

Atuação de professores de salas de recursos multifuncionais durante a pandemia de covid-19

Role of multifunctional resource room teachers during the covid-19 pandemic

Aline Maira da Silva¹
Andressa Santos Rebelo²
Washington Cesar Shoiti Nozu³

Resumo:

Este texto objetiva descrever e analisar as práticas dos professores que atuaram com estudantes público da Educação Especial nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) de escolas localizadas no estado de Mato Grosso do Sul, durante o período de suspensão das aulas presenciais devido à pandemia de covid-19. Foi desenvolvida uma pesquisa de levantamento, de abordagem quantitativa, por meio da aplicação de questionário a 53 professores de SRM. Verificou-se a importância dos espaços dialógicos e de trocas de experiências que possibilitassem aos docentes e famílias reelaborarem as formas de escolarização. Houve uma mobilização significativa dos professores das SRM, a despeito de seus sentimentos de preocupação, ansiedade e sobrecarga. Essa atuação possibilitou aos alunos não se distanciarem do processo de escolarização, apesar do isolamento social imposto pelo contexto pandêmico. Conclui-se que a experiência da pandemia de covid-19 e seus efeitos para a educação formal evoca um sentido de alerta para as desigualdades sociais e seus atravessamentos nas condições estruturais das escolas, de trabalho docente, do processo de ensino e de aprendizagem e da relação entre a família e a escola.

Palavras-chave: Educação Especial; Mato Grosso do Sul; Pandemia; Covid-19.

Abstract:

This text aims to describe and analyze the practices of teachers who worked with Special Education students in the Multifunctional Resource Rooms (MRS) of schools located in the state of Mato Grosso do Sul, during the period of suspension of face-to-face classes due to the covid-19 pandemic. A quantitative survey was carried out using a questionnaire to 53 MRS teachers. We verified the importance of dialogic spaces and exchanges of experiences that would enable teachers and families to rework the ways of schooling. MRS teachers mobilized significantly, despite their feelings of worry, anxiety and overload. This made it possible for students not to distance themselves from the schooling process, despite the social isolation imposed by the pandemic context. It concludes that the experience of the covid-19 pandemic and its effects on formal education evoke a sense of alert regarding social inequalities and their repercussions on the structural conditions of schools, teachers' working conditions, the teaching and learning process, and the relationship between family and school.

Keywords: Special Education; Mato Grosso do Sul; Pandemic; Covid-19.

¹ Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Inclusiva (GEPEI). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-8439-0477>. E-mail: alinesilva@ufgd.edu.br.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Inclusiva (GEPEI). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-1873-5622>. E-mail: andressarebelo@ufgd.edu.br.

³ Doutor em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação. Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Inclusiva (GEPEI). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-1942-0390>. E-mail: washingtonnozu@ufgd.edu.br.

Introdução

A pandemia de covid-19 provocou profundas mudanças nas relações sociais, econômicas e educacionais. A crise sanitária internacional e as medidas adotadas para o seu enfrentamento trouxeram implicações para o processo de escolarização de crianças e adolescentes, sobretudo quanto ao espaço, ao tempo, ao planejamento, à mediação e à avaliação do ensino e da aprendizagem.

Essas redefinições afetaram estudantes, professores, familiares e gestores de modos bastante distintos, sendo que o cenário pandêmico ampliou as desigualdades sociais e educacionais pré-existentes, atingindo, de forma peculiar, grupos já vulnerabilizados em relação ao acesso e à permanência na escola (Dantas, 2020; Nozu; Kassar, 2020; Senhoras, 2020). Dentre esses grupos, há o dos estudantes com deficiência, com transtorno do espectro autista (TEA) e com altas habilidades ou superdotação, considerados público da Educação Especial.

O Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Conselho Pleno (CP) n.º 11/2020, homologado parcialmente em julho de 2020, apresentou orientações para o atendimento aos estudantes público da Educação Especial. Nesse documento, indicou-se que, enquanto durasse a situação de pandemia, esses estudantes somente deveriam retornar às aulas presenciais ou ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) por recomendação da equipe técnica da escola, ou quando os riscos de contaminação estivessem em curva descendente (Brasil, 2020a).

O documento ainda afirmava que os estudantes públicos da Educação Especial deveriam ser privados de interações presenciais (Brasil, 2020a, item 8.1). Outrossim, expressou que, quando fosse determinado, em cada sistema de ensino, o retorno das atividades escolares presenciais ao AEE deveria observar a obediência rígida aos protocolos de higiene, a não permissão de aglomerações, a avaliação das pessoas quanto aos sintomas do vírus e a manutenção de distanciamentos, promovendo atividades individuais agendadas (Brasil, 2020a, item 8.2).

Essas orientações foram contestadas pelo Conselho Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência, por meio de manifesto público de recomendação ao CNE para alteração do parecer (Brasil, 2020b) e de manifestação conjunta da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação

Especial (ABPEE). Ambos fizeram críticas ao que entendiam se tratar de um caráter capacitista⁴ das orientações (ANPEd; ABPEE, 2020; Brasil, 2020b).

Em manifestação conjunta, a ANPEd e a ABPEE afirmaram que, devido a esses motivos, eram “contra o retorno às aulas” naquele momento, considerando que ainda era “alto o risco de transmissão do novo coronavírus em muitos locais”, propondo-se debate com a área da saúde e a articulação de redes intersetoriais, além de constituição de comitês locais e nas escolas, para monitoramento do território de mapa de risco e análises e estudos da saúde para indicação do momento mais apropriado para o retorno (ANPEd; ABPEE, 2020, p. 1).

Para Cury *et al.* (2020), o posicionamento do CNE era contraditório, pois o item 8.1 afrontava o que constava no item 8.0, que estabelecia o retorno do aluno com deficiência seguindo as mesmas orientações gerais. Também contrariava o disposto no art. 5º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº. 6.949, de 25 de agosto de 2009), que veda a discriminação baseada na deficiência e determina a adoção de todas as medidas apropriadas para garantir que uma adaptação razoável seja oferecida.

A ANPEd e ABPEE acrescentaram que

[...] o Parecer justifica o não retorno dos estudantes da educação especial, por conta da comorbidade, indicando situações de práticas pedagógicas segregadas e aliando a deficiência diretamente à condição de doença. Entendemos que a possibilidade de contaminação pelo novo coronavírus em uma situação de ensino presencial será arriscada para todos: estudantes, comunidade escolar e familiares. Por meio da justificativa de uma suposta proteção aos estudantes da educação especial, delinea-se a proposta de inseri-los no grupo de risco, o que pode revelar-se em uma grande oportunidade para a retirada de seu direito à educação, acarretando retrocessos às práticas pedagógicas e ao atendimento segregados, como o ensino domiciliar (ANPEd; ABPEE, 2020, p. 2).

Essa inserção como grupo de risco fundamentou-se em aspectos relacionados à ideia de atitudes inapropriadas desses estudantes mediante os protocolos sanitários para evitar a contaminação pelo novo coronavírus. No entanto, “essas atitudes não estão previstas somente como características desses estudantes, mas de todos os estudantes e [...] profissionais da educação como tocar o rosto e, conseqüentemente, a máscara de proteção” (ANPEd; ABPEE, 2020, p. 2). Entendeu-se que o Parecer CNE n.º 11/2020 constituía “uma afronta ao direito à educação e à inclusão escolar”, pois feria “os princípios constitucionais e tratados

⁴ “O capacitismo se baseia numa concepção anatômica do corpo humano definido como ‘perfeito’ e esse seria o único tipo de ‘corpo’ que pode ser considerado ‘capaz’. [...] É necessário que a ‘cultura do capacitismo’ seja substituída pela ‘cultura da diversidade’” (Brasil, 2020b, p. 5).

internacionais”, e desrespeitava o que dispõe a Lei Brasileira de Inclusão (ANPEd; ABPEE, 2020, p. 3).

Em setembro de 2020, o Ministério da Saúde publicou um guia com orientações para retomada das atividades presenciais na escola, declarando ser esta uma decisão a ser tomada pelos gestores locais (Valente, 2020). Ao abordar os cuidados necessários para os estudantes público da Educação Especial, não mais os apresentava como grupo de risco (Brasil, 2020c).

Diante dessas discussões políticas que movimentaram o cenário nacional, o presente texto direciona sua atenção para o contexto da prática (Mainardes, 2006), de modo a se aproximar das ações concretas desenvolvidas para os estudantes público da Educação Especial, em microcontextos escolares sul-mato-grossenses. Anache *et al.* (2015) apontam que, em municípios de Mato Grosso do Sul, as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) têm exercido um papel de destaque para a oferta do AEE aos estudantes público da Educação Especial.

Nesse sentido, este texto objetiva, particularmente, descrever e analisar as práticas dos professores que atuaram com estudantes público da Educação Especial nas SRM de escolas localizadas no estado de Mato Grosso do Sul, durante o período de suspensão das aulas presenciais devido à pandemia de covid-19.

1. Metodologia

Foi desenvolvida uma pesquisa de levantamento⁵ (Fowler Jr., 2001), de abordagem quantitativa, por meio da aplicação de questionário. As questões que fizeram parte da primeira versão do questionário foram construídas com base em discussões realizadas em quatro reuniões de grupo focal, conduzidas junto a cinco professores que atuaram em SRM, de um município de pequeno porte do estado de Mato Grosso do Sul. O questionário preliminar foi submetido à validação de conteúdo, por meio da apreciação de dois professores pesquisadores da área de Educação Especial. Depois de realizar os ajustes propostos pelos pesquisadores, nova versão foi submetida à validação semântica, fase na qual as questões foram apreciadas por outros dois professores que atuaram recentemente em SRM e não compuseram a amostra do presente estudo.

⁵ Considerando as questões éticas em pesquisa com a participação de seres humanos, o estudo foi tramitado e aprovado no Comitê de Ética da Universidade Federal da Grande Dourados, com o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) número 48506021.7.0000.5160.

A versão final do questionário foi composta de questões de caracterização (idade, sexo, cidade na qual atua como professor, rede de ensino na qual tem vínculo empregatício e tempo de atuação como professor na SRM) e por sete questões fechadas que versaram sobre os seguintes temas: a) ações desenvolvidas; b) tipos de atividades propostas aos alunos; c) frequência com que as atividades foram propostas aos alunos; d) recursos e materiais utilizados para elaboração das atividades; e) meios utilizados para realizar a devolutiva das atividades aos familiares; f) relação com a família do aluno atendido na SRM; g) sentimentos vivenciados pelos professores.

Com exceção da pergunta sobre a frequência com que as atividades foram encaminhadas, nas demais questões os professores tinham a possibilidade de selecionar mais de uma alternativa. Convém frisar que, no início do questionário, os professores foram instruídos a responder às questões sobre sua atuação como professor da SRM durante a pandemia de covid-19, considerando o período compreendido entre março e setembro de 2020. O questionário foi criado em formato de formulário, utilizando o Google Forms.

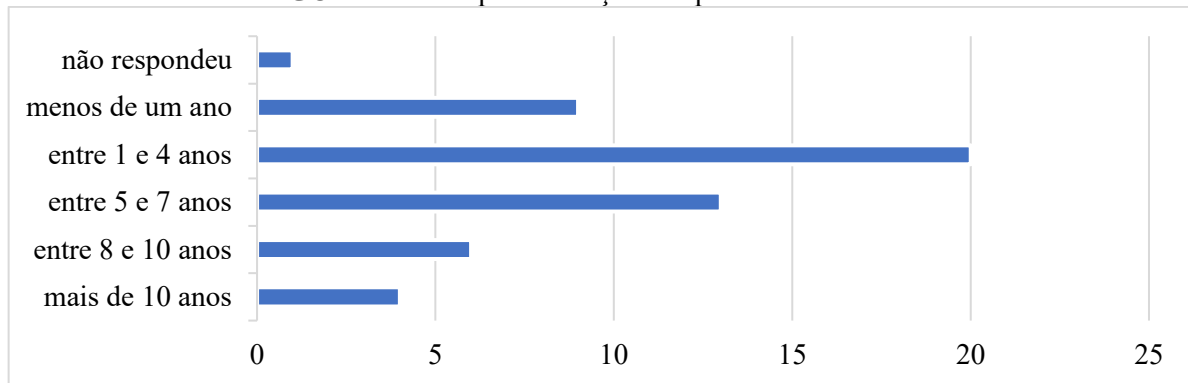
Para aplicação do instrumento, inicialmente, foi realizado contato com os gestores das Secretarias de Educação de cinco municípios do estado de Mato Grosso do Sul, um deles de grande porte e os demais de pequeno porte. A partir da anuência das Secretarias, o questionário foi enviado aos gestores, que encaminharam aos professores via aplicativo WhatsApp. Participaram da pesquisa 53 professores⁶ que atuaram nas SRM, sendo 50 mulheres e três homens, com idade variando entre 24 e 58 anos (média = 40 e mediana = 40). A maior parte dos professores atuava na rede municipal de ensino e apenas dois professores eram da rede estadual de ensino.

3. Resultados e discussão

Sobre o tempo de serviço nas SRM, como pode ser observado na Figura 1, a maior parte dos professores iniciou sua atuação no referido serviço há menos de cinco anos (29 professores).

⁶ Antes de iniciar o preenchimento do questionário, os participantes manifestaram a anuência em contribuir com a pesquisa mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no próprio formulário eletrônico.

FIGURA 1 – Tempo de atuação dos professores nas SRM



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Quanto às ações que os professores das SRM desenvolveram, conforme evidencia a Figura 2, durante o período de suspensão das aulas presenciais foram indicadas com maior frequência (45 indicações cada): elaboração de atividades que foram disponibilizadas na escola para retirada dos familiares e contato com os professores regentes (responsáveis pelas classes comuns) sobre as atividades encaminhadas aos alunos.

Além de elaborar atividades e disponibilizá-las para serem retiradas na escola, os professores participantes relataram a orientação aos alunos (37 indicações) e aos familiares (40 indicações) de forma remota, via telefone, *e-mail* ou aplicativo de mensagens.

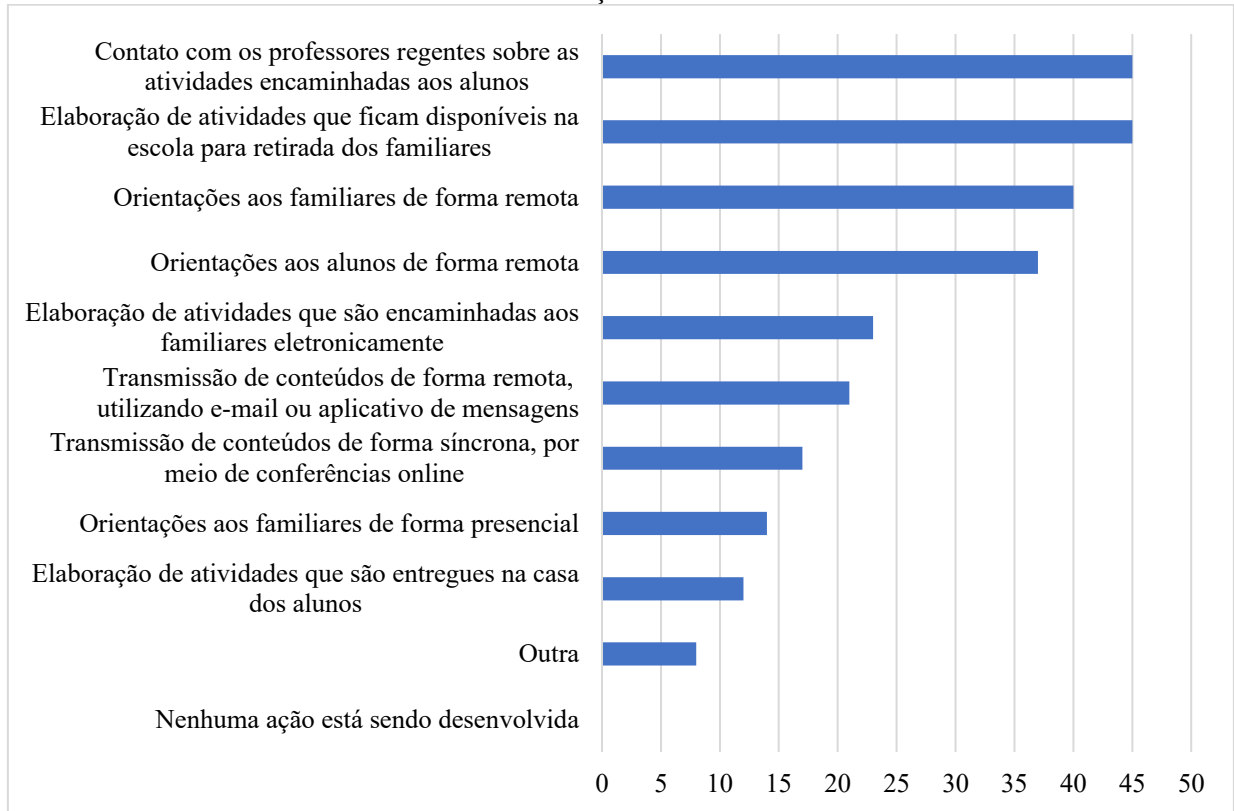
Com menor frequência, foi citada a elaboração de atividades encaminhadas aos familiares eletronicamente (23 indicações). Os professores também responderam, com frequência reduzida (21 e 17 indicações, respectivamente), transmitir conteúdos de forma remota (utilizando *e-mail* ou aplicativo de mensagens) e síncrona (por meio de conferências *on-line*).

Um conjunto reduzido de professores (menos de 15 indicações) relatou orientar os familiares de forma presencial e elaborar atividades que eram entregues na casa dos alunos. É importante ressaltar que todos os professores indicaram ter desenvolvido alguma ação junto aos seus alunos durante a pandemia, ainda que indiretamente, pois a alternativa “nenhuma ação está sendo desenvolvida” não foi sinalizada pelos participantes.

Pesquisas sobre a educação em tempos de covid-19, em diferentes contextos brasileiros, elucidam como os professores atuavam ativa e criativamente — muitos com sobrecarga de trabalho e a despeito de todas as dificuldades que o cenário pandêmico impôs — na elaboração

de uma variedade de recursos impressos e/ou digitais (Nozu; Kassar, 2020; Saraiva; Traversini; Lockmann, 2020; Shimazaki; Menegassi; Fellini, 2020).

FIGURA 2 – Ações desenvolvidas



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Ainda no que diz respeito às ações que os professores das SRM desenvolveram, a maior parte dos participantes (46) relatou ter combinado três ou mais estratégias para garantir o aprendizado dos alunos público da Educação Especial, durante a pandemia. Conforme mostra a Figura 3, 23 professores indicaram combinar entre três e cinco das ações listadas no questionário, e 22 professores responderam combinar entre seis e oito ações. Um dos professores respondeu fazer uso das nove ações listadas no questionário, deixando de sinalizar apenas a resposta “outra”.

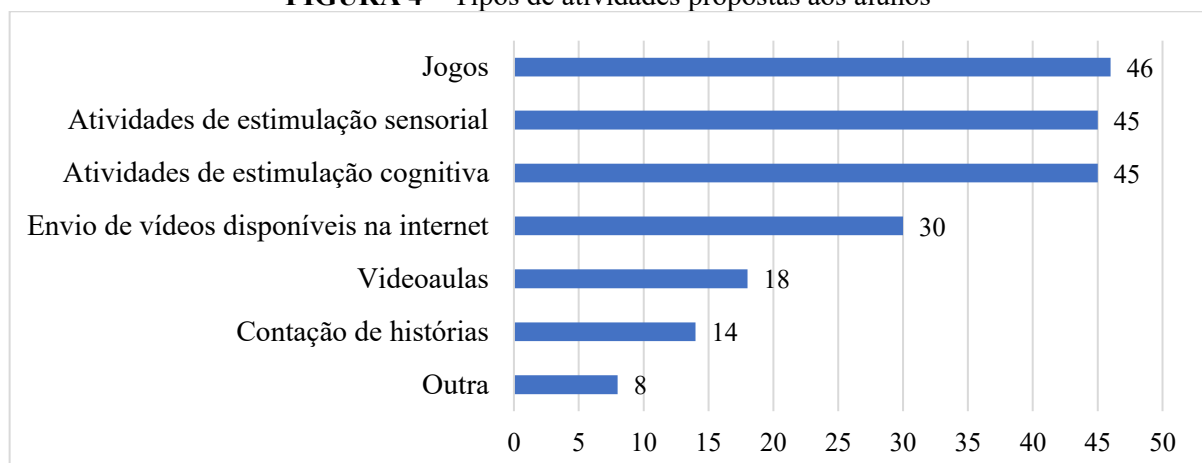
FIGURA 3 – Associação entre as ações desenvolvidas



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Também foram investigados os tipos de atividades propostas pelos professores das SRM durante o período de pandemia. Como pode ser observado na Figura 4, os tipos de atividades apontadas com maior frequência pelos professores foram jogos (46 indicações), atividades de estimulação cognitiva e atividades de estimulação sensorial (45 indicações cada). Com frequência média (30 indicações), o envio de vídeos disponíveis na *internet* também foi relatado pelos professores. Embora com baixa frequência, os professores também indicaram videoaulas (18) e contação de histórias (14).

FIGURA 4 – Tipos de atividades propostas aos alunos

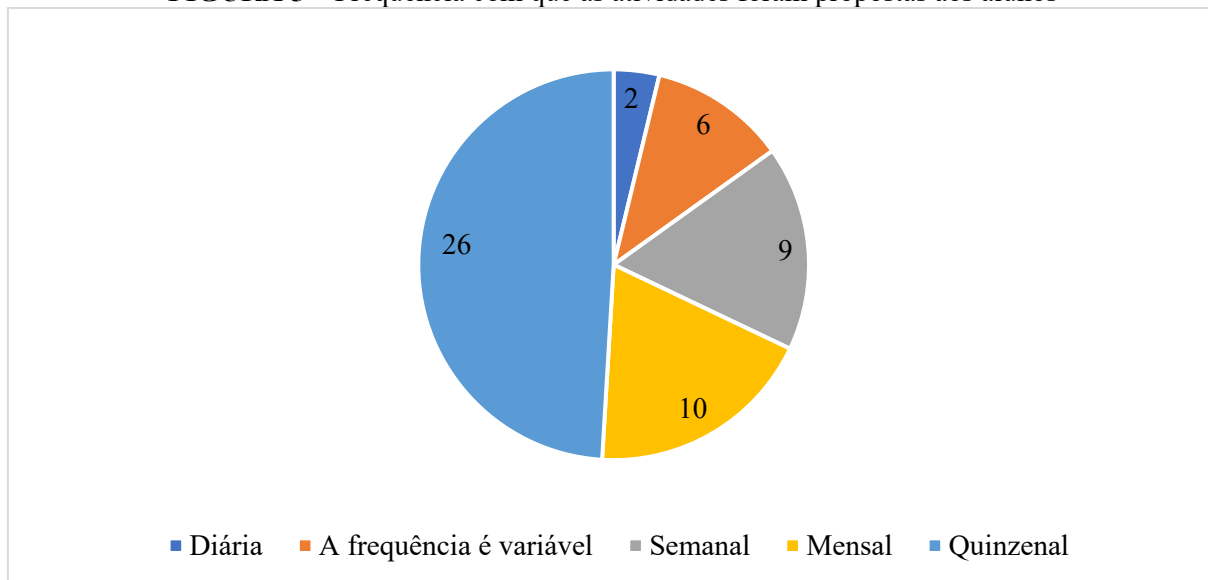


Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Em relação à frequência com que as atividades elencadas anteriormente foram propostas aos alunos público da Educação Especial, de acordo com a Figura 5, a maior parte dos

participantes (26) relatou fazer o encaminhamento quinzenalmente. Uma pequena parcela relatou encaminhar as atividades mensalmente (10), semanalmente (nove) e diariamente (dois). Ainda, seis professores indicaram que a frequência era variável.

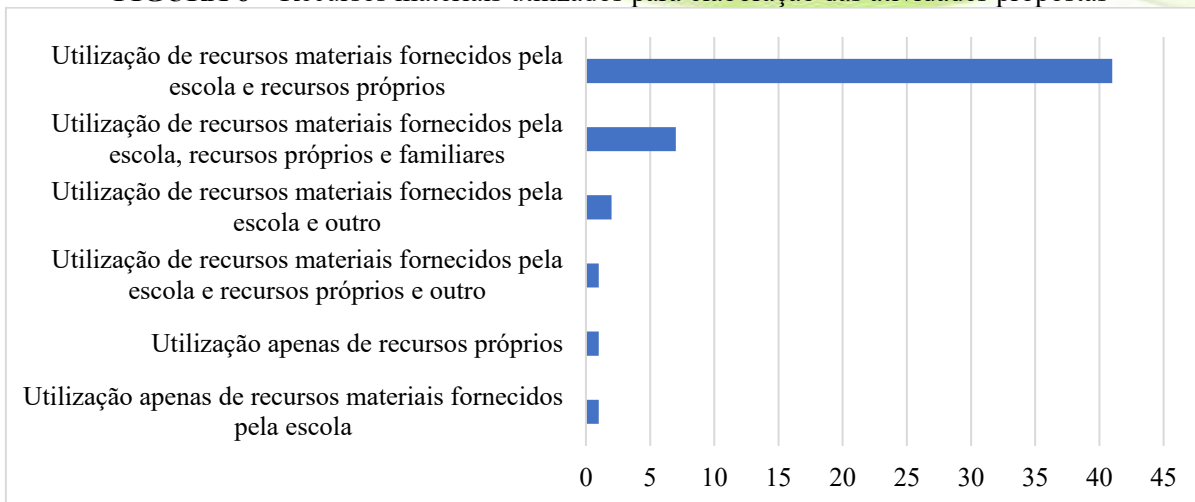
FIGURA 5 – Frequência com que as atividades foram propostas aos alunos



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Quanto aos recursos e materiais utilizados para elaboração das atividades propostas aos estudantes público da Educação Especial, como evidenciado pela Figura 6, a maior parte dos professores (41) respondeu fazer uso de recursos fornecidos pela escola, em associação com recursos próprios. Uma pequena parcela indicou que, além dos recursos próprios e daqueles fornecidos pela escola, também contou com recursos familiares (sete). Embora com frequência reduzida, também foi apontada como resposta utilizar recursos fornecidos pela escola em associação com recursos advindos de fonte não especificada (dois). Um professor respondeu contar apenas com seus próprios recursos para elaboração dos materiais utilizados nas atividades propostas e outro professor indicou fazer uso exclusivamente dos recursos fornecidos pela escola.

FIGURA 6 – Recursos materiais utilizados para elaboração das atividades propostas

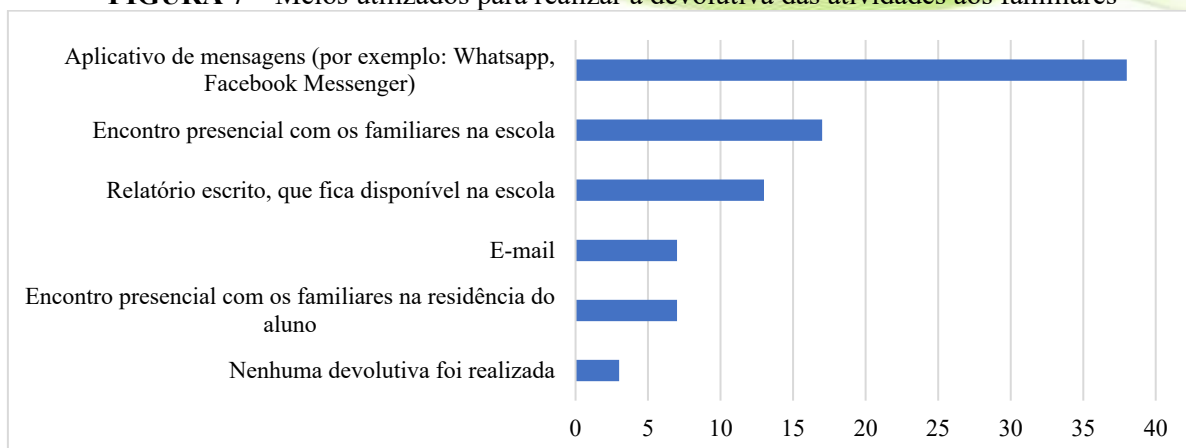


Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Os meios utilizados pelos professores das SRM para fornecer devolutiva aos familiares sobre as ações pedagógicas desenvolvidas também foram investigados. Entre os participantes, a maior parte relatou utilizar apenas um meio para fazer a devolutiva aos familiares (25) ou a combinação de duas estratégias (24). Uma parcela pequena de professores (quatro) fez uso de três ou mais maneiras para viabilizar a devolutiva.

O principal meio de comunicação utilizado pelos professores para realizar a devolutiva das atividades aos familiares foram os aplicativos de mensagens (38 indicações), conforme mostra a Figura 7. Embora com menor frequência, também foram indicados: encontro presencial com os familiares na escola (17) ou na própria residência do aluno (sete); relatório escrito disponibilizado na escola (13); *e-mail* (sete). Cabe ressaltar que três professores responderam não ter realizado nenhum tipo de devolutiva aos familiares durante o período de pandemia.

FIGURA 7 – Meios utilizados para realizar a devolutiva das atividades aos familiares

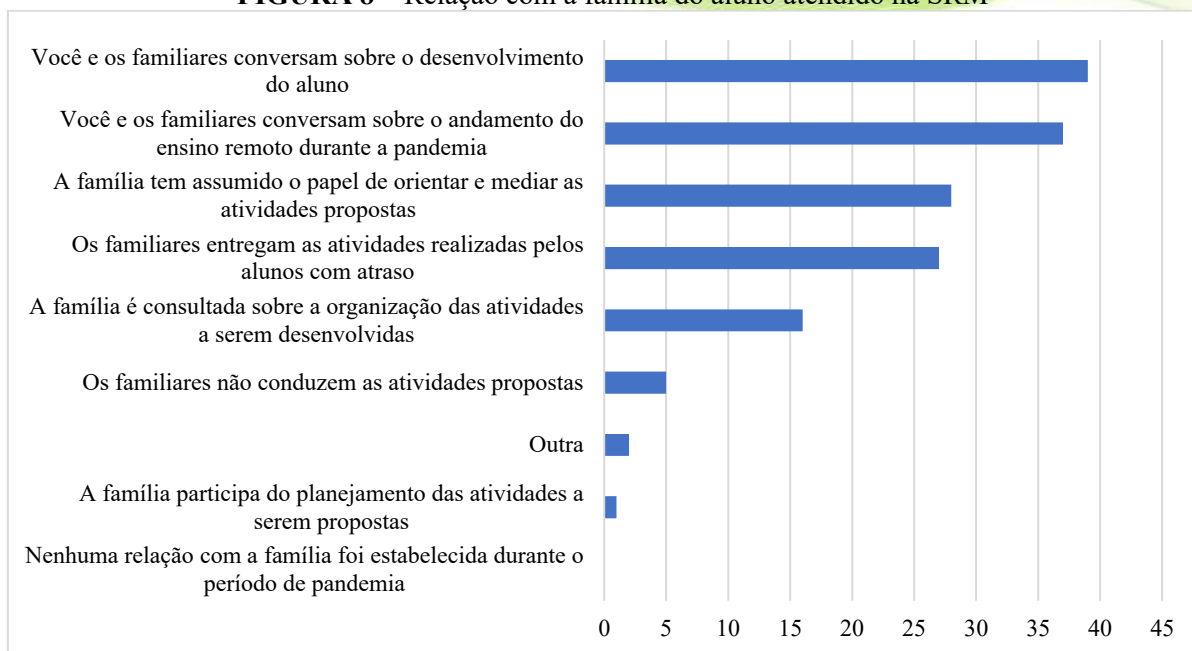


Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Além da devolutiva das atividades aos familiares, também foi investigada a relação entre escola e família durante o período de pandemia. Consoante Figura 8, os dados sinalizam a existência da comunicação entre os professores responsáveis pelas SRM e os familiares, no período investigado, já que grande parte dos participantes relatou conversar com os familiares sobre o desenvolvimento do aluno (39) e sobre o andamento do ensino remoto durante a pandemia (37).

No que diz respeito especificamente ao comportamento familiar, atitudes positivas foram indicadas com maior frequência: assumir o papel de orientar e mediar as atividades propostas (28) e entregar as atividades propostas com atraso (27). Sobre as atitudes da escola para envolver os familiares no processo de ensino e aprendizagem, foram pouco frequentes os relatos de consulta à família sobre a organização das atividades a serem desenvolvidas (16). Nessa mesma direção, a participação dos familiares no planejamento das atividades propostas foi indicada por apenas um professor. Um dado a ser destacado diz respeito ao fato de nenhum professor ter escolhido o item “nenhuma relação com a família foi estabelecida durante o período de pandemia”.

FIGURA 8 – Relação com a família do aluno atendido na SRM



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Nesse período, a dinâmica das atividades propostas pelos professores das SRM e mediadas pelos familiares dos estudantes público da Educação Especial foi operacionalizada, via de regra, por “uma lógica que dissocia o planejamento da execução” (Saraiva; Traversini; Lockmann, 2020, p. 13). Parafrazeando as autoras, que analisaram um tipo de escolarização *delivery*⁷ que emerge da pandemia, é possível problematizar a configuração de um AEE no formato *delivery*. Isso porque as escolas públicas encontraram dificuldades de organizar momentos de encontros digitais entre professores e familiares (Saraiva; Traversini; Lockmann, 2020). Em alguns contextos sul-mato-grossenses, como em regiões do Pantanal, sequer havia energia elétrica ou sinal de telefonia celular (Nozu; Kassar, 2020).

Algumas pistas podem ser elucidadas pela pesquisa TIC Domicílios, cujos resultados demonstraram que, em 2018, entre os domicílios brasileiros de classe C, 43% tinham computador e *internet*, e 33% tinham apenas a conexão à *internet*, sem computador. A maioria dos domicílios das classes D e E não possuía acesso ao computador e nem à *internet* (58%). O cenário é diferente nas classes A e B, com o computador mais presente naquele momento em domicílios dessas classes (98% e 88%, respectivamente) (Instituto Rodrigo Mendes, 2020). Além disso, o uso da *internet* no Brasil se alterava de maneira significativa quando se

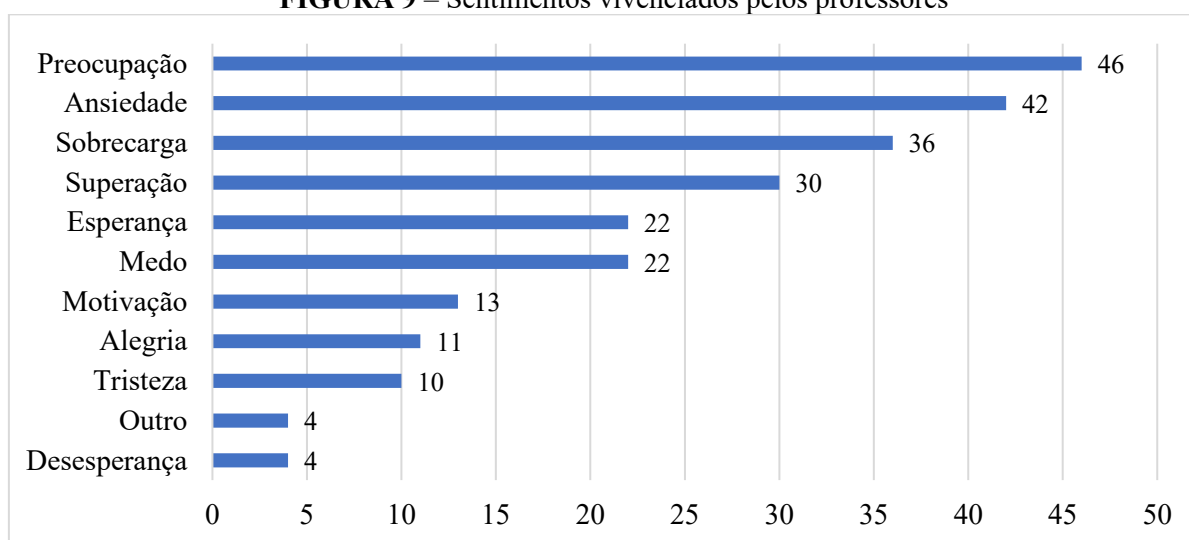
⁷ Conforme Saraiva, Traversini e Lockmann (2020, p. 13), na escolarização *delivery*, “a escola e os professores pensam e planejam determinadas atividades e entregam tais atividades à família que fica responsável pela sua execução. Uma espécie de escolarização à domicílio ou a pronta entrega que parte da premissa de elaborar, planejar e organizar atividades que podem ser entregues à família e serão por ela desenvolvidas”.

comparava pessoas com e sem deficiência. No ano de 2016, 59,3% da população sem deficiência fazia uso da *internet*, contra apenas 36,8% da população com deficiência (Instituto Rodrigo Mendes, 2020).

O ensino remoto impactou as práticas educacionais e pedagógicas. Abreu (2020) relatou as dificuldades encontradas para o desenvolvimento das práticas educativas com os estudantes público da Educação Especial, atendidos em SRM de uma escola estadual do município de Niterói, no estado do Rio de Janeiro. O estudo mostrou que a universalidade do ensino, na modalidade que foi oferecida naquela localidade, tornou-se excludente para os que não tinham acesso a equipamentos eletrônicos e à *internet*.

Finalmente, os sentimentos vivenciados pelos professores foram abordados, como mostra a Figura 9. A preocupação, a ansiedade e a sobrecarga foram os sentimentos relatados com maior frequência pelos professores, respectivamente, com 46, 42 e 36 indicações. Com frequência média, apesar do medo ter sido indicado (22), sentimentos positivos, tais como a superação (30) e a esperança (22), também foram apontados. Poucos professores responderam ter vivenciado motivação (13), alegria (11), tristeza (10) e desesperança (4). Quatro professores apontaram a opção “outro”, indicando um sentimento não especificado no questionário.

FIGURA 9 – Sentimentos vivenciados pelos professores



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

A variação de sentimentos docentes durante a pandemia também foi sinalizada no estudo de Nozu e Kassar (2020, p. 16), cujos enunciados de profissionais da educação sugeriam “angústias, preocupações, incertezas, mas também ações, lutas e reconhecimento da educação e da escola pública”.

Saraiva, Traversini e Lockmann (2020, p. 17) problematizam que

A docência nos tempos de pandemia é uma docência exausta, ansiosa e preocupada. Que quer acertar, mas que avança no meio da incerteza e da adversidade – e que não tem a menor ideia do caminho. Como todos, os professores estão imersos em uma névoa e seguem através dela, buscando fazer o melhor, mas sem garantias.

Em face desse cenário, não sem considerar a responsabilidade estatal, destacou-se a importância de criação de espaços dialógicos de acolhida e de trocas de experiências que possibilitassem aos docentes e famílias reelaborarem formas mais adequadas a cada contexto para conduzir a escolarização dos estudantes, incluído o público da Educação Especial.

A pesquisa desenvolvida em municípios sul-mato-grossenses mostrou uma mobilização muito significativa dos professores das SRM, a despeito dos sentimentos de preocupação, ansiedade e sobrecarga vivenciados por eles. A atuação desses professores possibilitou aos estudantes público da Educação Especial não se distanciarem da escola, apesar do isolamento social imposto pelo contexto pandêmico.

Considerações finais

Pensar o distanciamento social para quem já vive isolado, em função da falta de acessibilidade urbanística, arquitetônica, comunicacional, linguística, tecnológica, curricular e devido à inclusão precária, ainda existente em muitos contextos sociais e escolares, é concluir que o público da Educação Especial esteve hipervulnerável frente à pandemia (Cury *et al.*, 2020).

O contexto da prática considerado mostrou a relevância do papel dos professores das SRM, enquanto elo dos estudantes público da Educação Especial e suas famílias com a escola. A relação entre a escola e os familiares dos estudantes com deficiência foi um aspecto crucial para o desenvolvimento das atividades acadêmicas durante o período de distanciamento social (Borges; Cia; Silva, 2021).

Os professores participantes priorizaram a elaboração de atividades que eram disponibilizadas na escola para retirada pelos familiares, mais do que atividades encaminhadas eletronicamente, o que é compreensível, consideradas as condições de conectividade no Brasil naquele momento (Instituto Rodrigo Mendes, 2020). Não ter acesso à *internet* e tecnologias digitais da informação e comunicação fez com que a exclusão vivenciada, cotidianamente, pelos estudantes público da Educação Especial incidisse sobre os demais estudantes das escolas

públicas, desvelando o abismo existente entre diferentes classes sociais na efetivação do direito à educação.

Este estudo apontou que os professores das SRM se preocuparam em manter contato com os professores regentes sobre as atividades encaminhadas aos estudantes. O trabalho de colaboração entre esses profissionais, caracterizado pelas pesquisas como um desafio a ser enfrentado (Oliveira; Prieto, 2020; Papi, 2018), naquele contexto foi assinalado pelos participantes como uma das principais estratégias realizadas entre as ações desenvolvidas. Outro aspecto positivo indicado pelos dados foi a existência da comunicação entre os professores responsáveis pelas SRM e os familiares, no período investigado, pois grande parte dos participantes relatou conversar com os familiares sobre o desenvolvimento do aluno e sobre o andamento do ensino remoto durante a pandemia. O fortalecimento desses vínculos sinalizou para práticas que, apesar dos impactos mais amplos da pandemia, teriam o potencial para contribuir para avanços no atendimento dos estudantes público da Educação Especial.

A experiência da pandemia de covid-19 e seus efeitos para a educação formal evoca um sentido de alerta para as desigualdades sociais e seus atravessamentos nas condições estruturais das escolas, de trabalho docente, do processo de ensino e de aprendizagem e da relação entre a família e a escola. De modo particular, remete à reflexão sobre os pretextos capacitistas e a hipervulnerabilização dos estudantes público da Educação Especial e de seu processo de escolarização em momentos de crises sanitárias.

Referências bibliográficas

ABREU, Bianca de Macedo. Inclusão e acessibilidade em tempos de pandemia. **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, 1º sem. 2020.

ANACHE, Alexandra Ayach. *et al.* Atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais nos municípios de Campo Grande, Paranaíba e Dourados. *In*: MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana; TANNÚS-VALADÃO, Gabriela (org.). **Inclusão escolar em foco: organização e funcionamento do atendimento educacional especializado**. São Carlos, SP: Marquezine & Manzini; ABPEE, 2015. p. 67-89.

ANPEd; ABPEE. **Manifestação do Grupo de trabalho de Educação Especial (GT15) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e a Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE), acerca do Parecer CNE/CP n. 11/2020, em sua versão pré-homologação**. Vitória, ES: ANPEd; ABPEE, 2020. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/manifestacao_do_gt15anped_e_abpee.pdf. Acesso em: 20 set. 2020.

BORGES, Laura; CIA, Fabiana; SILVA, Aline Maira da. Atividades acadêmicas e relação família e escola durante o isolamento social da pandemia de Covid-19. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v. 23, n. 2, p. 773-794, 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer n.º 11, de 7 de julho de 2020**. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Brasília, DF: MEC/CNE/CP, 2020a.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Manifesto**: Manifesto público de recomendação ao Conselho Nacional de Educação para alteração do Parecer CNE n.º 11/2020. Brasília, DF: MMFDH, 2020b.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Orientações para retomada segura das atividades presenciais nas escolas de educação básica no contexto da pandemia da covid-19**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2020c. Disponível em: <https://www.saude.gov.br/images/pdf/2020/September/18/doc-orientador-para-retomada-segura-das-escolas-no-contexto-da-covid-19.pdf>. Acesso: 20 set. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil *et al.* **O aluno com deficiência e a pandemia**. Presidente Prudente, SP: Associação Paulista do Ministério Público; Instituto Fabris Ferreira, 2020. Disponível em: <https://www.apmp.com.br/artigos/o-aluno-com-deficiencia-e-a-pandemia-c-cury-l-a-ferreira-l-g-ferreira-a-rezende/>. Acesso em: 20 set. 2020.

DANTAS, Miguel Calmon. Constituição minoritária e COVID-19. *In*: BAHIA, Saulo José Casali (org.). **Direitos e deveres fundamentais em tempos de coronavírus**. São Paulo, SP: IASP, 2020. p. 208-232.

FOWLER JR., Floyd J. **Pesquisa de levantamento**. Tradução: Rafael Padilha Ferreira. Porto Alegre, RS: Penso, 2011.

INSTITUTO RODRIGO MENDES. **Protocolos sobre educação inclusiva durante a pandemia da covid-19**: um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais. São Paulo, SP: Instituto Rodrigo Mendes, 2020.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

NOZU, Washington Cesar Shoití; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhaes. Escolarização de crianças e adolescentes pantaneiros em tempos de COVID-19. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2016193, p. 1-21, 2020.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; PRIETO, Rosângela Gavioli. Formação de professores das salas de recursos multifuncionais e atuação com a diversidade do público-alvo da Educação Especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 2, p. 343-360, abr./jun. 2020.

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes. Desenvolvimento profissional de docentes iniciantes na Educação Especial. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 747-770, abr./jun. 2018.

SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice; LOCKMANN, Kamila. A educação em tempos de covid-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020.

SENHORAS, Elói Martins. Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, ano II, v. 2, n. 5, p. 129-136, 2020.

SHIMAZAKI, Elsa Midori; MENEGASSI, Renilson José; FELLINI, Dinéia Ghizzo Neto. Ensino remoto para alunos surdos em tempos de pandemia. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2015476, p. 1-17, 2020.

VALENTE, Jonas. **Retomada das aulas**: Ministério da Saúde pública guia de orientações. Brasília, Agência Brasil, 18 set. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-09/ministerio-da-saude-da-orientacoes-para-retomada-das-aulas>. Acesso em: 20 set. 2020.