



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE PEDAGOGIA**

JANDEILSON MANOEL DA SILVA

ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: desafios e impactos na educação
inclusiva em uma escola da periferia no município de Cupira-PE

CARUARU

2023

JANDEILSON MANOEL DA SILVA

**ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: desafios e impactos na educação
inclusiva em uma escola da periferia no município de Cupira-PE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em
Pedagogia do Campus Agreste da Universidade
Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade
de artigo científico, como requisito parcial para
obtenção do grau de Licencianda em Pedagogia.

Área de concentração: Educação

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Ana Maria Tavares Duarte

CARUARU

2023

ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS E IMPACTOS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA ESCOLA DA PERIFERIA NO MUNICÍPIO DE CUPIRA-PE

Jandeilson Manoel da Silva¹

Orientadora: Prof. ^a Dr. ^a Ana Maria Tavares Duarte

RESUMO

O presente artigo objetiva analisar os desafios e impactos do Ensino Remoto na educação inclusiva em uma escola da periferia no município de Cupira-PE, no período pandêmico e pós pandêmico. Desse modo, para tratarmos da pandemia, Ensino Remoto e educação inclusiva, partimos da concepção de autores como Kohan (2020), Amorim (2020), Gohn (2020), Grossi, Minoda e Fonseca (2020), Martins; Coutinho; Corrochano, (2020), dentre outros. Enquanto percurso metodológico adotamos a abordagem qualitativa (MINAYO, 1995) e utilizamos como meio para coleta de dados, a entrevista (MINAYO E COSTA, 2018), da qual participaram três professoras do Ensino Fundamental I. Para o tratamento do corpus, nos ancoramos na Análise do Discurso de Orlandi (1999), a fim de extrairmos, do discurso das entrevistas, os obstáculos e efeitos da pandemia na educação. Assim, a partir desta pesquisa pudemos perceber que em comparação às pessoas sem deficiência, as PCDs foram ainda mais afetadas no processo de ensino-aprendizagem durante o Ensino Remoto; além disso observamos que, devido à carência de materiais ligados a temática, os desafios e impactos do Ensino Remoto na educação inclusiva, durante e pós pandemia, em sua totalidade ainda não podem ser mensurados.

Palavras chaves: Pandemia, Ensino Remoto, Educação Inclusiva, Desafios, Impactos

1- INTRODUÇÃO

No final do ano de 2019, o Brasil e o mundo se deparam com o surgimento de um vírus que viria a se tornar uma das maiores pandemias já vivenciadas pela humanidade. O novo Coronavírus (SARS-CoV-2) é responsável por causar a doença conhecida como COVID 19, que atualmente já ultrapassa 600 milhões de casos confirmados e 6 milhões de mortes (WOLRDOMETER, 2022). Por ter um nível de transmissibilidade alta, a doença, que teve

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal de Pernambuco UFPE-CAA. jandeilson.manoel@ufpe.br. Trabalho de Conclusão de Curso, sob a orientação da Profa. Dra. Ana Maria Tavares Duarte. anamaria.duarte@ufpe.br.

seu surgimento em Wuhan (China), se alastrou por todo o planeta em questão de meses, afetando pessoas de todas as idades.

Por ser caracterizada pelo contágio acelerado, a Organização Mundial de Saúde (OMS) recomendou a todos os continentes, medidas preventivas para o combate e disseminação do Coronavírus, ficando a cargo de cada chefe de Estado adotar as recomendações para achatar a curva de transmissão e mitigar o número de infectados e mortos. Dentre as medidas utilizadas estão: o uso de máscaras e álcool em gel; cuidado no contato das mãos com mucosas como olhos, boca e nariz; e a adoção do isolamento/distanciamento social.

A COVID-19 assustou e deixou a população preocupada devido às grandes proporções que tomou, de modo a trazer consequências nos âmbitos social, político e econômico, deixando sequelas permanentes na sociedade. Desse modo, assim como outras instituições sociais que foram afetadas pela pandemia, a educação também foi obrigada a se adaptar às novas circunstâncias. No processo de adaptação, foi necessária a adoção do distanciamento social e a adesão ao ensino remoto como medidas de segurança e garantia da continuidade da educação.

Sendo assim, numa tentativa de adequação, a escola, enquanto espaço de socialização dos saberes e formação do ser social, se viu obrigada a encerrar suas atividades presenciais e se adaptar a um novo modelo educacional. Sob essas circunstâncias “[...] o vírus decretou uma morte, pelo menos temporariamente, das escolas: as deixou sem vida interna, sem cheiros, sabores, sem ar” (KOHAN, 2020, p. 5). Apesar de não ser a melhor das opções educacionais, o ensino remoto possibilitou, ainda que de maneira rasa e compacta, dentro das possibilidades emergenciais, a continuidade do cronograma, de modo a garantir o direito à educação.

Dessa maneira, a pandemia evidenciou barreiras socioeconômicas e tecnológicas que refletiram diretamente na educação. Dentre elas se destacam: a falta de acesso à internet ou equipamentos tecnológicos, seja por razões econômicas ou geográficas, além da ausência de capacitação de professores. Dentre aqueles que foram afetados pelo novo modelo educacional, o que dizer daqueles que mais sentiram a mudança: as pessoas com deficiência, “[...] que em momentos históricos, vivenciaram diferentes formas de distanciamento (físico, psicológico, sociocultural, político e existencial-simbólico) em virtude da normatividade que se fazia acompanhar de preconceitos?” (AMORIM, 2020).

Sob essa perspectiva, surge o questionamento: quais foram os desafios e impactos na educação inclusiva causados pelo ensino remoto em tempos de pandemia? Vale ressaltar,

mais uma vez, que os obstáculos vivenciados pelas pessoas sem deficiência no contexto da pandemia, por si só, já foram desafiadores. Ao se tratar de pessoas com deficiência, os desafios se tornam maiores e mais evidentes, de modo a destacar a invisibilidade e a invalidação dessas pessoas.

Partindo do exposto, o presente artigo apresenta o objeto de estudo **Ensino remoto em tempos de pandemia: desafios e impactos na educação inclusiva em uma escola da periferia no município de Cupira-PE**. Essa temática se justifica de forma pessoal, a partir das vivências do curso de Pedagogia da UFPE-CAA, principalmente das contribuições apreendidas e debatidas em sala de aula na disciplina Educação Especial. Outro fator motivador para a escolha dessa escola é primeiramente a aproximação pessoal que tenho com esse campo de pesquisa no qual estudei por alguns anos, além disso essa escola localiza-se no mesmo bairro onde moro, e é frequentado por membros da minha família e comunidade.

Como justificativa social, consideramos que a discussão sobre essa temática, além de acrescentar às pesquisas sobre Educação especial e Inclusiva, pode também estender o debate para a sociedade, de modo a tornar visíveis as dificuldades e desafios das vivências de pessoas com deficiência em um contexto pandêmico e tornar a luta por inclusão uma pauta recorrente na sociedade.

No que diz respeito à relevância acadêmica, esta pesquisa se propõe a contribuir para o acervo de pesquisas na área de educação especial e inclusiva em tempos de pandemia, visto que, a temática ainda é pouco debatida em função da novidade e emergencialidade do eixo temático. Mas não somente isso, este artigo pretende acrescentar novas perspectivas à formação de novos pedagogos no que diz respeito à contribuição que este material pode oferecer à comunidade acadêmica.

Diante das justificativas apresentadas e da discussão feita, temos como **questão/problema**: quais foram os desafios e impactos na educação inclusiva causados pelo ensino remoto em tempos de pandemia? E quanto ao **objetivo geral** pretendemos analisar os desafios e impactos do ensino remoto em tempos de pandemia na educação inclusiva. A partir disto elencamos enquanto **objetivos específicos**: **a)** Identificar os desafios do ensino remoto na educação inclusiva; **b)** Identificar os impactos da pandemia na educação inclusiva pós ensino remoto.

2. REFLETINDO OS CONCEITOS

2.1. O CENÁRIO CAÓTICO DA PANDEMIA DA COVID-19 E OS DESAFIOS NA EDUCAÇÃO

A pandemia da Covid-19 teve início em 2019, inicialmente em território chinês, especificamente na cidade de Wuhan, de modo a se espalhar gradativamente por outros países do mundo. Por se tratar de um vírus de fácil propagação - de contração por meio do contato do vírus com mucosas - a pandemia cresceu exponencialmente. Dentre os principais sintomas do contágio pelo Coronavírus estão a tosse seca, cansaço, perda de paladar e olfato e o comprometimento da capacidade respiratória (OPAS/OMS, 2021), de modo a poder se intensificar e danificar fatalmente o funcionamento dos órgãos respiratórios, podendo levar à morte.

No Brasil, o primeiro caso da Covid-19 foi confirmado pelo Ministério da Saúde no dia 26 de fevereiro de 2020, no estado de São Paulo. Em um curto período o vírus se propagou rapidamente por todo o país e devido à ausência de iniciativa por parte do então Governo que tratou a doença como "gripezinha" (FOLHA DE PERNAMBUCO, 2021), houve o atraso de medidas preventivas, resultando em várias mortes, que somam mais de 600 milhões de vítimas do descaso governamental no Brasil (PAINEL CORONAVÍRUS, 10/2022).

Além disso, o Governo constantemente se posicionou contra as medidas preventivas e minimizou os danos e as mortes causadas pelo novo Coronavírus. Em diversas de suas falas, o presidente deixou claro o desprezo e o desinteresse em manter as medidas de segurança (uso de álcool em gel e máscaras, lockdown e distanciamento social),

Essas medidas, consideradas clássicas na saúde pública, como o isolamento e a quarentena, foram amplamente utilizadas desde o século XIV e até meados do século XIX. A abrangência e o impacto dessas medidas influenciaram significativamente o curso das epidemias, como a varíola, peste bubônica, gripe espanhola, entre outras (PALÁCIO, TAKEMANI, p. 11, 2020).

Além disso, o então governante incentivava o consumo de medicamentos sem nenhuma eficácia comprovada pela ciência: “Fui acometido do vírus e tomei a hidroxicloroquina. Talvez eu tenha sido o único chefe de Estado que procurou remédio para esse mal. (...) Não vou esmorecer, sou cabeça dura, sou perseverante” (FOLHA DE PERNAMBUCO, 2021)

Dentre os muitos efeitos, a pandemia vitimizou muitas famílias no que diz respeito à perda de seus entes queridos. O fenômeno de disseminação em massa,

Em vários casos, iniciou-se por contágio a partir das classes e camadas sociais mais aquinhoadas, que viajam para outros países, vão a festas, compartilham eventos etc. Mas este foi o efeito inicial, logo as desigualdades socioeconômicas das cidades surgiram na mídia, tanto nos países ricos como nos pobres (GOHN, p. 14, 2020).

De modo que, “a pandemia ressalta, de maneira dramática, toda a escandalosa desigualdade social do país” (ADORNO, 2020). Uma vez que, apesar de cruciais, tomadas as

medidas de isolamento, o Governo não garantiu, em primeiro momento, qualquer auxílio para os que enfrentaram, durante meses, a insegurança econômica, alimentar e por vezes domiciliar.

Assim, mesmo que a pandemia tenha afetado todas as camadas da população de uma só vez, nem todas foram afetadas da mesma forma; as classes sociais mais baixas, por exemplo, sofreram ainda mais com as dificuldades que o vírus obrigou-as a passar, visto que “a desigualdade social amplia os prejuízos e sofrimentos provocados pela pandemia afetando a possibilidade de acesso à saúde, ao trabalho, à alimentação, habitação, educação e tecnologia.” (SILVA, 2021, p.23). Com isso, as classes mais abastadas puderam suportar os tempos de pandemia de forma mais amena.

Mas não somente isso, a educação não foi isenta dos efeitos colaterais do vírus. Haja vista que, “a pandemia por COVID-19 obrigou as instituições educacionais e os professores, em nível mundial, a alterar drasticamente as suas práticas educativas” (VIEIRA e SECO, p.1027, 2020). Em função disso, com as escolas fechadas, a maior preocupação dos responsáveis pelo ensino era a garantia e a continuidade do processo educativo, de modo que

De forma emergencial e com pouco tempo de planejamento e discussão (o que levaria meses em situação normal), professores e gestores escolares, público e privado, da educação básica a superior, tiveram que adaptar in real time (em tempo real) o currículo, atividades, conteúdos e aulas como um todo, que foram projetadas para uma experiência pessoal e presencial (mesmo que semipresencial), e transformá-las em um Ensino Remoto Emergencial totalmente experimental. Fazendo um recorte desse processo, podemos afirmar que nunca a educação foi tão inovadora. Foi a transformação digital mais rápida que se tem notícia num setor inteiro e ao mesmo tempo. (ENSINO, n.p. 2020).

Com isso, a educação adentrou num futuro desconhecido e incerto, num cenário ao qual não estava preparada, pois ainda não se havia notícias de uma vacina eficaz contra o vírus. As diversas escolas espalhadas pelo Brasil, foram se adaptando para não prejudicar o ano letivo dos estudantes; as instituições de ensino da rede estadual adiantaram as férias e o recesso, e as municipais começaram a planejar meios de dar continuidade ao aprendizado, por meio do home office com o intuito de garantir a segurança de seus profissionais.

De todo modo, o Ensino Remoto Emergencial foi inevitável, pois, “com as medidas de isolamento e quarentenas as pessoas foram forçadas a saírem da rotina habitual, o que afetou as escolas, estudantes, professores e demais trabalhadores, gerando uma mudança abrupta na educação, que foi obrigada a se adequar ao ensino remoto emergencial” (ALVES; CINTRA; RODRIGUES-ALVES; MARCELO, 2021).

2.2. ENSINO REMOTO: A EMERGENCIALIDADE, OS PROBLEMAS SOCIOECONÔMICOS E O DESARRANJO NA EDUCAÇÃO.

Embora não fosse a melhor alternativa no tocante a garantia da qualidade da educação, a adoção do ensino remoto conseguiu, no que lhe foi possível, a permanência dos alunos no meio educacional. Portanto, “usar tecnologias da informação para manter a interação com os alunos foi umas das opções viáveis neste contexto de pandemia” (SILVA; SILVA NETO e SANTOS, p. 32, 2020). Assim, as instituições escolares tiveram que adotar estratégias frente as dificuldades ocasionadas pelo vírus, entre essas estratégias “estão a criação de plataformas educacionais, a criação dos grupos em aplicativos de conversas e a organização de atividades impressas enviadas às famílias” (NETA; NASCIMENTO; FALCÃO, 2020).

Desse modo, a escola precisou se reinventar no processo de adaptação à realidade imposta pela pandemia de Covid-19. Para tanto, em 2020, no Brasil, começou a ser implantado o Ensino Remoto Emergencial (ERE), por ser de cunho emergencial não houve um maior tempo para que houvesse uma capacitação mais detalhada dos professores voltada à adaptação do ensino para as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), assim, repentinamente houve o distanciamento da relação professor-aluno. Haja vista que

O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porquê do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado (BEHAR, n.p, 2020).

Vale aqui ressaltarmos, a diferença entre o Ensino Remoto Emergencial e as formações de Ensino a Distância, pois devido ao uso de tecnologias em ambos os modelos educacionais, os dois acabam por ser confundidos. O EaD é pensado, em sua totalidade, em um ambiente online com atividades previamente planejadas e existe, desde sua origem, para fins educativos (Hodges et al. 2020). Já “a educação remota on-line digital se diferencia da Educação a Distância pelo caráter emergencial que propõe usos e apropriações das tecnologias em circunstâncias específicas de atendimento onde outrora existia regularmente a educação presencial” (ARRUDA, 2020, p. 265).

Com isso, a pandemia evidenciou e atenuou obstáculos para a garantia do processo educacional, pois tornou visíveis problemas de conectividade e democratização do acesso à internet, ausência de aparelhos tecnológicos e letramento da realidade virtual (CETIC, 2019). Contudo, como bem evidencia o doutor em Educação pela Universidade de São Paulo e coordenador do Curso de Pedagogia da Faculdade do Educador, Alexandre Santos, em entrevista concedida no G1, não se pode dissociar dos problemas de inserção e adaptação do

meio online, a realidade socioeconômica da população. “A gente gosta de dizer que crianças convivem com internet, com computadores, que elas são letradas na realidade virtual, mas a gente esquece que essas crianças são de classe média. As mais pobres não têm acesso fácil como a gente gosta de imaginar” (G1, 2020).

A atividade não presencial por mídia digital requer uma estrutura bem mais complexa que a presencial, pois necessita que cada família disponha de computador com acesso à internet ou um celular com disponibilidade de dados móveis para acessar a plataforma, link, vídeo aula e ou orientações escolares (MASCARENHAS, FRANCO, p. 5, 2020).

Sob esta mesma ótica, Grossi, Minoda e Fonseca (2020) sublinham algumas dificuldades socioeconômicas também evidenciadas durante a adoção do ensino remoto; a família também se viu impotente frente às dificuldades. Visto que a família, enquanto instituição mais próxima aos alunos durante a pandemia, também não pôde auxiliar o processo educacional, seja por falta de recursos e poder aquisitivo, seja por déficit de conhecimentos necessários

Os desafios são muitos, como por exemplo, problemas de conectividade, famílias que não tem acesso aos recursos tecnológicos e não têm condições de ajudar academicamente seus filhos, alunos que não tem maturidade para estudar a distância e, professores sem formação específica para lidar com o ensino remoto (p.166).

Diante do cenário caótico promovido pela pandemia da COVID 19, os países do mundo inteiro se mobilizaram em busca de um imunizante para conter as baixas que o vírus causou. Em 2020, já havia uma vacina eficaz produzida; até então, levava-se pelo menos 10 anos para a liberação de um imunizante desse porte, mas com a gravidade e a propagação drástica do vírus e graças aos avanços científico-tecnológicos, em questão de meses as vacinas estavam prontas. Países como Reino Unido, Suíça, Rússia, entre outros, foram os primeiros a iniciarem a vacinação em massa. Por questões negacionistas, o Brasil atrasou o processo de fabricação de suas vacinas.

Como resultado à eficácia dos imunizantes, a volta às aulas presenciais entrou na pauta das autoridades, porém foi necessário um cuidado maior para que não houvesse um aumento nos casos de coronavírus. Assim, em primeiro momento, a volta às aulas aconteceu de forma híbrida que se caracteriza pela combinação de tempos, espaços, metodologias e atividades, de modo a integrar à educação o uso das TICs, e combinar a funcionalidade do modelo presencial com o ensino on-line. (MONTEIRO, 2021).

Assim, partindo do pensamento de Amorim (2020) ao refletir sobre a reação de pessoas sem deficiência em tempos de pandemia, observa-se que estas se depararam diante de vários outros desafios, socioeconômicos e educacionais. De modo a levantar a questão de que, para aqueles que, historicamente são deixados à margem das interações sociais, excluídos e acorrentados às normas preconceituosas e capacitistas da normatividade; o processo educacional e interacionista se deu com muito mais percalços.

2.3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O GRADATIVO PROCESSO DE INCLUSÃO INTERROMPIDO PELA PANDEMIA.

Antes de caracterizar a educação inclusiva durante a pandemia, no Brasil, é preciso lembrar e compreender os rumos pelos quais a educação de pessoas com deficiência tomou, ao longo dos anos. Haja vista que, é somente na década de 80, com a reforma da Constituição Federal, que as pessoas com deficiência têm seus direitos reconhecidos. Para tanto, faz-se necessária a reflexão acerca das garantias desses direitos.

Apesar de existirem iniciativas governamentais que previam a assistência às PCD (pessoas com deficiência), como a primeira APAE (Associação de Pais e Amigos de Excepcionais), em 1954, a criação do Centro Nacional de educação Especial – CENESP, em 1973, e a proposta de políticas educacionais, em 1977, ambas oferecidas pelo MEC (Ministério da Educação), essas instituições não conseguiam promover uma educação inclusiva e de qualidade. Uma vez que, por vezes, o processo educacional se configurava em separação da educação das pessoas sem deficiência e as PCDs.

Desse modo, o reconhecimento dos direitos por meio das leis de proteção da Constituição Federal de 1988 às PCDs foi um marco histórico no debate acerca do enfrentamento ao capacitismo a fim da promoção da inclusão. Além disso, outra força motriz na promoção da inclusão de PCDs, foi a Declaração de Salamanca, elaborada em 1997, na cidade de Salamanca, na Espanha. Esta, por sua vez, tinha por finalidade propor que as escolas e os profissionais da educação se adequassem às necessidades de todas as pessoas, independentemente da situação econômica ou do território em que vivem, seja na educação privada, seja na pública. Portanto,

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA p. 17-18).

Desse modo, a educação de PCDs, no Brasil, configurou-se nos últimos anos - pelo menos até o advento da pandemia de Covid-19 - pela gradativa e constante formação de profissionais educadores pautados na inclusão das PCDs em sala de aula. De modo a promover, ainda que a passos curtos, a inserção e o acolhimento das particularidades de todas as crianças e promover uma vivência saudável e acolhedora para todos.

Buscando progredir no processo de inclusão, com a publicação da Resolução CNE/CEB, 04/2009, do CNE (Conselho Nacional de Educação), foi instituído o AEE (Atendimento Educacional Especializado) que tem como função

Complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. (BRASIL, 2009, Art. 2º).

Embora o processo de inclusão viesse caminhando gradativamente, a pandemia da Covid-19 escancarou o imenso despreparo e criou uma “cadeia social produtora de responsabilização” (FIEIRA, FLORES e EVANGELISTA, p.25, 2020). Uma vez que, a escola deixa de ser a única responsável pelo processo de aprendizagem e avaliações educacionais, de modo a transferir essa responsabilidade a outros agentes, tais quais a figura do professor, dos alunos e dos pais.

Diferentemente dos parâmetros em que se encontravam as pessoas típicas ante os desafios do ensino remoto em tempos de pandemia, as pessoas com deficiência tiveram ainda mais obstáculos em relação ao ERE (Ensino Remoto Emergencial), visto que o estudo realizado por Martins; Coutinho; Corrochano, (2020) chamam atenção

para o sofrimento dos alunos, que não estão habilitados para o ensino remoto e sentem falta da socialização vivenciada no âmbito escolar, e das famílias, que passam a tutoriar o ensino dos seus filhos sem ter condições adequadas para tanto. Podemos estender esse desamparo aos professores, que não têm formação suficiente para a realização do trabalho remoto. (MARTINS; COUTINHO; CORROCHANO, 2020; apud, SOUZA e DAINEZ, 2020, p. 04).

Para tanto, em contrapartida ao movimento de inclusão, surge em 2020, durante a pandemia, a nova resolução do PNEE que, de forma breve, propõe aos pais a escolha de matricular seus filhos em escolas regulares ou instituições “especializadas” no atendimento à PCDs, de modo a promover a crescente exclusão dessas pessoas do meio social. Uma vez que, ao ter como única opção a interação apenas com seus pares semelhantes, as PCDs sentem-se obrigadas a restringir seu ciclo de convivência àquele bloco e, por consequência, são segregadas do resto da sociedade.

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa tem como objetivo analisar os desafios e impactos da educação inclusiva no modelo de ensino remoto em tempos de pandemia. Para tanto, utilizaremos, enquanto recurso metodológico, a abordagem qualitativa a partir de Minayo (1995), haja vista que a pesquisa considerou aspectos como o contexto, a fala e história dos participantes da pesquisa. Desse modo, segundo a autora

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, p. 21-22, 1995).

Assim, toma-se como lócus de pesquisa, uma escola da cidade de Cupira-PE, identificada aqui ficcionalmente como escola Jardim da Imaginação, que por sua vez, atende às modalidades do Fundamental I, Fundamental II e a EJA. Além disso, a escola possui mais de 600 alunos nos seus 3 turnos de funcionamento, manhã, tarde e noite. Dentre a totalidade dos estudantes, há mais de 25 alunos com algum tipo de deficiência. A escola oferta o AEE todos os dias às PCDs, podendo, nas segundas-feiras, quartas-feiras e sextas-feiras, ser atendidas por uma neuropsicopedagoga e nas quintas-feiras e terças-feiras, acompanhadas pela psicopedagoga. Além disso, as participantes da pesquisa são as professoras do Fundamental I, que serão identificadas por nomes fictícios (Cida, Dolores e Sônia), de modo a preservar suas identidades.

3.1. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO PARA COLETA E TRATAMENTO DE DADOS

A presente pesquisa utiliza como procedimento metodológico para a obtenção de dados, a entrevista, que segundo Minayo e Costa (2018), quando

[...] tomada no sentido amplo de comunicação verbal e no sentido estrito de construção de conhecimento sobre determinado objeto, é a técnica mais utilizada no processo de trabalho qualitativo empírico. Constitui-se como uma conversa a dois ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa de um entrevistador e destinada a construir informações pertinentes a determinado objeto de investigação (p. 141).

Assim, a entrevista, enquanto método qualitativo que permite a pluralidade de discursos, é o método mais indicado para as implicações de análise do objeto de pesquisa. Portanto, a partir dessa abordagem torna-se possível garantir que os participantes sejam ouvidos e compreendidos tanto em sua individualidade quanto em sua coletividade, pois, assim como corrobora Miguel (2012)

A entrevista, nas suas diversas aplicações, é uma técnica de interação social, interpenetração informativa, capaz de quebrar isolamentos grupais, individuais e sociais, podendo também servir à pluralização de vozes e à distribuição democrática

da informação. Em seus mais diversos usos das Ciências Humanas, constitui-se sempre um meio cujo fim é o inter-relacionamento humano (p. 12).

Dessa forma, utilizamos a entrevista aberta, a qual “permite a mais livre expressão dos sujeitos” (LOMBARDI; ÁVILA; PAULA, 2021, p. 18), a fim de obter uma coleta de dados abrangente, de modo a “alcançar regiões subjetivas inacessíveis ao esquema de pergunta e resposta” (MINAYO; COSTA, 2018, p. 143).

Além disso, para o tratamento dos dados adotamos a Análise de Discurso segundo Orlandi (2003), pois pensamos que é a partir desta que podemos desvelar o discurso e seus significados

A Análise do Discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando (ORLANDI, p. 15).

Assim, busca-se entender quais são os sentidos construídos a partir dos discursos de cada participante, além de procurar compreender o que foi dito e não dito, o território, a história, as memórias, faz-se uma análise profunda, assim como diz Mariani (1999) “os sentidos das palavras podem mudar conforme a situação em que são usadas e conforme o lugar social ocupado pelo sujeito que fala” (p. 10).

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS

Nesta seção, apresentamos a discussão dos dados coletados pela entrevista aplicada às professoras do Fundamental I, na zona periférica na cidade de Cupira-PE, a fim de analisar os desafios e os impactos do ensino remoto na educação inclusiva vivenciadas pelos professores da Escola Municipal Jardim da Imaginação (nome fictício). Portanto, os dados coletados por esta pesquisa, são organizados em 2 categorias: Desafios e impactos do ensino remoto em tempos de pandemia na educação inclusiva à percepção dos professores; e Os impactos da pandemia na educação inclusiva pós ensino remoto.

4.1. DESAFIOS E IMPACTOS DO ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA À PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES

Desse modo, consideramos que as discussões acerca do ensino remoto e da educação inclusiva, estão em torno dos discursos vivenciados pelas professoras e do cenário emergencial em que estavam circunscritos, tanto pelo distanciamento social, quanto pelas novas exigências impostas à sua profissão, como também ao pouco tempo de planejamento do currículo, atividades e a aula como um todo (ENSINO, 2020).

Assim, ancorados na Análise do Discurso, é necessário destacar, para compreendermos e analisarmos esses discursos, a categoria do não dito, que “ao longo do dizer há toda uma margem de não ditos que também significam” (ORLANDI, 2015, p. 81), pois no não dito, há silêncios que nos permitem interpretação, possuindo significados e sentidos que estão relacionados com o dito “que há sempre no dizer um não-dizer necessário” (IDEM, p. 81).

Ademais, para darmos início ao debate que sustenta esta categoria, é necessário contextualizarmos o norte desta discussão. Dessa forma, compreendemos que “a pandemia da COVID-19 obrigou as instituições educacionais e os professores, em nível mundial, a alterar drasticamente as suas práticas educativas” (SILVA; SILVA NETO e SANTOS, p. 32, 2020), visto que, inopinadamente, as escolas tiveram que interromper as suas aulas presenciais, pois estas configuram-se como um espaço de socialização e por isso fornecem altas chances de propagação do vírus.

Desse modo, o isolamento social decorrente da pandemia configurou um período novo para todos, no qual cada um tentou se adaptar do jeito que pôde. Para um grupo mais abastado, o distanciamento social ocorreu sob o conforto de seus lares, já para os grupos predominantemente de trabalhadores de baixa renda e pouca escolaridade, o trabalho teve que continuar, sem que o confinamento pudesse ser seguido à risca, aumentando o contato interpessoal (ADORNO, 2020). Este processo, por sua vez, impactou ainda mais a educação dos filhos das populações menos aquinhoadas, pois durante a pandemia mais de 5 mil crianças e adolescentes de 6 a 9 anos estavam fora das escolas, as quais correspondem a 13,9% da população brasileira (UNICEF, 2021) “a pandemia de Covid-19, assim como as medidas de isolamento e distanciamento social, jogou luz sobre nossas contradições e desigualdades já pré-existentes” (PRAUN, 2020, p. 2).

Além disso, entendemos que em virtude da situação emergencial, o Ensino Remoto se configurou como meio de garantir a todos os estudantes a continuidade da educação em tempos de pandemia, pois este permitia a eles o contato com o processo de ensino, ainda que em um novo formato. É importante ressaltar que “as experiências de aprendizagem online bem planejadas são significativamente diferentes do ensino remoto que tem sido adotado pelas instituições educacionais em resposta à crise gerada pela COVID-19” (VIEIRA; SECO, 2020, p. 1015), diferentes no sentido de que essas atividades online eram por vezes gravadas, feitas por meio de plataformas sem fins educativos originalmente – como o WhatsApp, por exemplo –, com problemas de acessibilidade por parte dos estudantes e também dos

professores, dentre outros aspectos que reforçam este modelo como uma proposta emergencial.

Subsequentemente, o debate em torno da Educação Inclusiva é ainda algo novo diante da sociedade, porém que gradativamente ganhava espaço nas instituições educacionais. Entretanto, com a pandemia da COVID-19 as PCDs, “aqueles que há tempos já vivem isolados devido à falta de acesso urbanístico, estrutura física, dificuldade de comunicação, falta de tecnologia assistiva [...]” (CURY et al., 2020; apud ROCHA; VIEIRA, 2021 p. 5)., além dos desafios ocasionados pela pandemia e com o novo ensino remoto, se viram ainda mais isoladas do resto da sociedade, visto que a escola é um dos principais meios de socialização dessas pessoas.

Diante do exposto, damos início a nossa análise a partir da discussão acerca dos desafios no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes durante a pandemia

Inicialmente, o processo de ensino se deu pela elaboração de atividades impressas, depois entramos nas plataformas de comunicação, tipo o Google Meet, pelo Facebook, criamos uma sala por lá virtual, mas foi breve. Ai depois entrou o ensino híbrido, onde os alunos frequentavam a escola por dois dias e dois dias em casa, ai teve aluno que tinha acesso a plataforma e outros não! Então, entregávamos apostilas com atividade e íamos ajudando a responder da melhor forma possível, por essa sala virtual do Facebook. Foi bem dificultoso (ENTREVISTA CONCEDIDA POR CIDA, PROFESSORA DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023).

Aqui, onde eu trabalho, nós fazíamos atividades semanais em blocos e os pais vinham em cada começo de semana buscar essas atividades. Além disso, nós enviávamos, aliás, usávamos muito o WhatsApp no começo, gravávamos os vídeos em casa, explicava os conteúdos, explicando as atividades e ai eles realizavam e devolviam na escola. (ENTREVISTA CONCEDIDA POR SONIA, PROFESSORA DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023).

Diante do discurso das professoras, fica clara a necessidade de reinvenção que o período pandêmico exigiu, haja vista que, no movimento de continuidade do processo de ensino-aprendizagem, ao corpo docente foi necessário usar de ferramentas como as plataformas educacionais, os aplicativos para a criação de grupos de conversação, além da elaboração de atividades físicas que geralmente eram entregues aos familiares (NETA; NASCIMENTO; FALCÃO, 2020). Para tanto, em virtude da emergencialidade que exigiu a pandemia, os professores tiveram que usar de plataformas como o WhatsApp e o Facebook – que não conferem caráter educativo, mas que se adaptaram às demandas do Ensino Remoto – como canal de ensino. Isso porque,

Este reinventar foi buscar possibilidade em plataformas na “web” para continuar com a educação escolar, agora em regime remoto. As instituições privadas e públicas foram orientadas a utilizar ferramentas tecnológicas educacionais disponíveis no mercado. De uma hora para outra, presenciamos professores/as produzindo vídeo-

aulas, criando exercícios, ministrando aulas “online” em diversas plataformas, tudo para que os/as alunos/as pudessem manter o ritmo de aulas e estudos. (CAETANO; SILVA JÚNIOR; TEIXEIRA, 2020, p. 123).

Com isso, dentre as barreiras explicitadas no ensino remoto, as professoras discursam que “o maior desafio foi, para o professor, lidar com as novas tecnologias, entrar nessas plataformas, nessas salas virtuais, pois não estávamos adaptados a isso. Então, até estarmos habituados, levou bastante tempo (ENTREVISTA CONCEDIDA POR CIDA, PROFESSORA DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023). Pois, assim como indicam os resultados da pesquisa realizada pelo Movimento Todos pela Educação (2017), 62% dos professores nunca fizeram cursos gerais de informática ou de tecnologias digitais em Educação. Em virtude disso, apesar das Secretarias de Educação ofertarem cursos e formações sobre as TICs, devido às dificuldades em lidar com as ferramentas digitais, os professores se sentiram pressionados pelas condições emergenciais e relatam que não houve tempo suficiente para assimilar a funcionalidade destas tecnologias. Pois, era esperado da equipe docente, não somente,

Que domine um conjunto de símbolos, regras e habilidades ligadas ao uso das TIC, mas que “pratique” as TIC socialmente, isto é, que domine os diferentes “gêneros digitais” que estão sendo construídos sócio historicamente nas diversas esferas de atividade social em que as TIC são utilizadas para a comunicação (BUZATO, 2006, p. 7)”

Além destes, “outro desafio, foi a falta de celulares e internet por parte dos pais, alguns tinham, outros não” (ENTREVISTA CONCEDIDA POR AGNES, PROFESSORA DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023). Esse déficit tecnológico evidencia-se, pois, para os moradores de periferia – como os da escola aqui analisada – ou para aqueles que residem na zona rural “faltam computadores, aparelhos de telefonia móvel, software e Internet de boa qualidade, recursos imprescindíveis para um EaD que resulte em aprendizagem” (DIAS & PINTO, 2020, p. 546). Dentre as classes mais baixas, a falta de acesso à internet se dá, em grande maioria, em virtude dos altos preços do serviço de distribuição da rede resultando em carência digital (CETIC, 2019)

Foi um período muito difícil, nos esforçamos ao máximo para que todos os alunos pudessem continuar aprendendo no Ensino remoto, foram gravados vídeos explicando conteúdo, tentamos de todas as formas passar o conteúdo da melhor forma possível, através do WhatsApp e de outras formas, mas isso só foi possível ser feito com os alunos que tinham internet ou celular, mas muito não tinham. (ENTREVISTA CONCEDIDA POR DOLORES, PROFESSORA DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023).

Para tanto, numa tentativa de garantia de uma educação de qualidade que suprisse o déficit tecnológico, os professores fizeram uso de atividades impressas entregues

periodicamente aos familiares dos estudantes (OLIVEIRA, 2020; apud SANTOS; ZABOROSKI, 2020). À essas atividades eram somadas orientações ofertadas por meio dos aplicativos online, e se para aqueles que conseguiam acessar as explicações dos professores o processo de aprendizagem já foi conturbado, àqueles que não tinham acesso à tecnologia, foi ainda mais árduo, pois, durante a pandemia, a internet verificou-se enquanto uma ferramenta essencial para a efetividade do Ensino Remoto; entretanto, até 2019, pelo menos 37 milhões de crianças em idade escolar (9 a 17 anos), no Brasil não tiveram acesso à internet em casa (CETIC, 2019).

O Ensino Remoto também impactou diretamente na vida das famílias desses estudantes, e os pais precisaram participar mais diretamente do processo de aprendizagem. Além dos desafios com a conectividade, os responsáveis se viram perdidos na condição de ajudar seus filhos com as atividades (GROSSI, MINODA E FONSECA, 2020), dentre as dificuldades, as professoras destacam:

1.1) Alguns pais, claro, ajudavam com as atividades enviadas, mas outros não tinham como. Já havia pais que achavam que estavam ajudando seus filhos e o professor, mas acabou que atrapalharam, pois quem fazia as atividades enviadas eram os pais, aí quando voltou o presencial, vimos o resultado. (ENTREVISTA CONCEDIDA POR CIDA, PROFESSORA DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023).

1.2) Sem o acompanhamento dos pais ficou complicado ensinar a esses alunos. Se tivesse o apoio dos pais e a entrega das atividades daria para entender o nível do aluno, pois ficou difícil de saber se ele estava aprendendo ou não, pois quem fazia as atividades as vezes eram os pais (ENTREVISTA CONCEDIDA POR DOLORES, PROFESSORA DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023).

2) O maior desafio que senti, foi a falta de apoio da família, os alunos aprendiam mais na sala, pois no ensino remoto, as atividades que eram passadas para responderem em casa, eles não faziam, faltou uma colaboração maior por parte dos pais. No primeiro ano da pandemia, foi totalmente remoto, então não tinha, em sua maioria, o retorno das atividades e no segundo que aconteceu de forma híbrida, os pais vinham até a escola buscar a atividade, então essas que vinham buscar, tinha retorno, mas as que eram gravadas por celular, não! (ENTREVISTA CONCEDIDA POR DOLORES, PROFESSORA DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023).

Desse modo, segundo as professoras, ora os pais ajudavam demais, ora não conseguiam se fazer presentes no processo de aprendizagem. Aqueles que prestavam ajuda em excesso acabavam por prejudicar seus filhos, na medida que eles mesmos respondiam as atividades, anulando a oportunidade de aprendizado da criança. Já aqueles que não prestavam apoio acabavam por igualmente prejudicar o ensino de seus filhos, uma vez que, sem o auxílio do que, em condições habituais, era exercido pelo professor, os estudantes careceram dos conhecimentos devido à ausência dos pais.

Como efeito deste processo e de outros fatores, os dados levantados pelo INEP exibem que o ano de 2021 apresenta 33, 8% dos estudantes com dificuldade em ler e escrever, comparado ao número de 2019, pouco mais que 15,5% apresentavam dificuldades, o número de crianças em déficit mais que duplicou. Esses dados se tornam mais alarmantes quando fazemos o recorte social, pois, do número total de estudantes com dificuldades de aprendizagem, os índices se mostram mais altos para as crianças periféricas que em 2019 correspondiam a 33,6%, saltaram para 51% em 2021. Em contrapartida, nas classes mais altas o mesmo número cresceu de 11,4%, em 2019, para apenas 16,6% em 2021. Refletindo, portanto, na dinâmica de classes os efeitos socioeducacionais da pandemia (INEP, 2021).

Apesar disso tudo, os laços entre a escola e a família se fortaleceram, visto que os pais se viram na necessidade de adentrar ainda mais no processo de ensino dos seus filhos, ajudando da maneira que puderam; esse processo de envolvimento foi uma demanda essencial e necessária (FACHINETTI, SPINAZOLA E CARNEIRO, 2021). Tanto os professores, quanto os pais ajudaram da melhor forma possível o processo de ensino-aprendizagem, isso serviu para que a escola entendesse e fosse mais flexível à rotina dos familiares, seus afazeres e dificuldades em ajudar seus filhos, e os pais, de perto, puderam compreender as demandas da escola e os desafios do ensino.

Diante dos desafios evidenciados pelas professoras acerca do Ensino Remoto na educação como um todo, vivenciamos também os desafios numa área que há tempos vem sofrendo com o isolamento social (AMORIM, 2020) – as pessoas com deficiência. Isso ressaltou impactos na educação especial, dentre eles o maior

Foi a falta de proximidade, de acompanhamento. Pois isso dificultou bastante, porque essas crianças já possuem um ritmo de aprendizagem diferente, então com esse distanciamento da escola e do profissional de apoio, foi um atraso enorme, eles perderam bastante com isso. Assim, teve impactos na aprendizagem principalmente, pois na turma que eu trabalho, eles ainda estão em processo de alfabetização. Além disso, houve impactos na convivência social, pois algumas crianças com necessidades especiais, possuem demandas de desenvolver habilidades nessa área, então com essa ausência da vinda para a escola, com essa quebra de rotina, foi bem difícil (ENTREVISTA CONCEDIDA POR SONIA, PROFESSORA DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023).

Foi na alfabetização dessas pessoas, teve aluno que eu dava aula no 3º ano, aí se passou um ano de pandemia e elas praticamente não conseguiram assimilar muitas coisas dos conteúdos, assim, levando em consideração que esses alunos, possuem um certo grau de dificuldade maior. (ENTREVISTA CONCEDIDA POR CIDA, PROFESSORA DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023).

É no diálogo das professoras que fica explícito que, às pessoas com deficiência é mais necessário o convívio em sociedade, em especial o ambiente escolar, do que essencialmente

para pessoas sem deficiência, pois “[...] a criança que apresenta algum tipo de necessidade educacional especial necessita de contínuos momentos de interação, uma vez que sua condição social não é equivalente a das pessoas que não apresentam alguma deficiência [...]” (SILVA; GALUCH, 2009, p.1767).

No entanto, antes mesmo do caos trazido pela pandemia, as PCDs já sofriam com a exclusão dos processos de aprendizagem e interação social, uma vez que, mesmo com a inserção desse grupo nas salas de aula,

A questão é complicada, porque embora seja possível fazer cumprir uma lei que obrigue escolas a receberem crianças portadoras de deficiências em suas classes, e empregadores a contratar uma porcentagem de deficientes em suas empresas, não se pode fazer uma lei obrigando que as pessoas aceitem e sejam amigas dos deficientes. (GLAT 1995 p. 16)

Glat (1995) traz o debate acerca do processo de inclusão das pessoas com deficiência, estritamente ligado a interação social desse grupo no meio escolar. Na mesma medida percebemos esse discurso partindo das professoras do fundamental I, ao notarem que o Ensino Remoto e o distanciamento decorrentes da pandemia, atenuaram a exclusão das PCDs e o atraso do desenvolvimento de suas habilidades, tanto em relação a convivência social, quanto em seu processo de alfabetização, pois não conseguiram realizar a assimilação da aprendizagem.

Ainda no que tange o discurso das professoras, restaura-se o debate sobre a instituição da rotina no desenvolvimento das crianças como um todo, mas especialmente para as PCDs, pois “uma rotina adequada torna-se um instrumento facilitador da aprendizagem, ela permite que a criança estruture sua independência e autonomia, além de estimular a socialização” (BARBOSA, 2006, p. 35). Se a retirada das crianças sem deficiência da rotina escolar por si só já traz o rompimento com o processo de aprendizagem, para as crianças com deficiência esse processo traz ainda mais impactos

Pensando na questão do acesso ao serviço, do acesso ao conhecimento, eu vejo que aumentou (a exclusão de PCDs), porque eu vejo hoje que na verdade alguns municípios, pelo menos o que eu trabalho, eles correm atrás para reverter isso, mas historicamente é uma coisa que já está instituída, então não é uma coisa fácil reverter. Então a pandemia e todo distanciamento, toda negação de acesso, que foi uma negação forçada, com certeza contribuiu, não vou dizer que, aumentou, mas que estagnou. (ENTREVISTA CONCEDIDA POR SONIA, PROFESSORA DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023).

Desse modo, o discurso da professora evidencia que dentre os diversos impactos da pandemia na vivência escolar das PCDs, está também a negação do acesso ao conhecimento, às tecnologias assistivas e à inclusão. Pois, “a quarentena não só torna mais visíveis, como

reforça a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento imerecido que elas (as desigualdades sociais) provocam. Acontece que tais assimetrias se tornam mais invisíveis em face do pânico que se apodera dos que não estão habituados a ele” (SANTOS, 2020, p.21).

Nesse sentido, ao se tratar do processo de inclusão às pessoas com deficiência em tempos de pandemia, as professoras destacam que

O que eu posso dizer da minha experiência, é que foram ofertados pouquíssimos recursos para que houvesse inclusão. Então, na minha percepção, não houve garantia de inclusão. Porque essas crianças precisam realmente de algo diferenciado, eu fazia umas atividades do nível de conhecimento que eles estavam, mas não havia o suporte necessário, as vezes a família não era alfabetizada, então não conseguia dar esse suporte às crianças. Por parte da escola, logo no início da pandemia, foi tudo emergencial, então no começo não houve nenhum tipo de suporte em relação às crianças com deficiência, eram somente orientações acerca de gravar vídeos, usar o WhatsApp e só depois foram oferecidos outros recursos, como o Google, o Canva e outras instituições de grande porte, que professores interessados foram atrás e tiveram acesso. Mas, em relação a secretaria de educação municipal, de certa forma, também foram pegos de surpresa, não houve um suporte, nem mesmo do AEE, então nós (professores) ficamos desamparados (ENTREVISTA CONCEDIDA POR SONIA, PROFESSORA DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023).

Não estávamos preparados para isso (garantia da inclusão)! E eu, particularmente, não sou uma pessoa digitalizada o que foi um empecilho, pois hoje vemos que temos joguinhos que podemos direcionar para o aluno fazer em casa e outros materiais para alfabetizar e na época (período pandêmico), não tínhamos conhecimento desses materiais, então a garantia de inclusão ficou a desejar. Eu mesma, me senti impotente, particularmente, eu me senti... não vou dizer “um fracasso como professora”, pois é muito pesado, mas eu me senti muito impotente (ENTREVISTA CONCEDIDA POR SONIA, PROFESSORA DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023).

Sendo assim, devido ao caráter urgente conferido ao Ensino Remoto, a imprevisibilidade da pandemia debilitou o serviço das Secretarias de Educação e demais órgãos responsáveis pela garantia do ensino. De modo que, o AEE (Atendimento Educacional Especializado) que, em suas plenas funções, objetiva “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (Política Nacional, 2008, s/p), também se viu incapacitado frente às adversidades pandêmicas.

Em suma, os diversos aspectos que delimitaram os desafios na educação em tempos de pandemia, especificamente na educação inclusiva, ajudam-nos a compreender que a realidade na qual estão inseridas as PCDs é imposta de barreiras, que por vezes dificultam e impedem o desenvolvimento e a vivência de direitos plenamente. Isso porque, “de algum modo, as limitações que a sociedade lhes impõe fazem com que se sintam a viver em quarentena permanente” (SANTOS, 2020, p.20).

4.2 OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PÓS ENSINO REMOTO

Após o caos ocasionado pela pandemia da COVID-19 em toda sociedade, as escolas reabriram as portas e tiveram que, novamente, se readaptarem e retornarem gradativamente às aulas presenciais. Mesmo com a vacinação em massa de crianças e seus familiares, a volta às aulas se configurou num momento de grande aflição devido ao quantitativo de mortos causados pelo vírus nesses últimos dois anos. Contudo, dado o gradativo avanço da vacinação, houve uma considerável queda nos números de óbito por COVID e o consequente retorno de 100% das aulas presenciais.

A partir disso, procuramos identificar os impactos do Ensino Remoto na educação inclusiva na cidade de Cupira-PE, por meio dos discursos das professoras do fundamental I, no período pós pandêmico

Todos sofreram os efeitos do ensino remoto, pois houve um atropelamento (no ensino), foram dois anos que os conteúdos não foram vivenciados. De certo modo, tentamos fazer alguma coisa na medida do possível, tentando trazer o mais próximo do que era o ensino presencial antes. Em relação a educação especial, tivemos orientações da escola, da secretaria, que dispõe os recursos que tinham, não eram muitos, mas tinha (ENTREVISTA CONCEDIDA POR CIDA, PROFESSORA DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023).

Os impactos pós pandemia foram muitos, é tanto que o nível dos alunos do 2º ano que peguei esse ano, ainda está no nível de 1º ano, então os dois anos de pandemia dificultaram muito a aprendizagem dos alunos, há alunos que nem conheciam as vogais! Tive auxílio de uma professora que dava reforço, leitura! E isso fez com que os alunos tivessem muito avanço com esse programa do município. (ENTREVISTA CONCEDIDA POR DOLORES, PROFESSORA DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023).

Dessa forma, percebemos que os impactos na educação após o Ensino Remoto, ocasionaram o “atropelamento” na aprendizagem dos alunos. Na medida em que pesquisas são divulgadas, evidenciam-se os efeitos do Ensino Remoto no processo de alfabetização das crianças, visto que “entre 2019 e 2021, houve um aumento significativo de 66,3% no número de crianças de 6 a 9 anos que não sabiam ler e escrever” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021). Esses dados reforçam o discurso das professoras, pois elas se viram diante de um grande desafio pós pandemia: alunos que não conseguiram assimilar grande parte dos conteúdos ministrados durante o distanciamento e a defasagem no nível de aprendizagem destes estudantes no retorno ao presencial.

Além disso, as professoras também narram que a escola onde elas lecionam, tentou, da melhor forma, atender e superar os impactos na alfabetização dessas crianças. Pois, por não haver uma dimensão da proporção que o vírus tomaria no âmbito educacional, os recursos não

se apresentavam de maneira compatível com a realidade das especificidades dos estudantes. Assim, para contornar esses desafios, a Secretaria de Educação junto ao corpo docente, implementaram no ensino do município o programa “Tempo de Aprender”, que dá ênfase ao reforço na leitura e escrita das crianças do fundamental I que possuem dificuldades nessas duas áreas do saber.

A partir disso, vemos que o reforço escolar, quando direcionado aos pontos fracos da aprendizagem dos estudantes, fortalece a assimilação dos conteúdos, “revisando a sua consolidação ou ampliando ainda mais sua visão, com o compromisso de suprir determinadas carências de aprendizagem, com intuito de montar uma base para a superação das dificuldades nos ambientes escolares” (ALMEIDA, 2021, p. 21). Portanto, o programa “Tempo de Aprender”, desenvolve na escola um papel importante como recurso reparador das disparidades evidenciadas no ensino pós pandêmico.

Desse mesmo modo, assim como se apresentou na aprendizagem das crianças sem deficiências, está presente no diálogo das professoras, a acentuação das dificuldades na aprendizagem das PCDs

Percebemos que as crianças possuem mais dificuldade em aprender, tanto as típicas, quanto as atípicas, mas as atípicas mais. Então terminou que algo que eles deveriam ter desenvolvido, hoje se encontram atrasados, em processo de desenvolvimento, por motivo desse período em que esses alunos não foram assistidos. Percebemos dificuldades de ordem acadêmica, em termos de aprendizagens e de ordem de convivência, assim como eu comentei antes, de estabelecer uma rotina, pois as crianças típicas elas já tiveram dificuldades em termos de comportamento, de estabelecimento e retomada da rotina e essas crianças atípicas tiveram muito mais (ENTREVISTA CONCEDIDA POR SONIA, PROFESSORA DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023).

Se no aluno, que a gente considera “normal”, a gente já percebe esse impacto, essa dificuldade e diferença, também vimos no aluno especial. Pois já no recesso escolar, quando os alunos ficam em casa por um mês e volta, nós já percebemos um esquecimento de algumas coisas, imagina no período remoto, que não foi tão curto assim (ENTREVISTA CONCEDIDA POR CIDA, PROFESSORA DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I, 2023).

O discurso das professoras ressalta que as consequências do Ensino Remoto na aprendizagem das PCDs, em comparação com a das crianças sem deficiência, são ainda mais acentuadas devido às dificuldades para contornar os desafios da pandemia aqui já citados. Além disso, tanto no período pandêmico, quanto no pós pandêmico, as crianças com deficiência sofreram ainda mais com a exclusão e a falta de assistência se comparadas com as demais crianças. Isso porque, mesmo com toda a ajuda fornecida pela Secretaria de Educação e a gestão escolar, a falta de recursos, o distanciamento, a quebra da rotina, a ausência de

acompanhamentos especializados e demais desafios impactaram diretamente na educação inclusiva, como relatam as professoras.

No diálogo das professoras, também percebemos que em comparação com as crianças sem deficiências, as PCDs possuem mais dificuldade no processo de ensino-aprendizagem durante o período pandêmico e pós pandêmico, uma vez que, como evidencia a pesquisa realizada pela UNICEF (2021), crianças com deficiência possuem 42% menos probabilidade de ter habilidades básicas de leitura e numeramento e 49% mais probabilidade de nunca ter frequentado a escola.

Assim, o pós Ensino Remoto explicitou dificuldades no ensino-aprendizagem das PCDs, que já eram existentes em tempos comuns, mas que se atenuaram em virtude do distanciamento da escola, seja no tocante a manutenção de uma rotina adequada para essas crianças, seja na frequência e atendimento à necessidade de interação social desse grupo com seus colegas. Em relação ao “acesso à educação à leitura em casa, as crianças com deficiência têm menos probabilidade de ser incluídas ou ouvidas em quase todas as medidas. Com muita frequência, as crianças com deficiência são simplesmente sendo deixadas para trás” (UNICEF, 2021).

De todo modo, apesar dos esforços desta pesquisa em reunir os efeitos da pandemia na educação inclusiva, essa categoria segue em aberto, pois, em virtude dos desdobramentos socioeconômico e educacionais da pandemia – que seguem se mostrando aos poucos – e à baixa produção de materiais que conceituem e ambientem as discussões sobre os efeitos pandêmicos, tentamos, no que foi possível, elencar aquilo que as professoras já conseguem perceber no imediato retorno às aulas presenciais.

5. CONSIDERAÇÕES EM TORNO DA PESQUISA

Neste estudo, buscamos analisar os desafios e impactos do Ensino Remoto na educação inclusiva em uma escola da periferia no município de Cupira- PE, em tempos de pandemia. Os dados analisados nos mostram que os impactos e desafios ocasionados durante o Ensino Remoto, afetaram diretamente a educação inclusiva e as PCDs que se viram ainda mais excluídas da sociedade e do processo educacional, pois a escola é um dos principais espaços de interação e construção da identidade.

Se antes da pandemia, num contexto geral, as pessoas com deficiência já sofriam com o isolamento e exclusão das atividades sociais, no cenário pandêmico a exclusão se torna mais

evidente e cruel. No tocante às práticas educacionais, as pessoas com deficiência foram excluídas ao se verem obrigadas a se ajustar aos padrões de normatividade exigidos no novo modelo remoto. Além dos problemas de logística como acesso às tecnologias, em algumas escolas, às pessoas com deficiência foi ausente o acompanhamento pedagógico adequado/eficiente/especializado.

Os dados apontam que houve um aumento na demanda no trabalho do professor, que teve que se reinventar para conseguir dar continuidade à educação em tempos de pandemia. Estas demandas se configuraram em novas exigências, tais quais lidar com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), sem que houvesse tempo suficiente para preparo e formação do corpo docente. Além disso, frente às cobranças da emergencialidade do ensino, as professoras se viram na tarefa de planejar um currículo que atendesse tanto as pessoas sem deficiência, quanto às PCDs, num período em que não houve planejamento antecipado.

Percebemos também que todos da sociedade foram prejudicados com o advento da pandemia, contudo, dentre as camadas mais afetadas, as pessoas menos aquinhoadas foram o grupo mais atingido pelos efeitos pandêmicos, pois não conseguiram manter o isolamento devido a necessidade de trabalhar e sustentar seus lares. No âmbito educacional, constatou-se que os desafios a estas famílias incluem a falta de acesso à internet e a outras TICs e a dificuldade em ajudar seus filhos com as necessidades educacionais.

Além disso, os dados apontam ainda, que o período pandêmico e com ele, o Ensino Remoto trouxeram, em comparação ao processo de aprendizagem de crianças sem deficiência, mais impactos na educação inclusiva de PCDs, pois este segundo grupo teve maiores dificuldades com a ausência de rotina e convivência social, e carência no processo de alfabetização devido a pouca assistência de pessoas especializadas e recursos capazes de contornar esses desafios. Com isso, percebemos que durante a pandemia, às pessoas com deficiência não foi possível garantir uma educação verdadeiramente inclusiva. Além disso, identificamos que os desafios causados pelo ERE, perpassaram o pós pandemia, pois é no retorno ao convívio promovido pelo modelo presencial que os efeitos do distanciamento começam a ser sentidos e percebidos.

Desse modo, por se tratar de um evento recente e que segue desdobrando seus impactos, ainda não é possível mensurar todos os efeitos causados pela pandemia e o Ensino Remoto na educação, principalmente ao tratarmos da educação inclusiva. Pois há ainda poucos estudos e pesquisas que ambientem e analisem os impactos da pandemia, e muito menos materiais que investiguem como tudo isso toca nas vivências de pessoas com deficiência.

Apesar disso, buscamos contribuir nas reflexões em torno dos desafios e impactos do Ensino Remoto na educação inclusiva no município de Cupira-PE, em tempos de pandemia, uma vez que os resultados encontrados nos encaminham para que, a partir das dificuldades elencadas, todo o corpo docente e profissionais da educação possam analisar e contornar esses efeitos.

Além disso, os elementos apontados neste artigo abrem possibilidades para novas discussões sobre a temática e suas ramificações: 1) aprofundamento acerca dos desafios e impactos do Ensino Remoto na educação inclusiva, além da percepção das professoras, incluindo a visão dos responsáveis e dos estudantes com deficiência; 2) estudar a disparidade entre escolas localizadas em bairros periféricos e centrais e os desafios e impactos educacionais do Ensino Remoto; ou ainda 3) analisar como se configuraram as práticas curriculares voltadas às PCDs frente à emergencialidade do período pandêmico; dentre outros desdobramentos.

Por fim, concluímos que, apesar de não conhecermos a totalidade dos impactos do Ensino Remoto na educação inclusiva durante e pós pandemia, em virtude da escassez de estudos e pesquisas que ambientem essa temática, o que fica claro, a priori, é que as PCDs se encontram em ambos os períodos, ainda mais excluídas no que diz respeito a garantia de seus direitos à educação inclusiva e de qualidade e ao processo interacional. Portanto, agora, mais do que nunca, é preciso que a sociedade dê continuidade ao processo de inclusão interrompido pela pandemia, pois é através da continuidade da luta conjunta que os efeitos destacados podem ser minimizados.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Sérgio. **Desigualdade Social**. In José Tadeu Arantes. Agencia.fapesp.br/desigualdadesocial-torna-o-combate-a-covid-19-ainda-mais-dificil. Acesso 28/10/2022
- ALMEIDA, M. R. de O. **O reforço escolar: estratégia de política educacional para auxiliar o processo de ensino aprendizagem no município de Igarapé Grande - Maranhão - Brasil**. 2021. 151 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica) - Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2021.
- ALVES, Adna Marina; CINTRA, Lucas Borges; RODRIGUES-ALVES, Maria Sílvia; MARCELO, Rosana Abadia. **ENSINO E TECNOLOGIAS: Um estudo de caso na escola Dr. João Marciano de Almeida com as TICs em tempos de pandemia**. X Encontro de Iniciação à Docência, anais do evento, Uni-FACEF, CAPES, 2021.
- AMORIM, Annibal Coelho de. **De que territórios existenciais estamos falando?** In MENDES, Amanda et al. (orgs). **Diálogos sobre acessibilidade, inclusão e distanciamento social: territórios existenciais na pandemia**. Rio de Janeiro: Fiocruz; IdeiaSUS; ENSP; UFG, 2020. 61p.
- ARRUDA, E. P. **Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19**. EmRede, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 10 set. 2020
- BARBOSA, M.C.S. **A rotina nas pedagogias da educação infantil: dos binarismos à complexidade**. Currículo sem fronteiras, v.6, n°1, pp.56-69, Jan/Jun 2006.
- BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. UFRGS, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acessado em 20/10/22

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Letramentos Digitais e Formação de Professores**. In: São Paulo. III Congresso Ibero-Americano EducaRede, 3., 2006. Disponível em: <http://www.educarede.org.br/educa/img_conteudo/marcelobuzato.pdf>.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Brasília: Presidência da República, 2009.

CAETANO, Marcio; SILVA Júnior, Paulo Melgaço; TEIXEIRA, Tarcísio Manfrenatti de Souza. **Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre políticas de educação na cidade do Rio de Janeiro**. IN: Educação e Democracia em Tempos de Pandemia. Rio de Janeiro: Revista Interinstitucional Artes de Educar. v. 6 – n. esp., p. 116-138, jun-out. 2020. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.12957/riae.2020.52036>. Acesso em: 11.nov.2022

CETIC.br (2020). **TIC domicílios**. São Paulo. Acesso em 16 de março, 2020. Disponível em: <https://cetic.br/pesquisa/domicilios>

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. **A Educação e a COVID-19**. Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v.28, n.108, p. 545-554, jul./set. 2020. Disponível em: Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v28n108/1809-4465-ensaio-28-108-0545.pdf>.

ENSINO, Remoto Emergencial: **a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar**. SINEPE/RS, Porto Alegre, 17 abr. 2020. Disponível em: <https://www.sinepe-rs.org.br/noticias/ensino-remoto-emergencial-a-oportunidade-da-escola-criar-experimentar-inovar-e-se-reinventar>. Acesso em: 26 de out de 2022

FACHINETTI, Tamiris Aparecida; SPINAZOLA, Cariza de Cássia; CARNEIRO, Relma Urel Carbone. **Educação inclusiva no contexto da pandemia: relato dos desafios, experiências e expectativas**. Educação em Revista, Marília, v. 22, n. 01, p. 151-166, 2021

FIERA, L.; FLORES, R.; EVANGELISTA, O. **Chantagem como estratégia para assegurar o “direito de aprendizagem” aos “vulneráveis”**. In: SOARES et al. Coronavírus, educação e luta de classes no Brasil. Brasil: Terra Sem Amos, 2020, p. 21-28

FOLHA DE PERNAMBUCO. **'Gripezinha' e 'País de maricas': confira as frases de Bolsonaro sobre a pandemia**. Last update: 19/06/2021, 17:41 GMT. Disponível em: <https://www.folhape.com.br/politica/gripezinha-e-pais-de-maricas-confira-as-frases-de-bolsonaro-sobre/187784/>. Acesso em: 26 de out. 2022.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal: direitos e aprendizagens dos cidadãos (ãs) em tempos do Coronavírus**. Humanidades & Inovação, v. 7, n. 7, p. 9-20, 2020. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2020/05/13/educacao-nao-formal-direitos-e-aprendizagens-dos-cidadaos-em-tempos-do>. Acesso em: 28 de out. de 2022.

GLAT, Rosana. **A Integração Social dos Portadores de Deficiência: Uma Reflexão**. Sette Letras, 1995.

GROSSI, Marcia Goretti Ribeiro; MINODA, Dalva de Souza; FONSECA, Renata Gadoni Porto. **Impacto da pandemia do COVID-19 na educação: reflexos na vida das famílias.** Revista Teoria e prática da Educação. v. 23, n. 3, p. 150-170, set-dez, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/53672/751375151438>. Acesso em: 25 de out. de 22

HODGES, Charles B.; MOORE, Stephanie; LOCKEE, Barbara B.; TRUST, Torrey; BOND, Mark Aaron. (2020). **The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning.** Educause Review. Disponível em: <http://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> [GS Search]. Acesso em 05/06/2022.

INEP. **Censo escolar 2021.** Diretoria de Estatísticas Educacionais Brasília, 31 de janeiro de 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2021/apresentacao_coletiva.pdf.

KOHAN, Walter Omar. **Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica.** Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, e2016212, p. 1-9, 2020. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

LOMBARDI, Maria Rosa; ÁVILA, Maria Auxiliadora; PAULA, Maria Angela Boccara de (organizadoras). **O prazer da entrevista em pesquisas qualitativas.** Curitiba: CRV, 2021. 160 p.

MARIANI, B. O PCB e a imprensa; **o imaginário sobre os comunistas nos jornais.** Rio de Janeiro, Campinas: Revan & Ed. UNICAMP, 1998.

MASCARENHAS, Aline Daiane Nunes; FRANCO, Amélia do Rosário Santoro. **Reflexões Pedagógicas em tempos de Pandemia: Análise do Parecer CNE 05/2020.** Revista Olhar de professor. Ponta Grossa, v. 23. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/16011/209209213645>. Acesso em: 01 de out. de 2022.

MIGUEL, F. V. C. **A entrevista como instrumento para investigação em pesquisas qualitativas no campo da linguística aplicada.** Revista Odisseia, v. 5, n. 2, jul. 2012.

MINAYO, M. C. de S.; COSTA, A. P. **Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa.** Revista Lusófona de Educação, v. 40, p. 130-153, 2018.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1995

MONTEIRO, Fábio Ferreira. **Análise de uma experiência híbrida no ensino de Física.** Revista Brasileira de Ensino de Física, vol. 43, e20200315, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbef/a/dp3JDyDjPSgFyygNY8VJM5y/?lang=pt>. Acesso em: 24 out. 2021.

NETA, Adelaide de Sousa Oliveira; NASCIMENTO, Romária de Menezes; FALCÃO, Giovana Maria Belém. **A educação dos estudantes com deficiência em tempos de pandemia de Covid-19: a invisibilidade dos invisíveis.** Interações, n. 54, p. 25-48, 2020.

OPAS/OMS. **Folha informativa sobre COVID-19**. Last updated: october 27, 2022, 20:59 GMT. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 27/10/2022

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 2003.

_____, **Análise do Discurso: Princípios e procedimentos**. 12.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

PAINEL CORONAVÍRUS. **Ministério da Saúde**. Last update: 27/10/2022, 17:04 GMT. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 28/10/2022.

PALÁCIO, Maria. Augusta; TAKENAMI, Iukary. **Em tempos de pandemia pela COVID-19: o desafio para a educação em saúde**. Vigilância Sanitária em Debate: Sociedade, Ciência & Tecnologia, v. 8, n. 2, 28 abr. 2020. Disponível em: <https://visaemdebate.incqs.fiocruz.br/index.php/visaemdebate/article/view/1530>. Acesso em: 28 de out. de 2022.

PLANO NACIONAL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

PRAUN, Luci. **A Espiral da Destruição: legado neoliberal, pandemia e precarização do trabalho**. *Revista Trabalho, Educação e Sociedade*. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-7746202000030030. Acesso em: 06 mar. 2023

ROCHA, Gilda Fernandes Silva; VIEIRA, Márcia de Freitas. **Educação inclusiva em tempos de pandemia: assistência aos estudantes da educação especial por meio da educação remota**. *Dialogia*, São Paulo, n. 39, p. 1-14, e20600, set./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/39.2021.20600>.

G1. **Coronavírus faz educação a distância esbarrar no desafio do acesso à internet e da in experiência dos alunos**. Last update: 23/03/2020, 19:24 GMT. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/03/23/coronavirus-faz-educacao-a-distancia-esbarrar-no-desafio-do-acesso-a-internet-e-da-inexperiencia-dos-alunos.ghtml>. Acesso em: 25 de out. de 2022.

SANTOS, Jamilly Rosa dos; ZABOROSKY, Elisângela Aparecida. **Ensino Remoto e Pandemia de COVID-19: Desafios e oportunidades de alunos e professores**. *Interacções*. p.41-57, 2020. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/20865-Texto%20do%20Trabalho-85433-1-10-20201230%20(8).pdf. Último acesso em: 03 de março de 2023.

SILVA, M. A. M.; GALUCH, M. T. B. **Interação entre crianças com e sem necessidades educacionais especiais: possibilidades de desenvolvimento**. V Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial, Londrina, 2009.

SILVA, Ellery Henrique Barros da; SILVA NETO, Jerônimo Gregório da; SANTOS, Marilde Chaves dos. **Pedagogia da pandemia: reflexões sobre a educação em tempos de**

isolamento social. Piauí: Revista Latino-Americana de Estudos Científicos. v.1, n.2, p. 29-44, mar. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/31695>. Acesso em: 25.out.2022.

SILVA, Iolete Ribeiro da. **Psicologia escolar e eventos emergenciais: resistência e luta por uma educação socialmente referenciada.** In: NEGREIROS, F.; FERREIRA, B. De O. **Onde está a Psicologia escolar no meio da pandemia?** São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p.22-28.

SOUZA, Flavia, Faissal de; DAINÉZ, Débora. **Educação Especial e Inclusiva em tempos de pandemia: o lugar de escola e as condições do ensino remoto emergencial.** Praxis educativa, v.15,p. 1-15, 2020. Disponível em <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16303/209209213524>. Último acesso em 03 de março de 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Impactos da pandemia na alfabetização de crianças, 2021.** Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/02/digital-nota-tecnica-alfabetizacao-1.pdf>. Acessado em: 05/03/2023

UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação.** CENPEC, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em : 05/03/2023

_____. **Há no mundo, quase 240 milhões de crianças com deficiência, revela análise mais abrangente já realizada pela UNICEF.** 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/ha-no-mundo-quase-240-milhoes-de-criancas-com-deficiencia-revela-analise-do-unicef>. Acesso em: 05/03/2023

VIEIRA, M. F. & SECO, C. (2020). **Education in the context of the COVID-19 pandemic: a systematic literature review (A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura).** Brazilian Journal of Computers in Education (Revista Brasileira de Informática na Educação - RBIE), 28, 1013-1031. DOI: 10.5753/RBIE.2020.28.0.1013

WORLDOMETER. Covid-19 **Coronavirus Pandemic.** Last updated: september 13, 2022,15:06 GMT. Disponível em: <https://www.worldometers.info/coronavirus/> Acesso em:13/04/2023.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE DO CAMPUS AGRESTE**



FOLHA DE APROVAÇÃO DO TCC

JANDEILSON MANOEL DA SILVA

**“ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: desafios e impactos na educação
inclusiva em uma escola da periferia no município de Cupira-PE”**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Licenciatura em Pedagogia,
Campus do Agreste, Universidade Federal de
Pernambuco, como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciada (o) em
Pedagogia.

Caruaru, 08 de Maio de 2023.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Ana Maria Tavares Duarte NFD/CAA – UFPE
(Orientadora)

Profa. Dra Ana Maria de Barros
NFD/CAA - UFPE
(Examinadora interna)

Profa. Me. Viviane Rauane B. Silva
Mestra em Educação - UFPE
(Examinadora externa)