e sua mãe, responder os questionamentos que mobilizaram esta pesquisa.

5.1 A Secretaria de Educação do Município (SMED) e a suspensão das aulas presenciais provocada pela pandemia da COVID-19

Nesta seção, iremos apresentar as medidas adotadas pela SMED com base nas informações divulgadas nas páginas eletrônicas oficiais, nos documentos publicados no Diário Oficial do Município (DOM) e através da gestora da escola onde a pesquisa foi realizada.

Em 11 de março de 2020, a OMS decretou estado de pandemia provocado pela COVID-19. Em 2020, o Brasil apresentou mais de 7 milhões de pessoas contaminadas pelo vírus, atingindo 195.725 óbitos. Mostrando-se ainda mais severo nas regiões mais pobres, como o Nordeste (Kerr *et al.*, 2020). Ainda segundo os autores, nesse ano, até julho, a região que representa 27% da população brasileira possuía cerca de um terço de todos os casos (34%) e 32% dos óbitos. Entre os nove estados do Nordeste, a maior incidência do COVID-19 foi registrado em Sergipe (2049/100.000 hab.), Paraíba (1713/100.000 hab.) e Ceará (1677/100.000 hab.). Sendo que a taxa de mortalidade foi maior no Ceará (80,1/100.00 hab.), seguido de Pernambuco (64,4/1000 hab.) e Bahia (20,1/100.000 hab.) (Kerr *et al.*, 2020).

No Brasil todo, devido ao negacionismo do presidente Jair Messias Bolsonaro em reconhecer e adotar políticas públicas necessárias para conter o avanço da doença, e diante do cenário epidemiológico as medidas foram tomadas pelas autoridades dos estados e municípios, após o STF decidir que eles eram autônomos para adotar as restrições de circulação durante a pandemia da COVID-19. Com isso, para evitar a contaminação, foram adotadas medidas como a suspensão de eventos públicos, fechamento de academias, escolas,

entre outros. Na proporção que os números de infectados e óbitos aumentavam, as restrições eram ampliadas ou prolongadas.

Em todo o Brasil, as escolas foram fechadas no início das medidas restritivas com o distanciamento social. O MEC instituiu um Comitê Operativo de Emergência definindo decisões importantes para a continuidade das atividades escolares: em março, a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durasse a situação de pandemia do novo coronavírus; em junho, as aulas remotas foram validadas como carga horária, conforme os pareceres nº5 e nº 11; em outubro, orientações para o atendimento ao público da educação especial (Brasil, 2020f, 2020g, 2020h, 2020i).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), os órgãos governamentais locais e internacionais, o setor privado e a sociedade civil estavam trabalhando para assegurar a manutenção das atividades de forma remota para garantir a aprendizagem buscando não acentuar ainda mais as desigualdades sociais e educacionais existentes durante e depois da pandemia.

Em Salvador, na rede municipal de Salvador, as aulas foram suspensas pelo prefeito na época, Antônio Carlos Peixoto de Magalhães Neto, no dia 16 de março, através do Decreto n.º 32.256. No artigo 6º do documento, lê-se:

Fica suspenso, pelo prazo de 15 (quinze) dias corridos, as atividades de classe: I - de todas as unidades escolares integrantes da Rede Municipal de Educação; II- de todos os estabelecimentos da Rede Privada de Ensino licenciada pela Prefeitura Municipal de Salvador (Salvador, 2020b, p. 1).

O Decreto entrou em vigor em 18 de março de 2020. Com isso, algumas medidas foram adotadas para continuar as atividades pedagógicas. No dia 22 de junho de 2020, a prefeitura noticiou, através do site da SMED, a implantação de um pacote com quatro medidas para a educação escolar durante a pandemia. As ações previstas eram:

[...] a transmissão de aulas em canal aberto de televisão, a oferta de banda larga para uso educacional de cerca de 33 mil alunos, a distribuição de tablets para escolas de Fundamental II e Educação de Jovens e Adultos II (EJA II), a implantação da plataforma digital de leitura “Árvore de Livros” e a parceria com centros universitários para a efetivação de ações multidisciplinares durante e pós pandemia (Salvador, 2020a).

As aulas da TV aconteceram através de um canal aberto e para o ensino fundamental foram exibidas cinco videoaulas diariamente, no turno da manhã, reprisando à tarde com uma programação disponibilizada no site da SMED. As aulas tinham conteúdos de português,

matemática, ciências, geografia, história, língua estrangeira, educação física e foram realizadas pelos professores da própria rede. Segundo o site da SMED, a opção pela TV se deu após perceber o baixo número de estudantes com internet e para facilitar o acesso a uma plataforma disponibilizada pela prefeitura para o acesso às aulas. Ainda segundo a notícia, posteriormente seriam disponibilizados 33 mil chips com acesso à internet 3G /4G para acesso exclusivo de conteúdos pedagógicos.

Além disso, dois tablets seriam distribuídos para os gestores se comunicarem com os alunos e famílias e utilizarem uma plataforma denominada Escola Mais, na qual eram disponibilizadas as aulas. A plataforma digital de leitura “Árvore de Livros” disponibilizaria por cinco meses mais de 30 mil títulos para os estudantes e professores. Segundo a notícia, com a plataforma seria possível acompanhar de forma individual o desenvolvimento da leitura, o acesso aos livros e o tempo de realização da leitura.

As ações multidisciplinares aconteceriam através de parcerias com universidades e profissionais como pedagogos, assistentes sociais, psicólogos, entre outros, para realizar ações de acolhimento socioemocional da comunidade escolar durante e após a pandemia. Foram anunciadas lives com os temas “Gestão das ações e autocuidado” e “Saúde em tempos de pandemia” e uma oficina de formação continuada sobre recursos de interatividade para as atividades.

Fez parte das ações anunciadas também à procura por famílias ausentes no período da entrega de cestas básicas, entrega de atividades para estudantes que não possuíam acesso à internet e acolhimento remoto com o objetivo de garantir o acesso às políticas públicas (SMED, 2020).

As ações anunciadas pela SMED seguiram as iniciativas realizadas em outros estados e municípios brasileiros, como mencionado por Queiroz e Melo (2021); Pagaime *et al.* (2022). Aulas na TV aberta, envio de atividades impressas em alguns estados e municípios com licitações para realização de serviços com a iniciativa privada, como acesso à internet, uso de plataformas e fornecimento de aparelhos eletrônicos.

Em relação às medidas adotadas para a continuidade da educação escolar. Nota-se que ainda está muito enraizado o olhar de comparação entre a rede privada e particular, como ficou evidente na fala do prefeito ao lançar as iniciativas para o período:

Sabemos que são muito desiguais as condições entre os alunos da rede particular e da rede pública. Em geral, os alunos da rede particular já estão tendo aulas há algum tempo pela internet, pois possuem condições para isso. No caso da rede pública, isso infelizmente não acontece. No entanto, hoje a Prefeitura chega para recuperar uma

parte desse tempo e dar condições para que os estudantes voltem mais aquecidos, incentivando também a leitura e acompanhando as famílias nesse momento de muitos problemas e, depois, de superação da pandemia com a retomada do calendário letivo (SMED, 2020, p. 1).

Esse olhar para iniciativa privada como um modelo ideal a ser seguido muitas vezes está presente entre alguns educadores, mesmo reconhecendo as desigualdades existentes entre as duas redes e as disparidades existentes entre elas. Entretanto, não partiremos desse lugar, pois acreditamos que ao traçar comparações considerando a instituição privada como um ideal a ser seguido perde-se a oportunidade de um olhar mais atento para dentro de uma estrutura já existente, na rede pública. Essa rede de ensino tem as suas características, as quais é necessário ter e pensar caminhos para possibilitar o melhor desenvolvimento das ações estruturadas e realizadas, especialmente no período de ensino remoto e no retorno das aulas. Assim como também a prefeitura não pode se isentar da sua responsabilidade de ofertar acesso, permanência e um ensino de qualidade. Honorato e Nery (2020), à luz de Veiga (2020), apontam que historicamente os governantes não se preocupam com o acesso e a frequência de todas as crianças a uma educação pública de qualidade, assim como a luta permanente para valorização dos professores. Dessa forma, as lacunas existentes na escolarização dos estudantes e a sua omissão ao longo do tempo diante deste cenário acabaram sendo naturalizadas.

No final de dezembro de 2020, foi publicado no DOM a instrução normativa 001/2020, do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI – Salvador, 2021d) um instrumento desenvolvido para identificar, avaliar e intervir pedagogicamente de forma personalizada voltado para estudantes da educação especial ou que tenham necessidades educacionais especiais (SMED, 2020). Esse documento teve início em 2017 e 2018 teve um teste amostral e foi lançado em 2020. Deve acompanhar a vida escolar do estudante (SMED, 2020).

5.2 As percepções dos participantes da pesquisa sobre as estratégias propostas pela Secretaria Municipal da Educação (SMED) durante a suspensão das aulas presenciais

Esta seção tem como objetivo analisar as percepções dos participantes da pesquisa sobre as estratégias propostas pela SMED durante a suspensão das aulas presenciais, com base nas falas durante a entrevista e do PPP fornecido pela gestão e das legislações existentes.

Segundo a gestão, conhecendo os seus estudantes e com o passar do tempo sem as orientações oficiais, se organizou internamente para realizar algumas ações voltadas para a manutenção do contato e das atividades pedagógicas. Dois professores participaram de forma voluntária da construção de atividades para serem enviadas aos estudantes. Como fica evidente na entrevista com a gestora:

Nós começamos aquele período em fevereiro, que inicialmente a gente pensou que iriam ser apenas 15 dias e depois foram mais 15 dias e esses 15 dias se transformaram em 2 anos. Então, os nossos professores realmente ficaram afastados e mesmo antes da própria Secretaria de Educação se organizar naquele sistema de atividades para serem entregues às famílias, nós já tínhamos elaborado isso e já mantínhamos esse contato com os nossos alunos. Esse contato era feito apenas por duas professoras por *WhatsApp*, os demais não se voluntariaram nesse sentido. Então, nós fazíamos apenas a entrega das atividades produzidas pela escola para as famílias que vinham semanalmente buscar e devolviam essas atividades para nós. Depois, quando a Secretaria se organiza nesse sentido e começa, inclusive, não apenas produzir essas atividades como também colocar para os alunos aquelas aulas na TV. A gente então agrega uma coisa e outra e vai ajustando (Gestora).

A suspensão das aulas presenciais aconteceu no dia 18 de março e as primeiras orientações oficiais, no dia 22 de junho. Diante disso, pela fala da gestora, nós identificamos que ela percebeu uma necessidade de ações para a continuidade das atividades e, sabendo da autonomia da escola, mobilizou professores para essas ações. De acordo com a gestora, inicialmente, sendo realizada por dois professores. Segundo o PPP, a gestão consideraria as características específicas da instituição, priorizando as decisões coletivas. Sendo assim, identificamos que a gestão observou as características e necessidades dos estudantes, porém no primeiro momento a continuidade das atividades não se deu de forma coletiva. Em outro ponto, o documento destaca que a autonomia existente seria considerada com base na interdependência com os vínculos institucionais. Apesar de a gestora mencionar que a decisão de continuar as atividades não foi iniciativa da SMED, ela foi necessária ao conhecer a dinâmica da escola.

Segundo a Fundação Carlos Chagas (FCC, 2020), no Brasil, até julho de 2020, algumas escolas/rede ainda não tinham se organizado para o ensino remoto. De acordo com Santos e Oliveira (2021), devido à autonomia das redes de ensino não houve uma uniformidade de ações representando mais um problema além da pandemia. Assim, dependendo da comunidade escolar, alguns estudantes podem ter ficado sem atividades impactando na aprendizagem e na sua relação com a escola.

Ao ser perguntada se “As diretrizes/orientações da SMED incluíam recursos e estratégias voltadas aos estudantes público-alvo da educação especial, ou seja, com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação para organização das aulas?”, gestora respondeu:

Não existia, não existia. Os professores tiveram esporadicamente algumas. Eu posso dizer assim, eu estou falando e tentando me lembrar desse período, tiveram alguns webinários. Isso inclusive está disposto lá no *YouTube*, que a Secretaria convidou algumas pessoas, fez algumas dessas questões, mas era uma coisa assim, que eu não diria como diretrizes (Gestora).

Ao ser perguntada novamente: “Não enviaram nenhuma documentação?”, assim ela respondeu:

Não, não, não. Não que eu me recorde num momento e você pode checar isso com a professora do AEE. Eu sinto inclusive que os professores disseram em alguns momentos que sentiram falta disso, dessa aproximação da equipe. Não estou querendo com isso fazer o papel aqui, demonizando de forma alguma, alguém ou o próprio setor, porque eu sei que também é um setor pequeno na Secretaria, para a quantidade de alunos que nós temos na rede (Gestora).

Ainda em relação, as orientações da SMED sobre os recursos e estratégias voltadas aos estudantes PAEE, a gestora mencionou os webinários, uma das estratégias adotadas pela SMED. Em dezembro de 2020, foi realizado o webinário intitulado Nossa Rede-Inclusão de Estudantes Público-Alvo da educação especial no Contexto da Pandemia, com a professora Dra. Sheila Uzeda da Universidade Federal da Bahia, na qual ela trouxe algumas informações sobre a importância de incluir o PAEE nas práticas pedagógicas durante o período da pandemia e a situação de saúde pública não deveria ser justificativa para a exclusão desses estudantes (Salvador, 2020c). Com o início das aulas remotas nos espaços virtuais, iniciava uma discussão sobre os desafios da educação escolar desse público, sendo assim era esperado que a SMED realizasse orientações à comunidade escolar. Pela fala da gestora, fica evidente que as ações que foram desenvolvidas não tiveram notoriedade nem eficácia necessária para discutir os caminhos possíveis nesse contexto.

A gestora continuou discorrendo sobre as diretrizes mencionando uma situação vivenciada por ela no espaço escolar que achamos importante pontuar:

Houve uma situação que é importante que seja dita, com a pandemia, pais da escola privada trouxeram seus filhos para a escola pública, porque aí eles não queriam, eles achavam que era perder dinheiro, pagar, para que esses alunos ficassem nesse

sistema remoto e, para que esses alunos tivessem a legalidade letiva, eles trouxeram para a escola pública. E muitos desses alunos especiais! Nós tivemos diversos, houve um *boom*, então pelo que a Secretaria coloca depois, 25% de aumento dessa clientela na rede municipal. Alguns permaneceram na própria rede, outros migraram, voltaram para suas unidades anteriores, mas a gente sentiu sim falta, e eu digo a você não foi apenas, (respiro e risos). Ao mesmo tempo que eu digo isso, eu penso também se eu estivesse lá, todo mundo foi pego de surpresa, ninguém estava preparado para um processo desse de pandemia, então não tinha nada pronto, as coisas precisavam ser construídas ao longo do tempo (Gestora).

A gestão não responsabilizou a SMED pelas orientações ou falta delas durante o período estudado, destacou o uso da autonomia para direcionar as ações e a inexperiência de todos diante de uma situação diferente, não só para a escola como também para a secretaria. Mencionou o alinhamento de ações junto com outras unidades das GRs, demonstrando assim a necessidade de medidas uniformes e um posicionamento único diante da comunidade escolar. As ações relacionadas à inclusão do PAEE muitas vezes estão atribuídas apenas à escola, mais especificamente ao professor do AEE ou da classe comum, porém é necessário lembrarmos que ela é feita a muitas mãos.

Diferentemente da professora do AEE, que apontou a responsabilidade dos órgãos governamentais em realizar ações para a manutenção das atividades, “Agora surgiu o tablet com pacote de dados, com chip, que eu não sei até quando vai. Mas se esse recurso tivesse vindo lá naquela época, talvez fosse um pouco mais fácil” (Professora do AEE, 2022). Em junho de 2020, a secretaria anunciou como medida para continuidade das atividades pedagógicas a distribuição de 33 mil chips com acesso a internet 3G/4G para acesso exclusivo a conteúdos pedagógicos, porém pela fala da professora essa ação não chegou à escola durante a suspensão das aulas presenciais, mas no ano seguinte, após o retorno. Algumas aulas desse período estão no canal do *YouTube* da SMED. Nelas observamos um cenário similar a uma sala de aula tradicional. Um espaço uma mesa com um notebook em cima e do lado esquerdo uma televisão que passava algumas imagens ou textos referentes ao assunto explicados pelo(a) professor(a) da própria rede.

Sobre as videoaulas transmitidas na televisão, a professora do AEE nos disse:

E assim, orientação da TV, dos programas da TV que a rede municipal ofereceu, pra o meu aluno, eu não vou dizer que foi proveitoso, não. Até porque assim, quando vinham os vídeos da produção dos professores, era pra uma turma de sala comum, por exemplo, não era da sala do AEE. E a gente não via com antecedência. Quando eu conseguia ver com antecedência, aí a minha produção do material impresso ia com a temática. Consegui fazer isso duas ou três vezes. E mais os outros, não. Eu disse, ó, se tiver condição de assistir, assiste. Eu deixei bem livre pra família quando vinham pra mim. “Pró, não tinha condição. Maria não ficava assim, João não ficava concentrado na série da TV com aquilo”. Então, eu disse, ó, o tema foi qual? Então

vamos, veja esse agora. Aí mandavam outro vídeo, que a gente acha bastante, né? E aí funcionava um pouco mais do que a programação específica da TV. Acho que a estratégia foi essa orientação. TV, atividades impressas e, se possível, esses contatos. Não foi *Meet*, nem *Zoom*, foi *WhatsApp*. Com alguns vídeos, mas não diretamente com o estudante, que eu atendia. Muito mais com a família (Professora do AEE).

É possível observar que a professora do AEE apontou como dificuldade a falta de acessibilidade e de sincronia com as escolas presentes nas videoaulas disponibilizadas pela SMED. A professora, ao notar que as videoaulas representariam um fator de exclusão, buscou alternativas viáveis para a realização das atividades. E mostrou-se ciente das dificuldades encontradas pelas famílias.

Sobre as aulas na TV, a mãe do estudante respondeu que se ele não está fazendo na escola, piorou na televisão. Quando perguntamos se ele tinha dificuldade para assistir. Ela respondeu que não, dizendo que ele já demorava para fazer o dever na sala piorou na televisão. Para a mãe do estudante uma das estratégias para continuidade das atividades não foi utilizada, pois ela não acreditava nessa estratégia fazendo o comparativo com as aulas presenciais. Independentemente da forma da atividade, sendo ela impressa ou on-line, a participação da família é importante para a sua realização (Queiroz; Melo, 2021). Portanto, é necessário o acompanhamento e incentivo dos responsáveis. Assim como em outras estratégias utilizadas, que, às vezes, não são reconhecidas pela dificuldade de romper outras formas tradicionais.

Analisando a maioria das aulas disponibilizadas no canal do *YouTube*, as quais foram transmitidas pela televisão. Podemos perceber que elas não apresentam recursos de acessibilidade, necessários para alguns estudantes do PAEE. Conforme o art. 3º, da LBI, acessibilidade quer dizer:

I – possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015).

Sendo assim, a acessibilidade não é apenas para garantir o uso dos recursos, mas que o uso deles supere as barreiras existentes para a plena participação das pessoas com deficiência.

São exemplos de recursos para a acessibilidade: o uso de audiodescrição para estudantes cegos, a presença da janela de Libras com interpretação profissional de um tradutor

e intérprete de Libras, no caso de alunos surdos (Sudo, 2020). A ausência desses recursos nas aulas disponibilizadas pela SMED na televisão pode ter limitado a acessibilidade para outros estudantes do PAEE.

Uma pesquisa realizada com participantes de todos os estados do Brasil demonstrou que o uso da televisão apresentou baixa incidência na rede municipal, sendo mais citado na rede estadual, superando as aulas gravadas em vídeo e as aulas ao vivo entre participante do AEE dos ensinos fundamental I e II, bem como entre os que atuam em classe comum no ensino fundamental I (Pagaiame *et al.*, 2022). Ainda segundo esses autores, o menor investimento em acessibilidade foi na classe comum das redes municipais, entretanto o maior índice de respostas sobre ausência de acessibilidade foi no AEE das redes estaduais (Pagaiame *et al.*, 2022). Pontuando que as dificuldades de planejamento direcionadas para o PAEE não são exclusivas do contexto. Pagaiame *et al.* (2022, p. 11), citando estudos de Ferreira e Carneiro (2016), afirma que “a atuação pedagógica junto a esses estudantes já tem sido tradicionalmente representada por improvisações, inexistência de planejamento de ensino acessível e atividades não adaptadas, mesmos quando estas se fazem necessárias”. De acordo com Machado e Bordas (2022, p. 126), para ter uma educação de qualidade para todas as pessoas é necessário pensar em uma nova forma de organizar e dar sentido a uma estrutura pensada para uma população que atende a determinadas expectativas instituídas pela sociedade.

5.3 As estratégias utilizadas pela escola no período de suspensão das aulas presenciais para o público-alvo da educação especial

Nesta seção, iremos apresentar algumas informações referentes aos participantes da pesquisa e posteriormente verificar as percepções deles sobre a implementação das atividades propostas pela SMED durante o período das aulas não presenciais e no seu retorno. Assim, apresentar as medidas adotadas pela escola para atender ao PAEE durante o período de suspensão das aulas presenciais.

As professoras são experientes e fazem parte da Rede Municipal de ensino há determinado tempo. Durante a entrevista demonstraram entusiasmo ao falar sobre a escola e o trabalho desenvolvido nela. São profissionais que fizeram cursos após a graduação, como especialização, mestrado e se posicionaram como profissionais preocupados com a inclusão dos alunos PAEE. Pontuaram que a escola é conhecida por algumas pessoas pelo trabalho

desenvolvido com esses estudantes. A mãe demonstrou ter consciência de que o filho precisava de orientação para realizar as atividades da escola. O estudante mostrou saber o motivo de a escola estar fechada durante o isolamento, mencionou gostar de fazer as atividades de um livro específico. Ao falar sobre ele com a professora descobrimos ser um material para iniciar a alfabetização.

Dentre as estratégias adotadas pela escola, nós perguntamos aos participantes sobre seus desafios e suas experiências bem-sucedidas para realização das atividades nesse período e analisamos sua articulação com o Projeto Político-Pedagógico da instituição.

A professora do AEE afirmou que acompanhava quinze estudantes na pandemia, mas com contato assíduo eram dez estudantes. A escola fez atividades impressas e digitais, que foram enviadas através do *WhatsApp*. Segundo as professoras, elas mandavam as atividades para a coordenação pedagógica da escola às quartas-feiras. Às sextas-feiras, analisavam e a impressão era realizada, para entregar segunda-feira os materiais às famílias.

Sobre as atividades impressas utilizadas durante a suspensão das aulas presenciais a professora do AEE nos disse:

[...] as atividades impressas eu não sei se foi uma experiência muito boa, não. Porque em atendimento educacional especializado, a gente não trabalha com papel nesse formato, né? Com estimulação cognitiva, atenção. Os estímulos são mais concretos. Como jogos, inclusive vídeos e outras atividades com o corpo. A impressa foi um paliativo para aquela época. Virou meio que, a depender do nível no qual ele estava estudando, uma atividade muito mais na linha de raciocínio lógico, de desafios em língua portuguesa, em textos. Assim eu não curti, mas era necessário, porque fazia um link. Curti muito mais esse contato (Professora do AEE).

Pagaime *et al.* (2022) identificaram, num estudo realizado com participantes de todo o Brasil, que nos primeiros quatro meses da suspensão das aulas presenciais as atividades impressas foram o principal recurso utilizado. Segundo a professora, com base na sua prática pedagógica, o formato das atividades impressas não representou uma estratégia significativa para os estudantes. O uso de materiais impressos foi uma alternativa encontrada pelos professores do AEE em diferentes estados e municípios devido às inúmeras dificuldades de uso dos aparelhos eletrônicos e/ou acesso a internet pelos professores e famílias (FGV, 2020; Pagaime *et al.*, 2022; Queiroz; Melo, 2020).

A realização de atividades impressas, pelo *WhatsApp* e/ou pela TV provocou na professora do AEE o sentimento de que não teve aula, comparando com outras instituições: “Não tive aula. Na rede pública, a gente não teve aula”. De acordo com Machado e Bordas (2022), um docente em sala de aula possui repertório profissional e com base nele é

necessário atuar para desenvolver e (re)elaborar as práticas para os encontros e desencontros da sua formação docente. Notamos que a professora atribuiu as aulas disponíveis nos meios digitais de forma síncrona, porém mencionou que realizou atividades impressas e atividades através do *WhatsApp*. O fato de a professora não conseguir interagir ou não acreditar a aprendizagem da forma realizada atribuiu a ausência de aula, no período. Além disso, com base na resolução 04/2009, é atribuição do professor(a) do AEE: acompanhar os recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola e articular com os professores da sala de aula comum, buscando estratégias que promovam a participação dos alunos nas atividades escolares (Brasil, 2009). Ao longo da entrevista, a professora não mencionou atividades realizadas junto com a professora da sala comum, demonstrou preocupação com as atividades individuais dos estudantes e da SRM, entretanto outras ações poderiam ter sido realizadas. Se aconteceram, não foram ditas pelas professoras. Durante a entrevista, as professoras e a gestora falaram sobre a realização de reuniões on-line para discutir as ações administrativas e pedagógicas do período, porém não ficou evidente a colaboração da professora do AEE no planejamento da professora do ensino comum. De acordo com Miranda (2015), a incompatibilidade de horários entre professores da sala comum e do AEE, o número elevado de alunos para serem atendidos, formação inadequada e pouca inserção no PPP são fatores apontados em diversos estudos que dificultam a comunicação entre professores do ensino comum e do AEE. Para Scirmer *et al.* (2023), dentre os desafios apontados nos relatos de professoras do AEE, estavam a falta de tempo para planejamento, a falta de diálogo entre docentes do núcleo comum e do AEE, o desconhecimento dos professores de sala comum a respeito das funções do professor do AEE e as dificuldades das famílias em presumir competência dos filhos, acarretando desvalorização do trabalho na SRM. O PPP da escola propõe atividades interdisciplinares, que devem ser planejadas e executadas em conjunto entre os professores. Em outro ponto, afirma que deve haver uma maior integração e colaboração entre os professores. Sendo assim, a escola já identificou em outros momentos a necessidade de ter maior integração entre seus docentes. Então, é preciso criar possibilidades para que isso aconteça.

Quando perguntamos para a mãe do estudante como seu filho estudou durante o fechamento da escola, ela nos disse que ia à instituição algumas vezes pegar as atividades impressas e outras vezes o padraço, quando ia buscar a cesta básica, mas não lembrava o número de vezes e os dias que fazia e nenhuma atividade que se lembrasse do período.

Segundo ela, o estudante fazia as atividades que ela conseguia ensinar e depois devolvia. A distribuição de cestas básicas foi uma ação voltada para reduzir os impactos na alimentação e nas desigualdades sociais durante a pandemia. Muitas famílias pegavam e devolviam as atividades nesse momento.

De acordo com a professora da classe comum, a estratégia mais utilizada por ela foi o *WhatsApp*. A professora da sala comum também utilizou esse recurso e sobre ele nos disse:

Então, comecei a fazer o grupo do *WhatsApp*, uma coisa que não era prática minha. E peguei os números deles todos, entrei em contato com os pais, pedi autorização para formar um grupo, onde eles estariam conversando comigo. E no horário de aula, não abri mão disto, para que a minha saúde também fosse preservada, porque eu também estava passando em processos difíceis. A minha família também teve perdas, que foram significativas, teve falecimento. Então, eu tinha que equilibrar isso tudo. Tinha no horário de trabalho. Então, você pode me ligar a hora que você quiser. Os meninos faziam isso, ligavam para mim, eles queriam me ver. Então, eu passei muito pelo período de ficar equilibrando o celular em algum lugar, colando papel no guarda-roupa para escrever, como se fosse quadro, pedindo para eles lerem para mim (Professora do ensino comum).

O contato mais frequente aconteceu pelo *WhatsApp*, como no estudo realizado por Queiroz e Melo (2021), no qual a interação se deu através desse recurso por diferentes formas, como ligações, videochamadas ou formação de grupos no aplicativo.

As atividades realizadas pela Secretaria e pela escola durante a suspensão das aulas presenciais condizem com as orientações presentes no Parecer nº5 do CNE (2020). Dentre elas, destacamos “as aulas gravadas para televisão organizadas pela escola ou rede de ensino de acordo com o planejamento de aulas e conteúdos ou via plataformas digitais de organização de conteúdos” e “a elaboração de materiais impressos compatíveis com a idade da criança para realização de atividades (leitura, desenhos, pintura, recorte, dobradura, colagem, entre outros)”. Assim como também a orientação para a manutenção das atividades do AEE e sua atuação junto com os professores regentes juntamente com a equipe escolar para orientações específicas a família.

5.4 Os desafios para a participação dos estudantes

Com relação aos desafios encontrados, durante o período do isolamento social, foram mencionados o medo da contaminação pela COVID-19, a tecnologia (acesso e manuseio da internet e de recursos tecnológicos), a falta do contato presencial com os estudantes, a conscientização da família para orientar os estudantes na realização das atividades.

Do ponto de vista da gestão sobre os desafios encontrados para desenvolver as ações ou o trabalho pedagógico para atender os estudantes PAEE durante a pandemia, a gestora disse:

O primeiro dele era o medo. As pessoas estavam com muito medo, né. As pessoas tinham medo de adentrar a escola. Elas tinham medo de manter contato com as pessoas, de tocar, de pegar em algo que o outro já havia, né, manuseado. E isso bloqueou muito dos nossos colegas. A gente percebia e costumavam dizer, eu não digo nem lives, mas nos encontros on-line que nós fazíamos, a gente buscava sempre buscar mensagens, músicas, textos que pudessem fortalecer emocionalmente esse profissional e mostrar a necessidade de que a gente estivesse como grupo, como equipe. Porque sozinhos nós não daríamos conta. Nós precisávamos deles aqui na escola. As famílias precisavam e a gente sempre tentou mostrar também isso. Essas famílias só têm a nós. Se nós não fizermos a nossa parte, como é que essa criança vai ser atendida? Então a gente buscava também fazer com que esse olhar de empatia pudesse existir da parte do professor em relação ao seu aluno. Porque nós tínhamos, nós não ficamos privados em momento algum do nosso salário. Mas essas famílias já não tinham mais como ganhar, como se sustentar. Nós tínhamos uma assistência médica, mas essas crianças não tinham. Nós tínhamos entendimento, conhecimento do que estava acontecendo, mas muitas dessas famílias não. Era pelo que via na mídia, informações equivocadas. Então, querendo ou não, nós estávamos numa zona de privilégio e não dava pra nesse momento a gente esquecer do nosso papel como educador. Então a gente conclamava pra eles, nós vamos, porque a gente precisa, eles precisam de nós. E a pressão, obviamente, do órgão central existia, porque tinha ali um planejamento, tinha uma perspectiva de se perder ou não. Apesar de todo o sacrifício que tenha sido feito hoje, nível federal, foi dito como se nós nada tivéssemos feito, mas nós estávamos fazendo muito. Nós tivemos professores aqui que participaram das aulas na TV. Nós tivemos professores que vinham pra escola semanalmente corrigir suas atividades. Nós tivemos professores que fizeram aulas online pros seus alunos. Então, todo mundo se voluntariou de alguma forma. Outros, obviamente, também ficaram na sua zona de conforto. Chegou um momento que parecia que tinham se acostumado a ficar em casa. Aí você vai dizer assim, ah, sem fazer nada. Não, porque tinham a obrigação de, pelo menos, semanalmente produzir uma atividade pra seus alunos. Mas a gente sabe que muitos também, nesse período, fizeram outras coisas que não estavam voltadas para o seu trabalho dentro da escola (Gestora).

A gestora apontou as diferenças existentes do enfrentamento da pandemia pelos estudantes para sensibilizar os professores da necessidade do acompanhamento e manutenção das atividades. Segundo De Lima, Campos e Leite (2021), mulheres, idosos, jovens, imigrantes e pessoas com deficiência ficaram ainda mais vulneráveis com o prolongamento das restrições sociais e suspensão dos serviços presenciais, por causa da pandemia, acentuando as desigualdades econômicas e sociais. Segundo a gestora, os professores não tiveram prejuízos financeiros porque o município continuou cumprindo suas obrigações. De acordo com a agência IBGE Notícias, no trimestre de 2020, o Brasil registrou a maior taxa de desocupação da história registrada pelo órgão desde 2012. Foram 1,3 milhão de desempregados, sendo a Bahia com a maior taxa a Bahia em relação a outros estados. O

Boletim de conjuntura do mercado de trabalho – 1º trimestre de 2020 da Superintendência de Estudos Econômicos Sociais Da Bahia, a pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADC) apontou Salvador com a segunda maior taxa entre as capitais de desocupação. Corroborando quando a gestora fala das dificuldades financeiras das famílias com os filhos na escola.

O medo da contaminação estava presente em alguns momentos da entrevista. Isso nos faz enfatizar o contexto pandêmico e sua carga emocional em continuar a manutenção das atividades diante de tantas notícias de pessoas próximas e distantes com vidas interrompidas, por causa da pandemia. Era constante a frase: “Estamos todos no mesmo barco”, mas assim como escutamos naquele momento é necessário enfatizarmos que os oceanos e as condições, nas diversas áreas que cada família navegava eram bem distintas. E, sim, precisamos considerar essa situação.

A gestão em outro momento pontuou o medo em estar na escola e as perdas referentes ao cargo que exercia quando disse:

É que naquele momento, nós estávamos vivendo uma coisa que implicava em vida e morte, então todo mundo tentou de alguma forma também se resguardar. Nós aqui na rede tivemos duas gestoras que faleceram, porque a gestão ficou dentro da escola, a gestão era obrigada a estar com a escola aberta, nós fizemos a entrega de cesta básica, as pessoas estavam na fila e depois diziam: “Fulano, tá ali com COVID”, num período que não se tinha vacina. Então, foi muito louco tudo isso, as pessoas tinham medo (Gestora).

Ansiedade, medo, preocupação, saudade do contato presencial dos alunos, bem como angústia, incertezas, dentre outros pensamentos foram exemplos de sentimentos muito repetidos por docentes no estudo de Cipriani, Moreira e Carius (2021). Se a manutenção das atividades durante a suspensão das aulas presenciais, por si só, foi uma situação desafiadora, para a gestão teve um quesito a mais. Nesse ponto, voltamos nossa atenção aos desgastes emocionais sofridos pela gestão diante das políticas públicas adotadas pela SMED para a redução dos impactos sociais e econômicos, como foi o exemplo da entrega das cestas básicas pelas gestoras nas escolas. Com essa estratégia, elas foram colocadas na linha de frente em contato diretamente com várias famílias aumentando o risco de infecção.

Para a professora do AEE, o desafio do período remoto foi o contato com as famílias, o acesso à internet e aos recursos tecnológicos dos estudantes.

[...] qual foi o meu maior desafio? Da família ter a consciência de que era necessário ela conduzir, seguindo algum tipo de orientação da escola. Então, isso foi um

entreve. Outro, a condição da família. Às vezes, é um celular apenas para todos. E aí tinha lá alguém do ensino médio estudando também pelo celular. Então, assim, não tinha esse acesso. Então, o acesso. Quais são as dificuldades e desafios? O acesso à internet mesmo, aos recursos tecnológicos que pudesse fazer esse contato. Ainda tentei com o *Zoom*, com o *Meet*, com alguém. Não baixei, não sei o quê. Ai, meu Deus, estou viajando. Claro que não sabem, nem tem como. Não tem computador na casa. E se pega, não tem pacote de dados. Deve ser wi-fi de alguém, sabe? Então, a gente começa a descobrir isso. Então, o maior desafio é esse. A tecnologia para todos não existia. [...] Para o AEE, é um pouco difícil, o link é a família. Eu, em contato com a família, a família reproduzindo lá com a criança. Porque está junto, segura, pega, entendeu? (Professora do AEE).

A professora mostrou-se “desconfortável” sobre não ter acontecido aula efetivamente através das plataformas de aula simultâneas utilizadas por algumas instituições, como *Google Meet*, *Zoom*, entre outras. Saraiva, Traversini e Lockmann (2020) dizem que tecnicismo educacional foi denominado como inovação tecnológica, por algumas reportagens sobre os aspectos positivos da educação remota no período apontando que:

A educação que sempre sonhamos se renova por substituir a aula presencial, muitas vezes taxada de obsoleta, por um vídeo? A inovação se dá pelo uso de uma plataforma digital, como o *Moodle* e o *Classroom*? O que difere realizar atividades nessas plataformas do antigo tema de casa?

Nesse sentido, parece-nos que esses enunciados estão baseados em um tecnicismo educacional, que considera que a introdução de recursos tecnológicos na educação seja algo benéfico e inovador por si mesmo (Saraiva; Traversini; Lockmann, 2020). Entretanto, a professora disse que não houve aulas utilizando essas plataformas pelas questões sociais das famílias que têm seus filhos matriculados na escola, exemplificando com o uso de um mesmo aparelho telefônico para todos os filhos. Grande parte dos estudantes da rede municipal de Salvador é oriunda de uma classe economicamente desfavorável, que foi a mais atingida pelas consequências econômicas causadas pela pandemia. O posicionamento do governo federal diante da situação sanitária e econômica resultou em desemprego e diminuição da renda. Estudantes com vulnerabilidades sociais foram os mais afetados pelo isolamento social porque muitos não tiveram os equipamentos necessários para acessar as aulas remotas (ONU, 2020). O PPP da escola traz que a comunidade onde a escola está localizada é caracterizada por famílias de classe média baixa, cuja renda oscila entre 1 a 3 salários mínimos, apontando que a população que compõe a unidade escolar é considerada carente. Os pais dos alunos trabalham no mercado informal, no comércio, no transporte público, são rodoviários, domésticas, pedreiros, vigilantes e trabalhadores terceirizados, que moram nas regiões periféricas do bairro, corroborando a informação da professora.

A professora do AEE quando compara com a rede privada, é um indício também que gostaria ou sentiu necessidade de ter feito mais ações para manutenção das atividades escolares dos estudantes, porém reconhece as diferentes realidades e necessidade das adequações. Algumas delas não perpassam pelas atribuições dos professores, como a viabilização de internet e dispositivos eletrônicos, os quais isoladamente não garantiram a aprendizagem no ensino remoto, porém poderia ser mais uma ferramenta para viabilizá-la. Dificuldade no manuseio dos recursos tecnológicos, falta de acesso à internet, baixo nível de escolaridade foram apontados como responsáveis pela pouca participação dos estudantes com deficiência durante o ensino remoto, nos estudos de Oliveira Neta, Nascimento e Falcão (2020). A falta de compreensão, reconhecimento dos professores, despreparo das famílias no suporte dos filhos e restrição do contato visual foram algumas adversidades na educação básica relatadas pelos docentes de Juiz de Fora, MG, nas aulas remotas, no estudo de Cipriani, Moreira e Carius (2021). Já a falta de preparo para o uso das tecnologias e dos dispositivos eletrônicos, de conhecimento dos estudantes ou de familiares foram apontados como desafios para a manutenção dos direitos educacionais dos estudantes do PAEE, no ensino remoto por (De Lima; Campos; Leite, 2021). Situações também presentes nas falas dos participantes da pesquisa.

Para os estudantes do PAEE, o conhecimento da família teve um papel fundamental, como mencionado pela professora do AEE. Ela fazia o contato para algumas atividades que eram desenvolvidas. De acordo com Cipriani, Moreira e Carius (2021, p. 8), “por mais que haja interação através dos meios tecnológicos, não parece ser satisfatória na educação básica, pelo fato de restringir o olhar atento do professor e limitar práticas que fortaleçam a participação e a compreensão dos sujeitos envolvidos”. A interação existente no presencial foi um dos desafios apontados pelas professoras durante o período de distanciamento social, pois, mesmo o contato sendo realizado quando era possível, não foi suficiente para que algumas famílias conseguissem realizar as atividades.

A professora da sala de ensino comum também apontou a falta de contato direto com os estudantes e de equipamentos eletrônicos como dificuldades apresentadas no período remoto.

O grande desafio é o que nós perdemos, o contato direto. Quando eu estou com uma turma inteira, a interação é muito melhor, é muito mais interessante. Eu estou com ele, ele fala comigo na hora, na hora eu faço a intervenção, na hora ele fala, o outro colega está ajudando. Então, essa interação para mim, ela é muito boa. É um dos elementos mais interessantes que uma sala de aula tem. Quando você passa para o

remoto você perde. Porque, como eles não têm esse hábito, e como eles também não têm a ferramenta necessária, então tudo fica muito mais difícil, e eles se desanimam. Por quê? Eu não tenho o celular, o celular é de minha mãe, minha mãe trabalha o dia todo, eu só posso pegar de noite, e de noite eu estou com sono, e de noite eu quero dormir, de noite eu quero brincar, e passo o dia todo assistindo televisão, ou esperando minha mãe me ensinar o dever. Não dá para fazer as duas coisas. Então, a grande dificuldade é isso. Então, quando ele não tem a ferramenta necessária para a gente fazer a interação, que já é uma interação mais difícil de acontecer, acaba se perdendo um pouco do *time* deles. Como é que eu vou conseguir pegar essa criança na hora que ele está com dúvida, na hora que ele está com dificuldade, na hora que ele quer perguntar? Chega de noite, ele não quer mais nada. Ele vai dizer assim, eu não quero fazer mais nada. Eu vou ligar para a professora para quê? Eu vou dormir (Professora do ensino comum).

Sobre a participação dos estudantes do PAEE nas suas aulas durante o ensino remoto, a professora do ensino comum trouxe as seguintes informações.

[...] então, na minha sala eu tenho três agora, tenho três crianças. Eu chego perto deles, eu pergunto para eles, eu e aí, como é que está? Aí ele fica meio tímido, diz assim, conte comigo, bota os dedinhos, faça os tracinhos. Esse é o momento de fazer a intervenção. Mais longe, através de uma tela de celular, eu não consigo, porque eles se retraem bastante. Então, eu percebi que os meninos com necessidades especiais eram os que menos entravam em contato comigo. Eles não entravam em contato, a não ser que eu mandasse alguma mensagem, eu fizesse algum movimento para chegar a eles. Eles na sala de aula, eles fazem. Eu tenho um aluno que ele vai lá e pergunta tudo (Professora do ensino comum).

As famílias não entravam em contato com a professora do ensino comum, já com a professora do AEE, apesar das adversidades com relação aos aparelhos eletrônicos e acesso à internet, a maioria das famílias realizava o contato através do *WhatsApp*. Apesar de a interação ser diferente, as dificuldades foram semelhantes. Segundo Cipriani, Moreira e Carius (2021, p. 11) “[...] a relação professor-aluno foi impactada com a mudança do formato das aulas presenciais para as aulas remotas”. Assim, a demora da interação ou falta dela foram desafios encontrados na escola.

Sobre os desafios na participação do estudante que integrou a pesquisa, é necessário pontuarmos que em 2020 ele era da turma de uma professora que se aposentou no ano seguinte. Por isso, não conseguimos conversar com ela quando fomos à escola realizar as entrevistas. Em 2022, o estudante fazia parte da turma da professora do ensino comum e, em agosto do mesmo ano, após descobrir a perda auditiva, começou a participar das atividades realizadas pela professora do AEE.

A mãe do estudante relatou dificuldade para buscar as atividades algumas vezes porque estava grávida e para ensinar os exercícios entregues pela escola porque não tinha conhecimento para realizá-los. Já o estudante mencionou gostar de realizar as atividades,

consideradas por ele, como fáceis. Com isso, percebemos que o estudante não possuía uma orientação para realizar todas as suas atividades, demonstrando preferência por algumas delas, podendo ter causado dificuldade na sua alfabetização. O fato de o estudante estar utilizando o aparelho auditivo não resolve as suas dificuldades em acompanhar as atividades atuais. Essa percepção parte da visão de médica ou biomédica da deficiência, como se o indivíduo tivesse uma desvantagem e, após a intervenção, tudo seria resolvido. É necessário olhar a deficiência a partir do modelo social. A “deficiência é uma experiência cultural e não apenas o resultado de um diagnóstico biomédico de anomalias” (Diniz; Barbosa; Santos, 2009, p. 73).

Sendo assim, não finaliza com o uso do aparelho auditivo. Precisamos ressaltar também a demora no reconhecimento da sua condição pelos seus responsáveis e pela escola, o que acarretou lacunas na sua aprendizagem, dificultando o acompanhamento das atividades anteriores. É necessário um acompanhamento atento para a construção do conhecimento desse estudante a partir do momento que sua condição foi percebida, para não correr o risco de apenas integrá-lo na sala de aula ou atribuir a sua escolarização à SRM, a qual não tem como princípio substituir a sala comum, mas contribuir com o acesso, aprendizagem e participação na sala regular. O professor do AEE deve promover seu aprendizado com base na sua potencialidade e não somente na sua deficiência (Ferreira; Carneiro, 2016). Segundo a mãe, sempre tinha reclamações sobre a falta de atenção do estudante e o fato de ele não realizar as atividades na sala ou demorar muito para terminar. Entretanto, a família não sabia que ele tinha perda auditiva, que foi descoberta após a pediatra solicitar um exame de audiometria.

Diante da falta de participação dos estudantes nas atividades, muitas vezes atravessadas pelas questões sociais enfrentadas pelas famílias (baixa escolaridade dos pais, rotina exaustiva de trabalho, dentre outras), são necessárias ações mais efetivas dos órgãos governamentais na construção de políticas públicas de assistência para manutenção e participação dos estudantes, especialmente durante o contexto pandêmico. “Estima-se que 56 por cento das crianças em idade escolar primária em todo o mundo careçam de habilidades básicas de leitura” (ONU, 2020, p. 5). De acordo com o PPP da escola, os pais dos alunos têm baixa escolaridade ou não completaram o Ensino Fundamental. Alguns chegam ao ensino médio, mas não completam, e poucos têm nível superior. Então, já é sabido que o acompanhamento na realização das atividades de casa será limitado e durante a suspensão das aulas presenciais essa informação precisaria ser ainda mais enfatizada e ressaltada.

A escola é o espaço para construirmos mais que aprendizagem, ela desenvolve a formação da cidadania e coesão da comunidade e da afetividade, Honorato e Nery (2020) a

luz de Benito (2020). Além disso, as metodologias e as políticas públicas para o uso das tecnologias na educação precisam ser condizentes com a realidade da população, para não ser mais um fator de exclusão social (Serafini, 2012, p. 80). De acordo com Saviani e Galvão (2021), no artigo “A Falácia do Ensino Remoto”, é falacioso pensar no ensino remoto nas condições brasileiras de falta de acessibilidade de grande parte da população. Afirmando que aconteceu uma forma generalizada das estratégias do EaD, até mesmo violando a legislação vigente. A “falta de opção” não foi a inexistência de possibilidades, mas uma escolha política, porque poderiam ter sido adotadas alternativas para manutenção da aprendizagem (Saviani; Galvão, 2021).

Diante da dificuldade em ensinar as atividades, o que relacionamos a sua baixa escolaridade, ao conversarmos mais, a mãe do estudante falou sobre a necessidade de um auxílio na educação do filho, e para isso colocaria no reforço escolar. Essa prática é comum nas famílias que não dispõem de tempo ou informação e podem pagar uma pessoa para ensinar as atividades da escola aos seus filhos, geralmente é no mesmo bairro, em turno oposto ao da escola. A mãe do estudante entende que a SRM é para contribuir com a escolarização do estudante, porém não sabemos se ela compreende como é o trabalho e a sua contribuição para a escolarização do seu filho. A parceria família e escola é extremamente importante para o desenvolvimento dos estudantes, porém o acompanhamento pedagógico muitas vezes é relacionado à realização das atividades que não serão feitas de forma correta, se o estudante não tiver alguém para auxiliá-lo. É necessário reconhecer a importância entre família-escola e atuar de forma mais integrada. Segundo Portela e Almeida (2009), sobre como a parceria entre a família e a escola pode favorecer crianças com necessidades educacionais especiais, dizem que é uma relação indissociável, sendo assim escola precisa ampliar a participação cada vez mais das famílias, estabelecendo uma relação mais igualitária e não hierarquizada, respeitando seus desejos e auxiliando-a para o desenvolvimento das suas propostas educacionais, especialmente com os estudantes com necessidades educacionais especiais.

O desafio da acessibilidade presencial não foi superado no sistema remoto pela comunidade escolar (Queiroz; Melo, 2020), representando mais uma barreira para os estudantes e ficaram mais restritas, sem os materiais utilizados nas SRMs.

5.5 Os desafios no retorno das aulas presenciais

Em agosto de 2021, as aulas retornaram de forma semipresencial, seguindo os protocolos de saúde, após discussões sobre os riscos de contaminação e negociação entre a Associação dos Professores Licenciados do Brasil – Secção BA (APLB-BA) e a prefeitura. Na volta ao presencial, a prefeitura divulgou um documento com orientações sanitárias para o cotidiano escolar nas diferentes situações. São elas: uso de máscara, aferição da temperatura, recreio intercalado para evitar aglomeração, distanciamento no transporte escolar, atendimento aos prestadores de serviços, apenas quando indispensável, suspensão dos eventos escolares, orientações caso identifique alguém com suspeita de COVID-19, entre outras orientações. Os estudantes foram divididos em grupos e frequentavam a escola em dias alternados da semana. O lanche era servido na sala de aula e o intervalo reduzido. Era necessário o uso de máscara e distanciamento social. Nessas orientações, constavam algumas direcionadas ao PAEE: “Os alunos com autismo não serão obrigados a utilizar máscaras, conforme Art. 5º, §1º do Decreto Municipal nº 32.461/2020” (Salvador, 2020d).

Com a volta dos estudantes para a escola, novos desafios surgiram e alguns deles foram apontados pelos participantes da pesquisa, como: o medo do contágio tanto dos estudantes como dos professores, a adaptação dos materiais didáticos para os estudantes do PAEE para atender às recomendações sanitárias, a falta de espaço adequado para a realização das atividades com os estudantes do PAEE devido à mudança de lugar.

Algumas famílias não permitiram que seus filhos retornassem em todo o período como nos relata a gestora:

A princípio as famílias ainda muito apreensivas com o retorno. Alguns pais não permitiram, havia um termo de consentimento desses alunos para participar da aula ou não, especificamente em relação ao AEE, alguns retornaram e outras as famílias não permitiram. Só que nesse momento que os professores retornam à escola, ocorreu algo interessante porque alguns pais, eles não permitiam que os alunos participassem da aula na sala comum, mas permitiam que eles viessem para sala do AEE. Então, claro, a gente entende porque era um número menor, eram apenas o professor e o aluno, eles estavam ali mais protegidos. Então algumas famílias traziam seus filhos para o momento da aula no AEE, mas não para a sala comum.

Podemos observar que o retorno das aulas não representou para algumas famílias com os filhos do PAEE, matriculados na escola, a volta a toda a rotina escolar e a continuidade da aprendizagem na sala comum. A existência da SRM contribuiu para o retorno das aulas desses estudantes representando um local seguro onde eles puderam retomar o vínculo físico entre a

escola e a casa. Entretanto, frequentar apenas a SRM correu se o risco de o estudante permanecer restrito nesse espaço, o que não representará benefícios, porque a interação deve acontecer com todos os estudantes e a SRM não substitui a sala de ensino comum. Caso essa dinâmica permanecesse, apresentaria como uma nova configuração fases conhecidas como segregação ou integração, as quais já foram superadas, pelo menos do ponto de vista jurídico.

Sobre os desafios encontrados com a participação dos estudantes com deficiência, a professora do AEE falou sobre a mudança de rotina na SRM. Por causa das orientações, para evitar a contaminação pelo vírus, era necessário higienizar os materiais após cada uso.

As aulas retornaram de forma semipresencial em 23 de agosto de 2021, porém a escola em que a pesquisa foi realizada não finalizou o ano letivo presencialmente. No final da unidade, as atividades voltaram para o remoto, por causa da mudança do prédio.

No ano seguinte, as aulas retornaram totalmente presenciais e a instituição passou a realizar suas atividades em outro local, o que resultou na perda da SRM. A professora nos levou até o espaço em que o atendimento estava sendo realizado, enfatizando como a estrutura inadequada dificultava a realização das suas atividades. Silva, Miranda e Bordas (2017) consideram elementos imprescindíveis para um AEE satisfatório, condições físicas, materiais representadas pelas salas de recursos, a oferta e domínio dos professores das tecnologias assistivas e formação dos docentes. Nós percebemos que a realização das atividades ficava comprometida com a estrutura inadequada, além de ter acontecido com um intervalo curto entre o retorno das aulas presenciais, em agosto, e a volta para aulas remotas, dezembro, devido à desocupação do prédio. Então, com essa mudança, para a professora do AEE o desafio foi realizar suas atividades com espaço reduzido, conforme descrevemos sobre o local da pesquisa.

Um relato sobre os desafios no retorno das aulas que nos chamou muita atenção foi da professora do ensino comum. Ela falou sobre a turma após o ensino híbrido, no ano de 2022.

Desafio foi muito grande, porque eles vieram com muito mais dificuldades, muito mais receosos. Eu me lembro que no primeiro contato teve um aluno que passou mal, pelo medo da própria pandemia. Eu fiquei muito surpresa, ele estava gelado. E eu conversando muito com ele, para ele acalmar, porque ele estava retornando com máscara, se ele se sentisse mal, ele poderia voltar pra casa, que a gente poderia ver uma outra forma de ensino, que ele não se preocupasse. Eu vi muitos casos de crianças ansiosas, crianças com medo, crianças sérias. Mas a sala muito calma assusta, porque a gente fica pensando: que consequências essas crianças estão trazendo? (Professora do ensino comum).

A professora do ensino comum teve um olhar sensível ao observar um comportamento diferente das crianças, no período presencial, relacionando ao longo período das aulas remotas longe do convívio da escola, dos colegas e da rotina escolar. Sentindo que as consequências da pandemia vão muito além das dificuldades para realização das atividades pedagógicas na escolarização. Romanzini, Botton e Vivian (2022), sobre as repercussões da pandemia da COVID-19 em crianças do Ensino Fundamental se destacaram os sentimentos de tristeza, agressividade e medo. Nesse estudo, tais comportamentos foram observados pelos pais no ensino remoto e, para tentar amenizar, eles fizeram brincadeiras ao ar livre, em áreas verdes, e dialogaram para melhorar a saúde mental.

Quando perguntamos sobre os desafios do retorno às aulas presenciais, a professora do AEE mencionou também as questões emocionais vivenciadas por ela:

Então, a dificuldade foi imensa. Percebo que eu mesmo tive um problema muito sério. Abrindo minha sala, vou citar um exemplo [...] abro a sala, e aí uma dor na mão, uma dor na mão. Eu acho que ficou o caso da dor na mão. E quando eu olho, eu estava forçando muito esse polegar, de tão tensa, de tão apertando, porque era a primeira semana que eu estava retornando daquele isolamento. Eu não sei se foi bom estar muito isolado assim. Enfim, saí desse filme de ficção e vim pra realidade (Professora do AEE).

Diante dessas falas, constatamos que todos da comunidade escolar estavam fragilizados emocionalmente e necessitavam de atenção durante e no pós-pandemia.

5.6 As experiências bem-sucedidas durante a suspensão das aulas presenciais

A suspensão das aulas presenciais e a continuidade das atividades escolares devem ser consideradas como uma oportunidade para tentar outras práticas pedagógicas (Cury *et al.*, 2020). Após dois anos da realização das atividades e buscando conhecer as propostas pedagógicas consideradas bem-sucedidas diante da necessidade da suspensão das aulas presenciais para evitar a contaminação pela COVID-19, durante as entrevistas com os participantes, perguntamos sobre as experiências bem-sucedidas, realizadas durante o período abordado na pesquisa, com os estudantes do PAEE. Assim, descreveremos a olimpíada da escola e o mês do estudante, que foram os exemplos mencionados, os quais iremos abordar nesta seção.

A gestora e as professoras consideraram as seguintes experiências, realizadas no período de suspensão das aulas presenciais, como bem-sucedidas: uma olimpíada organizada

pela professora do ensino comum, o contato mais próximo com as famílias. Com relação ao retorno das aulas presenciais, foram considerados o avanço pedagógico de alguns estudantes, um mês de atividades dedicadas aos estudantes e um trabalho de Ciências realizado em parceria com a Polícia Rodoviária Federal (PRF). Quando perguntamos à mãe do estudante sobre alguma atividade que tenha sido interessante para o seu filho, ela disse que não observou nenhuma durante o isolamento e nem após o retorno das aulas presenciais.

Com base nas falas, consideramos também outras ações de sucesso realizadas pelas participantes mencionadas ao longo das entrevistas, o contato mantido com os estudantes por duas professoras no período de isolamento, através do *WhatsApp*, antes das orientações da SMED.

5.7 A olimpíada da escola

A professora do ensino comum, quando conversamos, nos falou sobre a realização de uma olimpíada com os estudantes da sua turma como um exemplo de experiência bem-sucedida. Segundo a professora, os cadernos de atividades eram impressos e entregues aos estudantes, porém chegou um momento que sentiu a necessidade de desenvolver outras atividades para movimentar a turma. Então, entrou em contato com o professor de educação física e juntos iniciaram a construção de um conjunto de atividades, sendo chamadas de olimpíadas da escola X (nome da instituição, a qual não mencionamos para preservar a instituição). Inicialmente, fizeram uma reunião, pela plataforma do *Google Meet*, com os estudantes e seus pais para explicar como aconteceria a atividade e solicitar a autorização e assinatura do termo de responsabilidade. Segundo ela, muitos estudantes se envolveram e algumas atividades tiveram a participação dos familiares na realização das tarefas. A olimpíada foi realizada pelo *WhatsApp* com as turmas que os professores acompanhavam. De acordo com a professora, estudantes de outras turmas se interessaram em participar, porém como o contato com eles não seria possível, a atividade foi realizada somente com as turmas que dava aula.

Diariamente, os professores incentivavam a participação na realização das tarefas, explicando como deveriam fazer, estabelecendo prazos e indicando a pontuação de cada uma.

E a tarefa, a gente fazia mó brincadeira, eu mandava vídeo e falava: “você não pode perder a tarefa, a tarefa é de hoje, vocês têm que pesquisar, vocês têm que gravar um vídeo de 30 segundos que vale 100 pontos”. E a gente ficava enlouquecidas e 100

pontos para eles, assim, 10 já é muito, imagine 100, 100 pontos, eu vou ganhar 100 pontos, eu vou ganhar 100 pontos (Professora do ensino comum).

As tarefas foram solicitadas na forma de vídeos, de fotos. A professora do ensino comum nos disse que os estudantes participaram e se dedicaram bastante. Eram realizadas com QR Code, figurinhas, tirinhas com links direcionando para desenhos, construção de cartaz após assistir a um vídeo, entre outras. Sendo concluída com uma cerimônia, antes do retorno presencial, com a entrega das máscaras, representando as medalhas de ouro, bronze e prata. Posteriormente, a professora falou sobre um estudante do PAEE que participou ativamente das tarefas, incluindo os familiares numa das atividades: “Ele se jogou no chão, botou a touca na cabeça e começou a nadar. Isso aí, ó um estilo esportivo. Nadando. Mesmo no pano do chão, tá nadando” (Professora do ensino comum).

No ano de 2021, as Olimpíadas foram realizadas durante a pandemia e serviram de inspiração para a atividade desenvolvida pela professora do ensino comum. Os jogos olímpicos são um evento esportivo que acontece a cada quatro anos e foi adiado por um ano devido os riscos de contaminação, sendo realizado durante o período da pandemia com protocolos rígidos de segurança sanitária. Demonstrando como todos os setores sofreram alterações na sua dinâmica devido ao COVID-19. A estratégia pedagógica apresentou atividades e a pontuação seguindo a ideia das olimpíadas e foi considerada um sucesso pela professora do ensino comum devido à ampla participação dos estudantes e dedicação na realização das tarefas. Nós percebemos que a atividade foi adaptada para o ensino remoto, sendo assim não foi uma nova estratégia pedagógica construída para o momento. Porém, se deu após a percepção atenta da professora, provocada pela repetição das formas de realização das atividades e a possível perda de interesse dos estudantes em realizá-las. Além disso, estava dentro do contexto do momento vivido pelos estudantes, possibilitando uma maior interação.

5.8 O mês do estudante

A professora do AEE considerou a proximidade com as famílias e o mês dedicado ao estudante como outras experiências de sucesso. Essa informação também foi mencionada pela gestora. O evento foi realizado durante a suspensão das aulas presenciais, em outubro de 2020. Segundo a professora do AEE, durante o mês, toda sexta-feira, às 8h, telefonava ou enviava áudios através de uma lista de transmissão no *WhatsApp* para os estudantes com

alguma atividade para ser realizada até segunda-feira. Além das atividades impressas, as quais a professora fez algumas considerações, que foram abordadas anteriormente.

Consideramos, pelos exemplos que as professoras trouxeram, as atividades que envolveram as famílias e os estudantes como experiências bem-sucedidas. A gestora ressaltou uma atividade que chamou sua atenção:

Eu vou mencionar, por exemplo, eu lembro que teve uma família que ela fez um vídeo. Eles precisavam fazer uma produção e tinham umas brincadeiras que eles precisavam fazer. E nessa gravação, o primeiro que me vem logo na mente, foi envolvida a mãe, o aluno especial, um bebê e a avó. Então, todos participaram naquele momento e tinha uma alegria em fazer, em produzir aquilo e saber que estava chegando na escola. Então, as pessoas não estavam se importando se a casa era arrumada, se não era, se estava ali num ambiente adequado para aquela filmagem, mas eles fizeram questão de fazer (Gestora).

A professora do AEE também mencionou essa participação na atividade ao dizer:

Tem um processo na semana do estudante mesmo que eu achei que foi magnífico, assim, onde ela envolveu, eu mandei as musiquinhas e queria que reproduzissem. E aí envolveu a avó, o bebê pequeno e fez o trenzinho, mandou, alguém filmou e mandou vídeo, assim, estreitou um pouco mais esse contato com família. De você, ó, tô vendo sua casa, você tá vendo a minha, sabe? De mandar foto, trocar fotos de família e tudo mais, cujo tema daquele momento era família.

Pelas colocações, ficou perceptível como a gestão e as professoras reconheceram e enfatizaram participação das famílias nas atividades.

5.9 As experiências bem-sucedidas durante o retorno das aulas presenciais

De acordo com Cipriani, Moreira e Carius (2021), apesar das dificuldades encontradas pelos docentes, aconteceram novas aprendizagens e uso de diferentes recursos para as aulas on-line durante a suspensão das aulas presenciais. “[...] as distintas ferramentas e metodologias emergiram como desafios e descobertas. A necessidade de se reinventar, de ressignificar práticas e o incentivo à criatividade foram reforçados no cotidiano educacional, em tempos de pandemia” (Cipriani; Moreira; Carius, 2021, p. 9). Assim, nós procuramos, durante a entrevista, conhecer também as experiências bem-sucedidas no retorno das aulas presenciais, que serão descritas nesta seção.

Sobre as experiências exitosas no retorno das aulas presenciais, a professora do ensino comum contou que, ao perceber a turma receosa, resolveu fazer uma atividade de Ciências para os estudantes apresentarem em forma de teatro, música, dança.

Aí, um aluno que tem dificuldade auditiva, ali, eu quero cantar pró, eu quero cantar, eu quero cantar! Meu amigo, então vamos lá! Vamos fazer o ensaio! Eles, então, começaram a ensaiar comigo. Então, o susto que eles tomaram foi ver a professora cantando, dançando o ritmo deles, a música que eles quiseram com a letra de Ciências. Eu disse, a música tem que ser uma paródia e vocês têm que ter uma coreografia. E eles, hã? Oxente, como é que grupo apresenta sem coreografia? Ah, não, não, não. Aí, eles ficaram, tipo, gente, então eu posso. O quê? Então, isso sim, eu rio. Então, assim, cada um foi pra um grupo, que eu fiz questão, eu não quero um grupo, é cada um num grupo. Ó, você vai pra lá, você vai pra lá, você vai pra lá, nada de ficar grudado no outro, se soltem, se libertem, vá ensaiar. E aí, começou o movimento mesmo. Eles queriam dançar, eles criaram a letra da música, eles cantaram, e apresentaram.

Ainda sobre a experiência, a professora do ensino comum trouxe outro exemplo de uma experiência bem sucedida no retorno das aulas presenciais com um estudante do PAEE.

Teve um grupo que quis fazer um teatro, e aí não tinha um aluno especial, mas eu fiquei me perguntando, assim, como foi interessante um aluno extremamente tímido, que a mãe me pediu pra conversar com a terapeuta dele, que eu acho que está fazendo terapia aí, tá investigando, que era um menino extremamente fechado, e eu via isso nele. Entrou num grupo de meninas extremamente extrovertidas, que queria fazer. E ele: “Ah, não dá certo! Não dá certo!”. Vai dar certo, tenha fé. Aí ele: “O que eu vou fazer?”. Essas meninas falam demais: “Não menino, é teatro tem que falar”. Aí, temos o professor de teatro. O clique foi exatamente assim. “Eu vou ser o mosquito da dengue”. E aí ele quis ser o mosquito, trouxe o casaco, botou as fitas e fez. A mãe veio me perguntar o que eu fiz com o menino. Eu disse: o que eu fiz? Ele só fez um teatro. “E ele desabrochou pró”. “Ele tá pedindo pra ir pro teatro na igreja pró, ele tá pedindo pra sair”. “Eu tô aqui, eu tô cantando”, que maravilha fico tão feliz em saber que esses pequenos movimentos fazem com que eles desabrochem, e é coisa pouca. A mãe tá investigando, a terapeuta vai vir amanhã pra conversar comigo, ela quer conversar um pouco sobre ele, e eu achei fantástico, disse, pode vir, vamos bater um papo, vamos ver o que a gente pode fazer pra ajudar ele, estamos aqui pra isso, né? Então, ele é muito tímido, tem muita dificuldade, é uma sala que a gente preparou para atender as crianças dos 4º anos que não sabiam ler, escrever, não sabiam o alfabeto, ficaram comigo, e estamos fazendo um trabalho, já estão lendo. Aí eu fico comemorando, porque para mim, essa é a maior experiência exitosa. Ver uma turma que nós diagnosticamos nos trouxemos um grupo que estavam e outro que não estavam lendo e nós fizemos um trabalho de formiguinha. Eu entendo que as crianças especiais, elas não vão estar do jeito que a gente desejava, mas não vão estar no mesmo lugar. Eles estarão em outro lugar, e é isso que importa. Tem que estar em outro lugar, no mesmo lugar não pode. Então, é esse o movimento. Teve o sarau, aí os alunos especiais, eu achei tão bonito. Eles tímidos, mas foram, porque eu disse: vale dez pontos, tem que ir sim. A pontuação é o maior convencimento. Então, eu dei um tempo para eles pesquisarem a poesia que eles gostavam, depois eles reescreveram essa poesia num papel especial, depois marquei o dia da apresentação, onde eu tirei as fotos deles, e eles apresentaram, do jeito que eles puderam, decoraram, leram, apresentaram, né? (Professora do ensino comum).

Nesses exemplos, podemos notar que a professora percebeu as atividades como simples, porém identificou foi significativa, pontuando também pela família. O PPP da escola afirma que a unidade escolar fará avaliações processuais como instrumentos avaliativos. Assim, quando a professora fala sobre a pontuação de cada atividade, contempla a proposta presente no documento. Nessas atividades, as práticas estavam alinhadas com PNEEPE, que preconiza a educação inclusiva como “ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (Brasil, 2008). A professora compreende que existem tempos diferentes de aprendizagem e que alguns estudantes, independentemente de terem ou não deficiência, vão alcançar os diferentes estágios da aprendizagem nos seus respectivos tempos. O PPP da escola traz que os objetivos e metas da instituição é proporcionar uma aprendizagem significativa. “Assim, estará apostando na pedagogia da inclusão, ou seja, a comunidade escolar deve acreditar que todos são capazes de aprender, respeitando o seu tempo de aprendizagem” (PPP, 2015).

Na perspectiva Vygotskiana, o contato com o ambiente, o convívio com outras pessoas e as influências culturais contribuirão para o desenvolvimento cognitivo de um indivíduo. Alcançando a zona de desenvolvimento proximal, relação entre o que o indivíduo sabe e sua capacidade de aprender, cabendo ao professor intermediar essa relação, identificando o que o estudante desenvolveu e o que poderá realizar na interação com os pares. Na mesma perspectiva, Mattos *et al.* (2001, p. 85) diz que o homem se percebe como tal através da relação com o outro, sendo capaz de transformar e ser transformado a partir de uma determinada cultura. Assim, “o professor é responsável por mediar os conflitos e as emoções expressas pelos educandos, trazidas do seu mundo interno e externo, demonstrando a importância da influência do outro no processo de aprendizagem da criança” (Mattos *et al.*, 2001, p. 85). Segundo a professora do ensino comum, os estudantes do PAEE participaram ativamente das apresentações na turma. Cada estudante apresentou a atividade conforme suas afinidades, exemplificando como os benefícios da educação especial são mútuos para a valorização das diferenças no ambiente escolar, sendo estudantes do PAEE ou não.

“Pelo fato de as crianças de uma mesma etapa do desenvolvimento não aprenderem em ritmos iguais, as propostas de ciclo de aprendizagem vêm sendo enfaticamente defendidas” no Brasil (Teixeira, 2005, p. 219). O ensino fundamental apresenta duração mínima de nove anos e tem como finalidade proporcionar o desenvolvimento das capacidades de aprendizagem. Nas escolas da rede municipal de ensino de Salvador, é composto por anos

iniciais com ciclo de aprendizagem I e II, com três e dois anos respectivamente, e anos finais com duração mínima de quatro anos (SMED, 2020). Dentro do ambiente escolar, quando um grupo de estudantes não está com o desenvolvimento dentro do esperado, geralmente quando está encerrando o ciclo de aprendizagem, pode acontecer uma organização desses ajustes para que eles não permaneçam no mesmo ciclo ou passem para o próximo com possíveis lacunas. A professora do ensino comum mencionou que estava, no início do ano letivo, com uma turma do 4º ano não alfabetizada e estava realizando um trabalho no intuito de alfabetizá-la.

Com a suspensão das aulas presenciais e todas as dificuldades apresentadas para cumprir o currículo previsto para o ano letivo, em julho de 2021, o governo federal adotou o *continuum curricular* presente no parecer CNE/CP Nº: 6/2021, através de uma Resolução do CNE, assinada pelo MEC, possibilitando que as habilidades e competências essenciais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC – Brasil, 2018) fossem flexibilizadas e priorizadas nos currículos das redes de ensino de 2020 até o final de 2022. No mesmo ano, a SMED publicou, para o ano de letivo da rede municipal de ensino de Salvador, as suas orientações curriculares e pedagógicas para o *continuum curricular*. Nelas, versam algumas propostas para a educação especial e educação inclusiva. Dentre elas:

O(A) professor(a) da sala comum deverá construir uma rotina de atividades, cuidando para que haja aprendizagem significativa para os(as) alunos(as). A escolha de materiais pedagógicos acessíveis deve ser baseada nas necessidades dos(as) alunos(as), levando em conta as características cognitivas, físicas, sensoriais e/ou outras, seus interesses e habilidades, buscando sempre promover o desenvolvimento de suas potencialidades para melhoria do seu convívio social.

As experiências bem-sucedidas descritas pela professora foram condizentes com as orientações estabelecidas para o retorno das aulas presenciais, com o objetivo de diminuir as lacunas existentes no período e no retorno. Além disso, o PPP da escola afirma que, ao perceber o nível de dificuldade de um educando na atividade diagnóstica, serão realizadas medidas para resolver a situação. Sendo assim, com o retorno das aulas presenciais, as professoras identificaram os avanços e lacunas existentes, que, ao longo do tempo, serão realizadas atividades para potencializar os avanços.

Com relação à professora do AEE, sobre as experiências bem-sucedidas no retorno das aulas presenciais, ela não considerou que tenha realizado nenhuma dessa natureza. Atribuindo a dificuldade de realização do trabalho devido ao novo espaço que a escola está localizada, enquanto acontecia a construção do seu novo prédio.

Esse retorno, além do retorno da pandemia, teve o retorno nessa mudança de estrutura física. Onde eu não tenho sala, onde eu não tenho jogos nenhum, onde eu não tenho computador pra fazer qualquer atividade interativa, só tenho papel, caneta, tesoura, lápis e colorir. E as experiências? Aí eu não posso considerar nenhuma. Mas por conta de não estar no meio ambiente de trabalho. Tá tudo adaptado, todos os professores estão, sala comum, gestão, coordenação, toda escola tá passando essa adaptação. Acredito que, pós-pandemia, se fosse pra mim, talvez tivesse um outra olhar, uma diferença nesse sentido, entendeu? Não sei se tá sendo clara pra você, que essa parte de estar em um prédio diferente, fora do meu espaço de trabalho, que vamos lá visitar daqui a pouco pra você ver, onde eu estou, onde é o refeitório, vamos pensar aí, é o refeitório, o outro professor do AEE tá em um espaço. Na parte da tarde, ainda tem uma professora que faz um reforço, e tem mais dois funcionários que ficam ali naquele espaço. Na hora do lanche, que são três horários de lanche, os baldes, os pratos, aparecem ali, brotam, e o estudante que tá comigo. Sim, associado a isso, eu tenho uma sala de quinto e outra sala. Se eu ponho o meu estudante aqui, ele fica olhando muito a sala do lado ali. Aí eu ponho em outra posição. Meus estudantes são funcionais, então é possível fazer isso. O outro professor tem alguns estudantes dentro do espectro autista, que não param. Grita e corre, e sobe na mesa, e pula. Isso eu tô atendendo um Joãozinho aqui, tá? Com essas interferências todas. Eu atendo e não acontece direito. Não sei se eu tô me cobrando demais, porque tem hora que eu fico pirada. [...] Então eu tô lá com o Joãozinho, Mariazinha¹² e tal. Aí passa a própria Mariazinha. Como você está? O coraçãozinho, pronto, despertou, a figurinha não faz mais nada. Estratégias que eu poderia criar se tivesse eu e ela em uma sala, pronta pra recebê-la. E ali não é uma sala pra recebê-la, a gente tá em adaptação. Claro que foi pouco tempo, foram alguns meses. Então, associar todo esse processo de vida vindo de uma pandemia, e mais a estrutura que a gente tá aí, eu não posso lhe dizer que eu não tenho uma experiência exitosa, que eu possa divulgar aí. Agora, eu percebi, assim, alguns avanços. Criamos outras estratégias, outros usos, eu tô com atividade, sempre sendo de papel mais interativa, de construção, no papel mesmo. E que eu chego ao meu objetivo daquele momento de aula. Mas não é sempre que acontece isso (Professora do AEE).

A professora listou situações que dificultavam suas ações em decorrência do espaço físico onde elas estavam acontecendo. Relacionou sua prática na SRM, não ressaltando outras possibilidades, como recomendada pelas orientações curriculares e pedagógicas para a Rede municipal de ensino de Salvador no *continuum curricular 2020/2021*, orientando o professor do AEE: “[...] interlocução constante com o(a) professor(a) da sala comum e, nesse diálogo, construir ações pedagógicas articuladas, correlação entre o plano do AEE (PAIA) e o plano da sala comum (PDI), por meio das estratégias que visem atingir os objetivos de aprendizagem” (Salvador, 2020e).

Para o período, O Guia COVID-19 – educação especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2020) trouxe algumas recomendações:

Para disponibilizar os serviços da educação especial durante o período de isolamento social de forma efetiva, devemos organizar a articulação do professor do AEE com o professor de sala de aula comum para contemplar atividades e estratégias que considerem todos os estudantes da turma, com todas suas características, ritmos e formas de aprendizagem. Planejar colaborativamente e avaliar conjuntamente é um

¹² Joaozinho e Mariazinha são nomes fictícios mencionados pela professora do AEE durante a entrevista.

caminho possível para efetivar a educação especial na perspectiva inclusiva. É importante considerarmos esse período como um momento importante de acompanhamento às famílias, acolhimento e busca intensiva de apoio aos estudantes. Esse acompanhamento deverá ocorrer de forma ativa, para que não ocorra abandono ou evasão escolar.

Oliveira (2013), numa pesquisa sobre o AEE e a implantação das SRMs em duas escolas da rede estadual da Bahia, apontou que as ações do AEE aconteciam de forma precária e dificultavam as sistematizações das ações pedagógicas e o acompanhamento aos segmentos das escolas, além de acarretarem num distanciamento dos professores do ensino regular, das famílias e da Secretária de Educação. Segundo Oliveira (2013), a falta de suporte dos professores da classe regular e da família resultava numa sensação de solidão nos docentes das SRMs, corroborando o que é dito por Schirmer *et al.* (2023). Assim, o desenvolvimento de ações conjuntas contribuirá para a valorização do trabalho desenvolvido pela professora do AEE e pertencimento na condução de todo o processo da aprendizagem do educando. O estudante do PAEE não pertence apenas a SRMs e o professor do AEE precisa estar verdadeiramente inserido no corpo docente da escola, pois deve ser e se sentir responsável em parceria com outros professores por toda a condução da vida escolar do estudante, não apenas aquelas restritas às SRMs. Conforme Miranda (2015, p. 97), “existem evidências de que as escolas em que predominam culturas colaborativas são mais inclusivas, isto é, apresentam as menores taxas de evasão e as formas mais efetivas de resolução de problemas dos estudantes”.

As SRMs são extremamente necessárias para o fazer da professora do AEE, porém é necessário um olhar para além do seu espaço físico, diante do mencionado pela professora do AEE como ausência de experiência bem-sucedida em decorrência da improvisação da sala para realização das atividades. Podemos dizer que a situação representou uma barreira para o desenvolvimento das atividades criadas pela SMED a partir do momento que fez a mudança da escola para outro prédio e não assegurou as mesmas condições para o funcionamento das atividades e, conseqüentemente, aprendizagem dos educandos e as mesmas circunstâncias para os profissionais. Entretanto, diante da nova realidade, é necessário minimizar as dificuldades para proporcionar uma continuidade das ações do PAEE.

Do ponto de vista da gestora uma experiência bem-sucedida no retorno das aulas presenciais foi ouvir de algumas mães e pais, durante uma reunião realizada para informar sobre o novo prédio da escola e as suas limitações relacionadas à estrutura, como

mencionamos anteriormente na seção sobre o local de pesquisa (4.1), como eles se sentiram acolhidos durante o período da suspensão das aulas presenciais. Segue o relato:

Então, quando nós fizemos essa reunião, foi muito interessante como eles davam retorno que se sentiram acolhidos ao longo desse processo da pandemia. E eles diziam assim, foi muito difícil estar com os nossos filhos e tal, principalmente as mães dos alunos com espectro autista. Então foi muito difícil para nós. Ver vocês, pelo menos em alguns momentos, conversando, nos acalmando, dizendo, olha, vai passar, aguente um pouco mais, estamos aqui, estamos do outro lado. E eles puderem vir em algum momento na escola, fosse para pegar atividade ou para pegar cesta básica, isso de alguma forma fortaleceu o vínculo dessas famílias, principalmente dessas que tem esses alunos. Nós temos aqui mães que têm dois filhos autistas, com outras deficiências ou transtornos. Então, eles puderam dar esse feedback nessa reunião. E isso prova que, de toda sorte, foi feito um trabalho, não talvez o que se esperasse, mas pelo menos o que era possível (Gestora).

A percepção da gestora demonstra que, mesmo com as dificuldades do momento de suspensão das aulas presenciais, a escola apresentou um ponto de segurança e acolhimento para as famílias. A ida até o espaço da escola pode ter contribuído para o entendimento sobre o período vivido, possibilitando conexão com a escola.

A professora do AEE também pontuou questões relacionadas à proximidade das famílias nesse período como uma experiência positiva, demonstrando o reconhecimento, necessidade e importância da parceria com as famílias. Essa proximidade pode auxiliar a romper a construção da escola como um local de cobrança e da família como culpada e assim ampliar a participação desta no processo educacional dos filhos (Portela; Almeida, 2009). Essa proximidade entre a família e a escola também foi falada pela professora do AEE:

Eu, assim, eu achei que o contato ficou até muito legal, muito próximo. Coisa que no ano anterior não tinha esse contato tão assim. Olha, eles têm agora o meu telefone. E é pessoal. E, às vezes, ele: “Pró, ele hoje se sentiu assim, sabe? O que é que eu faço? Qual a orientação sua? O que eu posso fazer? Quem eu vou procurar?”. Assim, questões até pessoais mesmo. De meu filho adolescente, não é meu aluno, meu estudante, né? Que eu atendo. Mas meu filho adolescente está agindo assim. Então, isso aproximou. Foi uma experiência interessante neste período (Professora do AEE).

As falas da gestora e da professora do AEE exemplificam como o período da suspensão das aulas presenciais proporcionou, devido ao contato pelo *WhatsApp*, a ida à escola para buscar atividades impressas e as cestas básicas, uma proximidade entre a professora e a família, que se sentiu acolhida durante aquele momento. Para Portela e Almeida (2009), a relação não hierárquica entre a escola e a família amplia espaços para

diálogos, respeitando os desejos e contribui para uma relação cada vez mais igualitária das pessoas com necessidades educacionais especiais dentro do espaço escolar.

Sabemos das dificuldades enfrentadas para a realização das atividades durante todo o período pesquisado, porém ressaltamos as contribuições desse período e valorização das atividades desenvolvidas num momento difícil para todos.

Quando a professora menciona que passou o seu contato telefônico para as famílias, também registramos a utilização de equipamentos pessoais durante esse período. Assim, podemos perceber que o estado se omitiu diante das urgências para proporcionar os equipamentos necessários na realização das atividades. Os professores necessitaram utilizar recursos próprios, como aparelhos eletrônicos, pacotes de internet, entre outros, para a manutenção do contato com as famílias, corroborando os estudos de Oliveira Neta, Nascimento e Falcão (2020).

Diferentemente do Paraná, a Secretaria Estadual do Paraná (SEED-PR) que forneceu acesso à internet aos professores e alunos sem custos financeiros pessoais (Almeida; Dalben, 2020). Porém, ainda segundo os autores, a secretaria não disponibilizou orientações para os estudantes e professores sobre o uso dos recursos. Ou seja, só a tecnologia, sem a mediação pedagógica, não adianta, porque não cumprirá sua função de viabilizar o conhecimento proposto e garantir a continuidade das atividades. Entretanto, a utilização dos recursos pessoais não foi uma característica isolada da rede municipal de Salvador.

Além disso, no estudo realizado de Almeida e Dalben (2020), o acesso à internet disponibilizado pela SEED-PR não garantiu a participação de todos os estudantes na plataforma no *Google Classroom*, sendo necessário a gestão promover estratégias para ampliar a participação dos estudantes na realização atividades. Embora os recursos tecnológicos auxiliem o trabalho do professor, o mais importante está na mediação pedagógica realizada neste contexto para desenvolver as competências do aluno e gerar conhecimento. Ou seja, a diferença está na atuação do professor por meio das estratégias planejadas (Queiroz, 2015, p. 85).

A situação da desigualdade brasileira perpassa por várias camadas, que não foram nem serão resolvidas com políticas pontuais, como a disponibilidade de internet, cesta básica e outras medidas. São anos de uma política construída para acentuar as opressões das camadas populares. A escola atuou dentro das suas possibilidades com gestores e alguns professores que desenvolveram atividades além das profissionais obrigatórias por acreditarem na escola como um espaço de transformação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todo o contexto apresentado com a negação por parte do governo federal, denominando inicialmente de “gripezinha”, mesmo com números expressivos de mortes ao longo do mundo decorrentes das infecções pela COVID-19, além de provocar atrasos no início da vacinação, vivenciamos a ampliação das desigualdades em todos os setores da nossa sociedade. Nesse cenário, a escola foi uma das primeiras a fechar, porém a educação é um direito de todos, assegurado na Constituição. Sendo assim, em todo o Brasil, foram realizadas estratégias para a manutenção das atividades.

Diante disso, iremos apresentar nossas considerações, não para finalizar a discussão, mas pela necessidade de trazer o nosso olhar a partir das falas dos participantes, na escola e no tempo pesquisado. Para isso, retomamos a questão norteadora dessa pesquisa que teve como objetivo geral refletir sobre as estratégias educacionais para o PAEE durante o período pandêmico na cidade de Salvador, nos anos de 2020, 2021 e 2022. E os objetivos específicos: conhecer as medidas adotadas para a educação escolar, durante o período de suspensão das aulas presenciais e no seu retorno, pela escola para o PAEE; Verificar as percepções dos integrantes da comunidade escolar sobre a implementação das atividades propostas pela SMED durante o período das aulas não presenciais e no seu retorno.

As atividades impressas e as aulas na TV foram ações realizadas pela SMED que não apresentaram acessibilidade necessária para assegurar a participação de todos os estudantes do PAEE presentes na rede municipal de Salvador. A secretaria não disponibilizou orientações nem equipamentos eletrônicos para os estudantes e professores sobre o uso dos equipamentos eletrônicos durante a suspensão das aulas presenciais. Os professores utilizaram seus equipamentos pessoais para manutenção do contato e envio de atividades, através de aplicativos como *WhatsApp* e *Google Meet*, para reuniões pedagógicas.

A realização do webinar foi uma ação positiva para fomentar as discussões sobre a condução das atividades dos estudantes do PAEE, porém foi uma ação pontual realizada em dezembro, após um longo período de suspensão das aulas presenciais. Essas ações nos levam a pensar que a aprendizagem desses estudantes demorou de acontecer, não atendendo à urgência necessária diante do contexto vivido. Em 2021, uma estratégia que contribuiu com a educação escolar do PAEE se deu com o lançamento, no final do ano letivo de 2020, da Normativa 001/2020, do Plano de Desenvolvimento Individual de Alunos da educação especial (PDI). O documento visava identificar, avaliar, e intervir pedagogicamente nas ações

voltadas para os estudantes da educação especial e com necessidades educacionais especiais. Porém, são necessárias ações mais próximas às escolas e formação para toda a comunidade escolar para que esse instrumento se materialize e contribua verdadeiramente com as aprendizagens dos estudantes no espaço escolar.

Sobre as percepções dos integrantes da comunidade escolar sobre a implementação das atividades propostas pela SMED durante o período das aulas não presenciais e no seu retorno, vimos que a gestora e a professora do ensino comum mencionaram que a escola tem uma “tradição” em trabalhar com os estudantes do PAEE e falaram com orgulho sobre isso. Pontuaram questões emocionais vivenciadas por elas devido ao período pandêmico, refletiram sobre as condições socioeconômicas das famílias e suas vulnerabilidades para manutenção das atividades pedagógicas, que necessitavam de recursos tecnológicos. Elas utilizaram seus equipamentos pessoais para manterem contato e realizar as atividades. Porém, nem todos os estudantes participaram das atividades desenvolvidas durante a suspensão das aulas presenciais, apenas aqueles que as famílias tinham condições de realizar o contato e intermediar a aprendizagem. A professora do AEE mostrou-se preocupada com o espaço inadequado para a realização das atividades no retorno das aulas presenciais. É necessário ressaltar que as estratégias realizadas para eliminar as barreiras para a plena participação do PAEE não estão restritas à SRM, como preconizam as legislações. Entretanto, a mudança do prédio da escola representou mais uma barreira para as estratégias educacionais desenvolvidas pela professora do AEE no retorno das aulas presenciais para os estudantes do PAEE. Um prejuízo para os estudantes que necessitavam ainda mais da continuidade das atividades.

Mesmo diante dos desafios, a gestora e as professoras mencionaram exemplos de atividades bem-sucedidas que foram realizadas, as quais puderam contribuir para pensarmos em outras ações com esse intuito. As professoras reconheceram e utilizaram nessas atividades estratégias para todos os estudantes, sem diferenciação, mas é necessário um planejamento contínuo, na qual todos estejam envolvidos, como foi mencionado nessas experiências. Além disso, podem ser atividades para outras ou todas as turmas da escola, com as modificações necessárias para respeitar as subjetividades de cada grupo.

Notamos, nas entrelinhas das falas, que as atividades realizadas durante a suspensão das aulas presenciais não representaram uma intenção direta com a aprendizagem, mas ações para manter o vínculo entre o estudante e a escola. Além disso, ainda notamos que há indícios de um distanciamento entre o planejamento da sala de aula comum e da SRM. Pois, nas falas

não estavam entrelaçadas durante as entrevistas, exemplos de atividades elaboradas em conjunto desde a sua construção até a finalização com professora do ensino comum e do AEE.

Quanto à mãe do estudante e ele, nós percebemos a necessidade de um olhar mais atento às questões vivenciadas pelas famílias, durante e após o período pandêmico e que todo o contexto vivido não seja mais um obstáculo para a aprendizagem do estudante. Como as professoras mencionaram, o período pandêmico possibilitou uma maior aproximação entre a escola e a família. Essa experiência positiva de contato mais próximo com a família e mais frequente pode ser um caminho para a gestão e as professoras pensarem em estratégias efetivas para planejar e acompanhar a aprendizagem dos estudantes do PAEE no pós-pandemia. Sendo assim, foi uma oportunidade para auxiliar ainda mais no rendimento escolar, na criticidade das famílias e na reivindicação de seus direitos básicos, podendo assim estabelecer uma relação de maior parceria entre a família e a escola.

Portanto, é importante ressaltar que a pandemia provocada pela COVID-19 foi uma situação nova e desafiadora para todos os setores no Brasil e no mundo, especialmente para educação do PAEE que, desde sempre, é desafiador para todos. Os estudos sobre esse período são extremamente relevantes e ainda estão sendo publicados, devido ao momento recente. Percebemos a necessidade de estudos relacionados às políticas públicas utilizadas pelas secretarias municipais e estaduais durante o período pandêmico. Além disso, a nossa indagação após o período pandêmico é: quais as consequências para a continuidade da vida escolar dos estudantes do PAEE após a situação pandêmica? Essas e outras perguntas são possibilidades de temáticas para novos estudos. Esperamos que esta pesquisa possa contribuir com a discussão sobre esse período e as estratégias de sucesso possam inspirar práticas cada vez mais inclusivas, nas quais todos os estudantes possam participar verdadeiramente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. C.; DALBEN, A. (Re)organizar o trabalho pedagógico em tempos de Covid-19: no limiar do (im)possível. **Educação & Sociedade**, v. 41, p. 1-20, e239688, 2020.

BAHIA. **Decreto nº 19.529, de 16 de março de 2020**. Regulamenta, no Estado da Bahia, as medidas temporárias para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/decreto-n-19529-2020-bahia-regulamenta-no-estado-da-bahia->. Acesso em: 14 set. 2022.

BARIFOUSE, R. Coronavírus: por que o governo brasileiro decretou emergência mesmo sem caso confirmado no país. **BBC**, 3 fev. 2023. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-51365332>. Acesso em: 23 jun. 2023.

BEHAR, P. A. **O ensino remoto emergencial e a educação à distância**. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 14 set. 2022.

BIRMAN, J. **O Trauma na pandemia do Coronavírus**: suas dimensões políticas, sociais, econômicas, ecológicas, culturais, éticas e científicas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

BOLETIM de Conjuntura do Mercado de Trabalho – 1º trimestre de 2020. Salvador, v. 7, n. 1, jul. 2020. Disponível em: https://sei.ba.gov.br/images/publicacoes/download/boletim_conjuntura/bcmt_1tri_2020.pdf. Acesso em: 10 jul. 2023.

BONOTTO, R.; CORRÊA, Y.; CARDOSO, E.; MARTINS, D. S. Oportunidades de aprendizagem com apoio da Comunicação Aumentativa e Alternativa em tempos de COVID-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 4, p. 1730-1749, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15i4.13945. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13945>. Acesso em: 27 jun. 2023.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 5.692/71**. Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-ebase-de-1971-lei-5692-71>. Acesso em: 28 nov. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 jun. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2020.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 28 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da educação/conselho nacional de educação. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.

Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 28 nov. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.

Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 8 nov. 2016.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 13 abr. 2014.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 28 nov. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial, Brasília, 7 de

julho de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 28 nov. 2020.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em: 1 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Brasília, 2018.**BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020.**

Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao

Longo da Vida. Brasília, DF, 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em: 28 nov. 2020

BRASIL. Lei Nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Brasília, DF, 2020b. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113979.htm. Acesso em: 13 abr. 2014.

BRASIL. **Portal do Superior Tribunal Federal**. 2020c. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=441075&ori=1>. Acesso em: 28 nov. 2022.

BRASIL. **Medida provisória nº 934, de 1º de abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que tá na Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília, DF, 2020d. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Mpv/mpv934.htm. Acesso em: 1 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Brasília, DF, 2020e. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Lei/L14040.htm. Acesso em: 2 jun. 2022

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Portaria n. 329, de 11 de março de 2020**. Institui o Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação – COE/MEC. Diário Oficial da União: ed. 49, seção 1, Brasília, DF, 12 mar. 2020f.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Portaria n. 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. Diário Oficial da União: ed. 53, seção 1, Brasília, DF, 18 mar. 2020g.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Súmula do Parecer CNE/CP n. 5/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Diário Oficial da União: ed. 83, seção 1, Brasília, DF, 4 maio 2020h.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 11**. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Brasília, DF, 2020i.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2021**: Resumo Técnico. Brasília, DF: Inep, 2021.

CAMIZÃO, A. C.; CONDE, P. S.; VICTOR, S. L. A implementação do ensino remoto na pandemia: qual o lugar da educação especial? **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. 1-17, e245165, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147245165>. Acesso em: 26 maio 2022.

CAMPANHA Nacional pelo Direito à Educação. TFR – Guia Covid-19: Educação Especial na perspectiva inclusiva. 11 jun. 2020. V. 7. Disponível em:

https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/COVID-19_Guia7_FINAL.pdf. Acesso em: 1 set. 2021.

CIPRIANI, F. M.; MOREIRA, A. F. B.; CARIUS, A. C. Atuação docente na Educação Básica em tempo de pandemia. **Educação & Realidade**, v. 46, n. 2, p. 1-21, e105199, 2021.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (CNS). Brasil confirma primeiro caso do novo coronavírus, porém não há motivo para pânico. 2020. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/ultimas-noticias-cns/1042-brasil-confirma-primeiro-caso-do-novo-coronavirus-porem-nao-ha-motivo-para-panico>. Acesso em: 27 fev. 2020.

CURY, J. R. C; FERREIRA, M. A. L.; FERREIRA, F. G. L.; REZENDE, S. S. M. A. Aluno com deficiência e a pandemia. Instituto Fabris Ferreira. São Paulo: Prudente, 2020. Disponível em: <https://www.issup.net/files/202007/O%20aluno%20com%20defici%C3%Aancia%20na%20pandemia%20-%20I.pdf> . Acesso em: 28 nov. 2020.

DE LIMA, P. V.; NOVATO, T. da S.; CARVALHO, M. P. de. Desafios e medidas de enfrentamento na educação dos surdos e deficientes auditivos em tempos de pandemia. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 28, p. 597-618, e0055, 2022.

DE LIMA, W. R.; CAMPOS, J. A. de P. P.; LEITE, G. G. Os impactos da Covid-19 na educação e trabalho das pessoas público-alvo da Educação Especial: revisão sistemática. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 7, n. 8, p. 83349-83369, 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n8-509. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/34866>. Acesso em: 21 abr. 2023.

DE PAULA, N. M.; PEREIRA, W.; GIORDANI, R. C. F. A COVID-19 em meio a uma “tempestade perfeita” no capitalismo neoliberal: reflexões críticas sobre seus impactos no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 28, n. 3, p. 761-770, mar. 2023.

DIÁLOGOS na Pandemia. Educação em tempos de pandemia. **Canal Univates**, 1 jun. 2020 (127 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=myPm-hU39lw&feature=youtu.be>. Acesso em: 25 jun. 2020.

DINIZ, D.; BARBOSA, L.; SANTOS, W. R. dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 6, n. 11, p. 64-77, dez. 2009.

FERREIRA, J. A. de O.; CARNEIRO, R. U. C. Educação inclusiva: o trabalho pedagógico com alunos público-alvo da educação especial do ensino fundamental II na sala de aula comum. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 11, n. esp. 2, p. 969-985, 2016. DOI: 10.21723/riaee.v11.esp2.p969-985. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8937>. Acesso em: 28 jun. 2023.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (FCC). **Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da educação básica**: Informe 1. 2020. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-emtempos-de-pandemia-informe-n-1/>. Acesso em: 20 fev. 2020.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (FCC). **Inclusão escolar em tempos de pandemia:** Informe pesquisa. 2020. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/inclusao-escolar-em-tempos-de-pandemia/>. Acesso em: 7 jun. 2023.

GRUPO de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas. **Policy Brief:** Education during COVID-19 and beyond. 2020. Disponível em: <https://unsdg.un.org/es/resources/informe-de-politicas-educacion-durante-la-covid-19-y-mas-alla>. Acesso em: 7 jun. 2023.

HONORATO, T.; NERY, A. C. B. História da Educação e Covid-19: crise da escola segundo pesquisadores africanos (Akanbi, Chisholm), americanos (Boto, Civera, Cunha, Kinne, Rocha, Romano, Rousmaniere, Southwell, Souza, Taborda, Veiga, Vidal) e europeus (Depaepe, Escolano, Magalhães, Nóvoa). **Acta Scientiarum**. Education [en linea], v. 42, 54998, 2020. ISSN: 2178-5198. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=303362282034>. Acesso em: 12 jun. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Agência de Notícias. 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/29520-desemprego-chega-a-14-6-no-terceiro-trimestre-com-alta-em-10-estados>. Acesso em: 10 jul. 2023.

JESUS, T. S.; BHATTACHARJYA, S.; PAPADIMITRIOU, C.; BOGDANOVA, Y.; BENTLEY, J.; ARANGO-LASPRILLA, J. C.; KAMALAKANNAN, S. Lockdown-related disparities experienced by people with disabilities during the first wave of the COVID-19 Pandemic: scoping review with thematic analysis. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 18, n. 12, p. 1-24, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/ijerph18126178>. Acesso em: 2 maio 2023.

KENNEDY, J.; FRIEDEN, L.; DICK-MOSHER, J. Responding to the needs of people with disabilities in the COVID-19 Pandemic: Community perspectives from centers for independent living. **Journal of Health Care for the Poor and Underserved**, v. 32, n. 3, p. 1265-1275, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1353/hpu.2021.013>. Acesso em: 1 fev. 2023.

KERR, L.; KENDALL, C.; SILVA, M. A.; AQUINO, L. M. E.; PESCARINI, M. J.; ALMEIDA, F. L. R.; ICHIHARA, Y. M.; OLIVEIRA, F. J.; ARAUJO, B. V. T.; SANTOS, T. C.; JORGE, P. C. D.; MIRANDA FILHO, B. D.; SANTANA, G.; GABRIELLI, L.; ALBUQUERQUE, M. P. F. M.; ALMEIDA-FILHO, N.; SILVA, J. N.; SOUZA, R.; XIMENES, A. A. R.; MARTELLI, T. M. C.; BRANDÃO FILHO, P. S.; SOUZA, V. W.; BARRETO, L. M. COVID-19 no Nordeste brasileiro: sucessos e limitações nas respostas dos governos dos estados. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, p. 4099-4120, out. 2020.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, T. A.; BORDAS, M. Os itinerários da Inclusão Escolar: encontros e desencontros na formação docente. In: RODRIGUES, F. M. D. R. (org.). CONGRESSO BAIANO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 6 – Educação Especial em Tempos de Transformação; CBEI, 6; SIMPÓSIO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL (SBEE), 4. Curitiba: Editora CRV, 2022. p. 125-136.

MANTOAN, M. T. É. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. *In*: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (org.). **Colóquios sobre pesquisa em educação especial**. Londrina: EdUEL, 2003. p. 11-25. Disponível em: <https://www.idea.ufscar.br/materiais/metodologia/entrevistas>. Acesso em: 1 jul. 2023.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2. Bauru, 2004. A pesquisa qualitativa em debate. **Anais** [...]. Bauru: USC, 2004. CD-ROOM. ISBN: 85-98623-01-6. 10 p. (.pdf 222 Kb) ou (.odt 45 Kb). Disponível em: <https://www.idea.ufscar.br/materiais/metodologia/entrevistas>. Acesso em: 1 maio 2022.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MENEZES, C. M. S. Diretriz específica para o atendimento de estudantes com altas habilidades ou superdotação. 2022. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=242301-diretriz-altas-habilidades-ou-superdotacao-1&category_slug=novembro-2022-pdf-1&Itemid=30192. Acesso em: 25 maio. 2023.

MIRANDA, F. D. Aspectos históricos da educação inclusiva no Brasil. **Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 11-23, 2019. Disponível em: [//periodicos.ufam.edu.br/index.php/educacaoInclusiva/article/view/4867](http://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educacaoInclusiva/article/view/4867). Acesso em: 26 jun. 2023.

MIRANDA, T. G. Articulação entre o Atendimento Educacional Especializado e o Ensino Comum: construindo sistemas educacionais inclusivos. **Revista Cocar**, Belém-Pará, ed. esp., n. 1, p. 81-100, jan./jul. 2015. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/614>. Acesso em: 3 jul. 2023.

MOREIRA, F.; SANTOS, D. Ensinando Conceitos sobre a Pandemia com Símbolos Tangíveis. **Revista Brasileira de Educação Especial** [online], v. 27, 2021, e0013. 39. Epub 30 jul 2021. ISSN 1980-5470. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0013>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0013>. Acesso em: 28 jan. 2022.

NEVES, J. L. Pesquisa Qualitativa – características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, 2º sem. 1996.

OLIVEIRA, J. M. C. de. **O atendimento educacional especializado**: uma investigação sobre a implantação de salas de recursos multifuncionais em escolas da rede pública estadual em Salvador. 2013.

OLIVEIRA NETA, A.; NASCIMENTO, R. de M. do; FALCÃO, G. M. B. A educação dos estudantes com deficiência em tempos de pandemia de Covid-19: a invisibilidade dos invisíveis. **Revista Interações**, [S. l.], v. 16, n. 54, p. 25-48, 2020. DOI: 10.25755/int.21070.

Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/21070>. Acesso em: 16 jun. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas em Educação Especial. Salamanca (Espanha), junho de 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2020.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 1 dez. 2022.

PAGAIME, A.; KUMADA, O. M. K.; DRAGO, S. L. S.; PRIETO, S. L. S.; MELO, F. C. D.; ARTES, A. Educação especial na pandemia: estratégias e desafios no ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, v. 52, p. e09665, 2022.

PLETSCH, M. D.; MENDES, G.; MENDONÇA, 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**, Ponta Grossa, v. 15, e2017126, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092020000100175&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 27 jun. 2023.

PORTELA, C. P. J.; ALMEIDA, C. V. P. J. Família e escola: como essa parceria pode favorecer crianças com necessidades educativas especiais. *In*: DÍAZ, F.; BORDAS, M.; GALVÃO, M.; MIRANDA, T. (org.). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas** [on-line]. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 148-159. ISBN: 978-85-232-0928-5.

QUEIROZ, F. M. M. G. de. **Tecnologia assistiva e perfil funcional dos alunos com deficiência física nas salas de recursos multifuncionais**. 2015. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/123128>. Acesso em: 2 jun. 2023.

QUEIROZ, F. M. M. G. de; MELO, M. H. da S. Atuação dos professores de Atendimento Educacional Especializado junto aos estudantes com deficiência durante a pandemia do COVID-19. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 34, p. 1-24, 2021. DOI: 10.5902/1984686X64174. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/64174>. Acesso em: 17 jun. 2022.

ROMANZINI, A. V.; BOTTON, L. T. J.; VIVIAN, A. G. Repercussões da pandemia da Covid-19 em crianças do Ensino Fundamental. **Saúde em Debate** [on-line], v. 46, n. esp. 5, p. 148-163, 2022. ISSN 2358-2898. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-11042022E513>. Acesso em: 13 maio 2023.

SALVADOR. **Salvador implanta pacote de medidas para educação durante pandemia**. Salvador, jun. 2020a. Disponível em: <http://educacao.salvador.ba.gov.br/salvador-implanta-pacote-de-medidas-para-educacao-durante-pandemia/>. Acesso em: 28 nov. 2020

SALVADOR. **Decreto nº 32.256/2020**. Dispõe sobre novas medidas de prevenção e controle para enfrentamento do COVID. Diário Oficial do Município do Salvador: Salvador, BA, edição extra nº 7.594, p. 2, 16 mar. 2020b. Disponível em: http://www.dom.salvador.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6318. Acesso em: 28 nov. 2020.

SALVADOR. Secretaria de Educação do Município de Salvador (SMED). SEC lança guia do estudante e da família com orientações sobre o ensino remoto. Webinar nossa rede – inclusão de estudantes público-alvo da ed. especial no contexto da pandemia. **Youtube**, 16 dez. 2020c. (96min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JoeXViuMByE>. Acesso em: 1 maio 2022.

SALVADOR. **Decreto nº 32.461/2020**. Prorroga medidas de prevenção e controle para enfrentamento do COVID-19 no âmbito do Município de Salvador, estabelece protocolos geral e setoriais para realização de atividades econômicas na forma que indica e dá outras providências. Salvador, 2020d. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=396348>. Acesso em 28. nov. 2020.

SALVADOR. **Orientações curriculares e pedagógicas para a rede municipal de ensino de Salvador no *continuum* curricular 2020/2021**. Salvador, 2020e. Disponível em: <http://educacao3.salvador.ba.gov.br/acesse-aqui-os-documentos-referentes-ao-continuum-2020-2021-atualizado/>. Acesso em: 1 jun. 2023.

SALVADOR. **Decreto nº 33.812/2021**. Define o protocolo para o funcionamento das atividades de classe com a presença de alunos das redes pública e privada de ensino no Município de Salvador na forma que indica. Salvador, BA, edição 24 abr. 2021a. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/decreto/2021/3382/33812/decreto-n33812-2021-define-o-protocolo-para-o-funcionamento-das-atividades-de-classe-com-a-presenca-de-alunos-das-redes-publica-e-privada-de-ensino-no-municipio-de-salvador-na-forma-que-indica>: Acesso em: 25 out. 2021.

SALVADOR. **Educação em números**. 2021b. Disponível em: <http://educacao.salvador.ba.gov.br/educacao-em-numeros/>. Acesso em: 28 nov. 2020.

SALVADOR. Relatório da Educação. **Quantidade geral de alunos com deficiência por tipo de deficiência**. 2021c. Disponível em: http://sistemas.educacao.salvador.ba.gov.br/relatorios/inicio/view/152_348. Acesso em: 28 nov. 2020.

SALVADOR. **A instrução normativa 001/2020**, do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), um instrumento desenvolvido para identificar, avaliar e intervir pedagogicamente de forma personalizada voltado para estudantes. Salvador: Epub, 30 jul. 2021d. ISSN 1980-5470. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0013>. Acesso em: 1 jan. 2023.

SAMPAIO, M. I. C. **Qualidade de artigos incluídos em revisão sistemática**: comparação entre latino-americanos e de outras regiões. 2013. 233p. Tese (Doutorado em Psicologia Experimental) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2013.

SANTOS, E. C. da S. de L.; MOREIRA, J. da S. A “nova” política de educação especial como afronta aos direitos humanos: análise crítica do decreto 10.502/2020. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade** – REED, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 156-175, 2021. DOI: 10.22481/reed.v2i3.7908. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/7908>. Acesso em: 24 jun. 2023.

SANTOS, J. C. dos; OLIVEIRA, L. A. de. Percepções sobre as ações das redes públicas de ensino durante a pandemia. **Educ. Form.**, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 1-23, e5412, 2021. DOI: 10.25053/redufor.v6i3.5412. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/5412>. Acesso em: 26 jun. 2023.

SÃO PAULO (Estado). Deliberação CEE nº 7, de 1º de dezembro de 1999. Fixa normas para a oferta de Cursos Sequenciais por Campo de Saber. **Diário oficial do estado de São Paulo**, São Paulo, 2 dez. 1999. p. 21.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Revista Eletrônica Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-24, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc. v.15.16289.094. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 4 jun. 2023.

SAVIANI, D.; GALVÃO, C. A. **Educação na pandemia**: a falácia do “ensino” remoto. 2021. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/julianaschivani/disciplinas/midias-educacionais/educacao-na-pandemia-a-falacia-do-201censino201d-remoto/view>. Acesso em: 28 nov. 2022.

SAVIANI, D. A escola pública brasileira no longo século XX (1890-2001). In. CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3. 2004. Curitiba. 2004: **Anais** [...]. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Coord/Eixo3/483.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2020.

SCHIRMER, C. R.; NUNES, L. R. d’O. de P.; SILVA, S. P. N.; ARAÚJO, M. G. L. Relatos de professoras de Sala de Recursos Multifuncional sobre as condições de trabalho na escola. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 36, n. 1, p. 1-26, 2023. DOI: 10.5902/1984686X70929. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/70929>. Acesso em: 14 jul. 2023.

SERAFINI, A. M. S. A autonomia do aluno no contexto da Educação a Distância. **Educação em foco**, Juiz de Fora, MG, v. 17, n. 2, p. 61-82, jul./out. 2012.

SHIMAZAKI, E. M.; MENEGASSI, R. J.; FELLINI, D. G. N. Ensino remoto para alunos surdos em tempos de pandemia. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2015476, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180943092020000100140&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 27 jun. 2023.

SILVA NETO, A. de O.; ÁVILA, É. G.; SALES, T. R. R.; AMORIM, S. S.; NUNES, A. K. F.; SANTOS, V. M. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação**

Especial, [S. l.], v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018. DOI: 10.5902/1984686X24091. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24091>. Acesso em: 26 jun. 2023.

SILVA, O.; MIRANDA, T.; BORDAS, M. História e panorama da formação de professores de educação especial no Brasil. **Revista Cocar**, [s. l.], v. 11, ed. 22, 18 mar. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1599>. Acesso em: 8 abr. 2023.

SOLOVIEVA, Y.; PÉREZ, B. L.; ROJAS, L. Q. Reflexiones de niños preescolares, familiares y maestros de educación especial durante la pandemia. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, Universidad Iberoamericana, Ciudad de México Distrito Federal, México, v. 12, n. 1, p. 215-240, 2022. DOI: 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.1.482>. Acesso em: 1 jun. 2022.

SOUZA, F. F. de; DAINÉZ, D. Educação Especial e Inclusiva em tempos de pandemia: o lugar de escola e as condições do ensino remoto emergencial. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-15, e2016303, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092020000100169&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 27 jun. 2023.

SUDO, C. **Acessibilidade no ensino remoto**. Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UTFPR. Londrina, PR, 2020. Disponível em: http://www.uel.br/nac/pages/arquivos/DOCS/formacao_docente/FORMA%C3%87%C3%83O%20DOCENTE%20UEL%20Camila.pdf. Acesso em: 2 dez. 2021.

TEIXEIRA, E. S. Relações temporais entre aprendizagem e desenvolvimento e periodização da escolarização: uma reflexão na perspectiva vigotskiana. **Educar em Revista**, n. 26, p. 215-231, jul. 2005.

TELESSAÚDERS NO COMBATE À COVID19. Rio Grande do Sul, 2 maio 2020. Disponível em: https://www.ufrgs.br/telessauders/posts_coronavirus/qual-a-diferenca-de-distanciamento-social-isolamento-e-quarentena/. Acesso em: 28 nov. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS). O ensino remoto emergencial e a Educação à Distância. 6 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 30 dez. 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DIRETOR**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DIRETOR**

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada “*Estratégias educacionais para o público-alvo da educação especial durante o período pandêmico, em Salvador-Ba*”, com o objetivo analisar as estratégias elaboradas para garantir a educação escolar ao público-alvo da Educação Especial durante o distanciamento social e no retorno das atividades presenciais provocado pela pandemia da COVID-19 durante o período de 2020, 2021 e 2022.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa. Para coleta de dados da pesquisa, solicitamos que você participe de uma entrevista no formato *online ou presencial*, caso seja realizada de forma *online*, o link será enviado após o preenchimento deste Termo de consentimento *online*, na qual você irá relatar as experiências referentes ao período de distanciamento social decorrente da pandemia do COVID-19 vividas pela comunidade escolar e planejamento para a volta às aulas presenciais. Importante informar que não existem questões de resposta obrigatória sendo reservado a você o direito de não responder a qualquer questão sem necessidade de explicação ou justificativa.

Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável. Os resultados serão apresentados de forma global, sem identificar os participantes. Tais resultados poderão ser divulgados ou publicados, mas apenas em contextos de natureza científica (revistas científicas, congressos e afins) e/ou pedagógica (atividades de ensino e formação inicial e/ou continuada) e sempre respeitando o anonimato não existindo qualquer identificação que permita relacionar os resultados com o participante.

Você é livre para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento, sem necessidade de qualquer justificativa e sem penalização alguma. A pesquisa não implicará em nenhum custo a você, e também não será efetuada qualquer forma de pagamento pela sua participação, sendo esta estritamente voluntária. Caso sejam comprovados danos decorrentes da pesquisa, você terá direito à reparação material na forma de indenização, conforme Lei.

Sua participação na pesquisa envolve riscos mínimos. No entanto, caso você se sinta desconfortável frente a alguma questão investigada, você poderá optar por não respondê-la. Estamos também à disposição para conversarmos em particular sobre esse desconforto, caso você queira, tanto presencialmente, quando possível, como de modo *online*. Para minimizar os riscos característicos do ambiente virtual como a interrupção da internet, invasão de privacidade e interferência na rotina, além da confiabilidade do link, você poderá interromper o processo quando desejar, sem danos e prejuízos à pesquisa e a si próprio. A equipe de pesquisa estará à disposição no e-mail indicado abaixo, para esclarecimento de dúvidas e se compromete a assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro.

Vale ressaltar que sua participação nesta pesquisa trará contribuições para a pesquisa científica no país e o benefício para o participante é suscitar a possibilidade de reflexão crítica sobre a relação ensino-aprendizagem dos estudantes PAEE neste período pandêmico e pós-pandêmico.

Este termo de consentimento será considerado assinado, com o aceite no formulário eletrônico, entretanto caso você queira uma versão impressa, basta imprimi-la ou requerê-la pelo e-mail conceicao.biologia@gmail.com, que enviaremos para você.

Em caso de dúvidas, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável, Cristiane Silva Conceição, na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, no endereço Av. Prof. Miguel Calmon, s/ nº, Vale do Canela, pelo telefone (071) 98245-0351 ou pelo e-mail conceicao.biologia@gmail.com. Para maiores esclarecimentos sobre os aspectos éticos envolvidos na pesquisa, é possível entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos responsável pela apreciação ética da pesquisa situado na Rua Augusto Viana- SN, 4º andar da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia, Bairro do Canela, Salvador-Bahia. Horário de funcionamento de segunda a sexta feira das 11 às 15h, contato telefônico (071) 32837615 e de e-mail cepee.ufba@ufba.br.

Eu, _____, CPF: _____, e-mail: _____ li este Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios de minha participação. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem que haja nenhuma penalização. Tendo em vista os itens

acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto interesse em participar da pesquisa e concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Declaro que compreendo o que li e que aceito participar do estudo.
- Não pretendo participar do estudo

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento do(a) participante acima nomeado(a) para sua cooperação neste estudo.

Cristiane Silva Conceição
Pesquisadora Responsável

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSORES



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSORES

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa nacional intitulada “*estratégias educacionais para o público-alvo da educação especial durante o período pandêmico, em Salvador-Ba*”, com o objetivo analisar as estratégias elaboradas para garantir a educação escolar ao público-alvo da Educação Especial durante o distanciamento social e no retorno das atividades presenciais provocado pela pandemia da COVID-19 durante o período de 2020, 2021 e 2022.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa. Para coleta de dados da pesquisa, solicitamos que você participe de uma entrevista no formato *online* ou *presencial*, no caso da primeira opção, o link será enviado após o preenchimento deste Termo de consentimento *online*, na qual você irá relatar as experiências referentes ao período de distanciamento social decorrente da pandemia do COVID-19 vividas pela comunidade escolar e planejamento para a volta às aulas presenciais. Importante informar que não existem questões de resposta obrigatória sendo reservado a você o direito de não responder a qualquer questão sem necessidade de explicação ou justificativa.

Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável. Os resultados serão apresentados de forma global, sem identificar os participantes. Tais resultados poderão ser divulgados ou publicados, mas apenas em contextos de natureza científica (revistas científicas, congressos e afins) e/ou pedagógica (atividades de ensino e formação inicial e/ou continuada) e sempre respeitando o anonimato não existindo qualquer identificação que permita relacionar os resultados com o participante.

Você é livre para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento, sem necessidade de qualquer justificativa e sem penalização alguma. A pesquisa não implicará em nenhum custo a você, e também não será efetuada qualquer forma de pagamento pela sua participação, sendo esta estritamente voluntária. Caso sejam comprovados danos decorrentes

da pesquisa, você terá direito à reparação material na forma de indenização, conforme Lei.

Sua participação na pesquisa envolve riscos mínimos. No entanto, caso você se sinta desconfortável frente a alguma questão investigada, você poderá optar por não respondê-la. Estamos também à disposição para conversarmos em particular sobre esse desconforto, caso você queira, tanto presencialmente, quando possível, como de modo *online*. Para minimizar os riscos característicos do ambiente virtual como a interrupção da internet, invasão de privacidade e interferência na rotina, além da confiabilidade do link, você poderá interromper o processo quando desejar, sem danos e prejuízos à pesquisa e a si próprio. A equipe de pesquisa estará à disposição no e-mail indicado abaixo, para esclarecimento de dúvidas e se compromete a assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro.

Vale ressaltar que sua participação nesta pesquisa trará contribuições para a pesquisa científica no país e o benefício para o participante é suscitar a possibilidade de reflexão crítica sobre a relação ensino-aprendizagem dos estudantes PAEE neste período pandêmico e pós-pandêmico.

Este termo de consentimento será considerado assinado, com o aceite no formulário eletrônico, entretanto caso você queira uma versão impressa, basta imprimir-la ou requerê-la pelo e-mail conceicao.biologia@gmail.com que enviaremos para você.

Em caso de dúvidas, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável, Cristiane Silva Conceição, na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, no endereço Av. Prof^o Miguel Calmon, s/ nº, Vale do Canela, pelo telefone (071) 98245-0351 ou pelo e-mail conceicao.biologia@gmail.com. Para maiores esclarecimentos sobre os aspectos éticos envolvidos na pesquisa, é possível entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos responsável pela apreciação ética da pesquisa situado na Rua Augusto Viana- SN, 4º andar da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia, Bairro do Canela, Salvador-Bahia. Horário de funcionamento de segunda a sexta feira das 11 às 15h, contato telefônico (071) 32837615 e de e-mail cepee.ufba@ufba.br.

Eu, _____, CPF: _____, e-mail: _____ li este Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios de minha participação. Eu entendi que sou livre para

interromper minha participação a qualquer momento sem que haja nenhuma penalização. Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto interesse em participar da pesquisa e concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Declaro que compreendo o que li e que aceito participar do estudo.
- Não pretendo participar do estudo

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento do(a) participante acima nomeado(a) para sua cooperação neste estudo.

Cristiane Silva Conceição
Pesquisadora Responsável

**APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –
PAIS OU RESPONSÁVEIS**



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –
PAIS OU RESPONSÁVEIS**

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada “estratégias educacionais para o público-alvo da educação especial durante o período pandêmico, em Salvador-Ba”, com o objetivo analisar as estratégias elaboradas para garantir a educação escolar ao público-alvo da Educação Especial durante o distanciamento social e no retorno das atividades presenciais provocado pela pandemia da COVID-19 durante o período de 2020, 2021 e 2022.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa. Para coleta de dados da pesquisa, solicitamos que você participe de uma entrevista no formato online ou presencial, no caso da primeira opção, o link será enviado após o preenchimento deste Termo de consentimento online, na qual você irá relatar as experiências referentes ao período de distanciamento social decorrente da pandemia do COVID-19 e a volta às aulas presenciais, vividas pelo seu filho(a). Importante informar que não existem questões de resposta obrigatória sendo reservado a você o direito de não responder a qualquer questão sem necessidade de explicação ou justificativa. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável. Os resultados serão apresentados de forma global, sem identificar os participantes. Tais resultados poderão ser divulgados ou publicados, mas apenas em contextos de natureza científica (revistas científicas, congressos e afins) e/ou pedagógica (atividades de ensino e formação inicial e/ou continuada) e sempre respeitando o anonimato não existindo qualquer identificação que permita relacionar os resultados com o participante. Você é livre para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento, sem necessidade de qualquer justificativa e sem penalização alguma. A pesquisa não implicará em nenhum custo a você, e também não será efetuada qualquer forma de pagamento pela sua participação, sendo esta estritamente voluntária. Caso sejam comprovados danos decorrentes

da pesquisa, você terá direito à reparação material na forma de indenização, conforme Lei. Sua participação na pesquisa envolve riscos mínimos. No entanto, caso você se sinta desconfortável frente a alguma questão investigada, você poderá optar por não respondê-la. Estamos também à disposição para conversarmos em particular sobre esse desconforto, caso você queira, tanto presencialmente, quando possível, como de modo online. Para minimizar os riscos característicos do ambiente virtual como a interrupção da internet, invasão de privacidade e interferência na rotina, além da confiabilidade do link, você poderá interromper o processo quando desejar, sem danos e prejuízos à pesquisa e a si próprio. A equipe de pesquisa estará à disposição no email indicado abaixo, para esclarecimento de dúvidas e se compromete a assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro. Vale ressaltar que sua participação nesta pesquisa trará contribuições para a pesquisa científica no país e o benefício para o participante é suscitar a possibilidade de reflexão crítica sobre a relação ensino-aprendizagem dos estudantes PAEE neste período pandêmico e pós-pandêmico. Este termo de consentimento será considerado assinado, com o aceite no formulário eletrônico, entretanto caso você queira uma versão impressa, basta imprimi-la ou requerê-la pelo e-mail conceicao.biologia@gmail.com que enviaremos para você. Em caso de dúvidas, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável, Cristiane Silva Conceição, na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Em caso de dúvidas, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável, Cristiane Silva Conceição, na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, no endereço Av. Profº Miguel Calmon, s/ nº, Vale do Canela, pelo telefone (071) 98245- 0351 ou pelo e-mail conceicao.biologia@gmail.com. Para maiores esclarecimentos sobre os aspectos éticos envolvidos na pesquisa, é possível entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos responsável pela apreciação ética da pesquisa situado na Rua Augusto Viana-SN, 4º andar da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia, Bairro do Canela, Salvador-Bahia. Horário de funcionamento de segunda a sexta feira das 11 às 15h, contato telefônico (071) 32837615 e de e-mail cepee.ufba@ufba.br. Eu, _____, CPF: _____, e-mail: _____ li este Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios de minha participação. Eu entendi que sou livre para interromper minha

participação a qualquer momento sem que haja nenhuma penalização. Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto interesse em participar da pesquisa e concordo voluntariamente em participar deste estudo. Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Declaro que compreendo o que li e que aceito participar do estudo.
- Não pretendo participar do estudo _____
- Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento do(a) participante acima nomeado(a) para sua cooperação neste estudo.

Cristiane Silva Conceição

Pesquisadora Responsável

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O seu filho está sendo convidado a participar de uma pesquisa que estamos realizando em Salvador-Ba, na Escola Municipal que ele estuda, intitulada “*estratégias educacionais para o público-alvo da educação especial durante o período pandêmico, em Salvador-Ba*”, com o objetivo analisar as estratégias elaboradas para garantir a educação escolar ao público-alvo da Educação Especial durante o distanciamento social e no retorno das atividades presenciais provocado pela pandemia da COVID-19 durante o período de 2020, 2021 e 2022.

Seu filho está sendo convidado porque participou das atividades pedagógicas durante os anos de 2020, 2021 e 2022, faz parte do público-alvo da Educação Especial e foi indicado pela professora do AEE. Caso aceite participar, solicitamos que seu filho responda as perguntas da entrevista de forma presencial ou virtual, com duração de cerca de 30 minutos, cujo acesso será concedido mediante concordância deste Termo.

Participar desta pesquisa é uma opção e a Sra. tem plena liberdade de recusar a participação, desistir em qualquer momento ou fase e retirar seu consentimento, sem necessidade de justificativa ou qualquer penalização. Esta pesquisa comporta riscos mínimos para seu filho, como: se ele se sentir desconfortável frente a alguma pergunta ou situação, poderá optar por não respondê-la e estamos também a disposição para conversarmos, em particular, sobre este desconforto, caso ele queira. E outros riscos característicos do ambiente virtual, para minimizá-los, Os benefícios relacionados a participação dele é em contribuir com a pesquisa científica e refletir sobre a sua vivência e as atividades realizadas durante o período abordado na pesquisa. Caso sejam comprovados danos decorrentes da pesquisa, vocês terão direito à reparação material na forma de indenização, conforme a Lei.

Gostaríamos de ressaltar que os resultados serão divulgados apenas para fins científicos (publicações em revistas ou livros e congressos) e não haverá a possibilidade de identificação dos participantes preservando suas identidades. Participar desta pesquisa não implicará nenhum custo a você e seu filho, assim como não será efetuado nenhuma forma de pagamento, sendo estritamente voluntária. A Sra. também poderá obter detalhes sobre esta

pesquisa na Plataforma Brasil, uma plataforma nacional e unificada de registros de pesquisa (<https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>).

Se necessário, a Sra dispõe de tempo para que possa pensar sobre a participação do seu filho, consultando, se necessário, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-los na tomada de decisão livre e esclarecida.

Esta pesquisa está sendo realizada pela pesquisadora mestranda, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Cristiane Silva Conceição. Em caso de necessidade, a Sra. poderá entrar em contato com os pesquisadores responsáveis pelo endereço: Av. Reitor Miguel Calmon, s/n. Vale do Canela, Salvador, tel: (71) 3283-7231 e pelos e-mails conceicao.biologia@gmail.com.

Para maiores esclarecimentos sobre os aspectos éticos envolvidos, é possível entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia – UFBA, R. Dr. Augusto Viana, s/nº 3º andar. CEP: 40.110-60. Canela. Salvador. BA. Email: cepee.ufba@ufba.br, tel: (71) 3283-7615.

Caso não tenha dúvidas e concorde em participar, necessitamos que assine esse termo de consentimento em duas vias, sendo que uma ficará com você e a outra com a pesquisadora responsável. Seu filho receberá um Termo de Assentimento com estas mesmas informações que será assinado, e preenchido por ele.

Eu _____, portador(a) do CPF: _____, recebi os devidos esclarecimentos acerca desta pesquisa e concordo que meu filho: _____ participe.

Assinatura da responsável

Cristiane Silva Conceição
Pesquisadora

APÊNDICE E – TERMO DE ASSENTIMENTO**TERMO DE ASSENTIMENTO**

(se a entrevista for presencial) – Pode ser lido para a criança, caso ela necessite.

Meu nome é _____. Eu estou fazendo uma pesquisa na sua escola e seus pais deixaram você participar.

Estou querendo saber sua opinião sobre como foi estudar durante a pandemia e gostaria de te perguntar algumas coisas. Se você não quiser responder, não tem nenhum problema.

Ou, se você se sentir incomodado(a), pode falar pra mim, e aí nós vamos conversar para entender o que está acontecendo e encontrar uma forma de resolver. Você pode também pedir a seus pais, ou à pessoa que é responsável por você (falar o nome), para me telefonar.

Mas podem acontecer coisas boas também: nós vamos saber como foi estudar durante a pandemia e como podemos melhorar seu dia a dia na escola e no estudo, seja presencial ou online.

O que eu te perguntar ficará em segredo. Vou escrever sobre a sua escola, mas os nomes de vocês não vão aparecer.

Participar da pesquisa é grátis, não precisa pagar nada.

Você tem alguma dúvida? Se tiver, pode me perguntar. Você pode ainda pedir para os seus pais/responsáveis ligarem para mim. Escrevi aqui o meu telefone: _____

As perguntas vão ser feitas agora mesmo, você aceita participar?

Marque a opção de sua escolha *

() aceito participar da pesquisa

() não aceito participar da pesquisa.

Assinatura:

**APÊNDICE F – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A UTILIZAÇÃO DE
IMAGEM, NOME, VOZ E SOM**



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A UTILIZAÇÃO DE IMAGEM, NOME,
VOZ E SOM**

Eu, _____
_____, nacionalidade: _____, estado civil:
_____ profissão _____, residente a
_____ na cidade
_____, no estado _____, portador de cédula de identidade
nº _____, inscrito no CPF sob nº _____, responsável
por _____

AUTORIZO o uso da imagem, nome, voz e som em todo e qualquer material entre fotos, documentos e outro meios de comunicação, por meio da Pesquisadora Cristiane Silva Conceição, portadora do 1001601661.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem, nome, voz e som, acima mencionados em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades desde que não haja desvirtuamento da sua finalidade. Deste modo, por esta ser a expressão de minha vontade declaro que autorizo gratuitamente, livre e espontaneamente, o uso acima descrito sem que nada possa ser reclamado a título de direitos conexos a imagem, nome, voz e som, ou qualquer outro, bem como assino a presente autorização em 02 (duas vias) de igual teor e forma.

Salvador, _____ de 20____.

(assinatura)