



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

Verônica Christina Rodrigues Dutra

**Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: um estudo sobre as
políticas em tempos de pandemia da COVID-19**

Duque de Caxias

2023

Verônica Christina Rodrigues Dutra

Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: um estudo sobre as políticas em tempos de pandemia da COVID-19

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção ao título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas, da Universidade do Estado de Rio de Janeiro. Área de Concentração: Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Flávia Faissal de Souza

Duque de Caxias

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/C

D978
Tese

Dutra, Verônica Christina Rodrigues

Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: um estudo sobre as políticas em tempos de pandemia da COVID-19. / Verônica Christina Rodrigues Dutra- 2023.
102 f.

Orientador(a): Flávia Faissal de Souza.

Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

1. Educação Especial - Teses. 2. Educação Inclusiva - Teses. 3. Políticas Educacionais – Teses. 4. Ciclo de Políticas – Teses. I. Souza, Flávia Faissal de. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. III. Título.

CDU 37.014.5:376

Bibliotecária: Ana Paola Araujo – CRB7/6387

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Verônica Christina Rodrigues Dutra

Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: um estudo sobre as políticas em tempos de pandemia da COVID-19

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre ao Programa de em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação.

Aprovada em 30 de março de 2023.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Flávia Faissal de Souza (Orientadora)
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – UERJ

Prof.^o. Dr.^o. Ivan Amaro
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – UERJ

Prof^a. Dr^a. Regina Célia Linhares Hostins
Universidade do Vale do Itajaí - SC

Duque de Caxias

2023

DEDICATÓRIA

Para Heloíza (in memoriam 1930-2022).

Guardo no coração as memórias da nossa felicidade.

Você é a luz dos meus dias, sua fala uma brisa num dia ruim.

Seus conselhos são poesia.

Nosso amor nunca envelhecerá, está gravado no nosso sangue.

AGRADECIMENTOS

À Deus por seu infinito e imensurável amor, sou fruto da sua graça.

À minha mãe – Lania – e a minha tia - Valéria. Fui criada por três mulheres que sempre acreditaram em mim e se revezaram para me oferecer o melhor. Tenho orgulho de vocês, pois são exemplos para jamais esmorecer. Só posso agradecer, obrigada por me regarem com amor, espero ser um dia uma rosa tão linda quanto vocês duas são.

Ao Vinicius. Sei o quanto sou sistemática e complexa. Nem sempre conviver comigo é fácil, mas obrigada por me amar e lembrar todos os dias a essência do nosso amor. Te amo.

A minha família. Meus irmãos – Bruno, Rafaela e Gabriela -, meu sobrinho – Bernardo -, meus primos Isabelle, David, Eloah e Calebe. Ao meu cunhado – Valbert – e a minha cunhada – Izabella. Ao meu Tio – Roberto – e a minha tia – Cléa – vocês são a minha sustentação e o meu refúgio. E, mesmo com as nossas divergências, principalmente políticas, amo vocês.

À minha sogra – Aracir – obrigada por todo o apoio e por ser uma pessoa tão generosa, também te amo.

A minha professora e orientadora Flávia. Obrigada pela paciência, pela humanidade e por transbordar bondade. Sua proximidade e afeto são aconchegantes. Agradeço por todos os momentos e por todas as “flavises”. Sei que vivemos um momento difícil, um mestrado que foi à distância com circunstâncias e eventos inesperáveis, mas com você me senti acolhida.

As minhas amigas – Andréa, Bárbara, Graziela e Simoní -, vocês foram essenciais para essa conquista. Seus abraços foram aconchego, incentivo para prosseguir. O suporte de vocês – emocional, psicológico e espiritual – foram essenciais para que conseguisse persistir na caminhada. Obrigada por lerem meus textos e pelas sugestões. Sou grata pelas risadas, pelas saídas, pela paciência, por participarem de todas as etapas da minha vida. Obrigada por sempre me deixar chorar no seu ombro. Obrigada por esse laço profundo, sei que sou a melosa da relação, mas meu coração é pequeno para demonstrar toda a minha gratidão e amor.

Aos meus amigos do trabalho. Ficaria difícil listar todos, mas vocês são uma surpresa maravilhosa. Trabalhar com vocês é um presente.

Ao grupo de Pesquisa em Educação, Desenvolvimento Humano e Diferenças (GEDH). Estar com vocês foi um processo contínuo de aprendizagem.

A banca pela disponibilidade, construção e aperfeiçoamento dessa dissertação. Muito obrigada.

"É que tem mais chão nos meus olhos do que cansaço nas minhas pernas. Mais esperança nos meus passos do que tristeza nos meus ombros. Mais estrada no meu coração do que medo na minha cabeça".

Cora Coralina.

RESUMO

DUTRA, Verônica Christina Rodrigues. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva**: um estudo sobre as políticas em tempos de pandemia da Covid-19. 2023. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2023.

A pandemia da COVID-19 alterou a rotina de pessoas no mundo. A educação precisou se adaptar a essas mudanças e medidas emergências foram adotadas, as aulas passaram a serem por encontros remotos e virtuais. Frente a essas mudanças, as condições de acesso e participação não era igual para todos os brasileiros, as discrepâncias econômicas foi um fator determinante. Paralelamente as adversidades decorrentes da pandemia, enfrentamos um momento político sensível. O cenário político nacional era marcado por uma crise estigmatizada pelos princípios e comportamentos do ex-presidente da república. A sociedade ficou dividida, de um lado cidadãos que acreditavam na ciência e nas orientações dessa para a prevenção do vírus e do outro por um grupo que negava a existência da COVID-19. Essa tensão adentrou a educação criando um embate entre os entes federativos relacionados as ações para prosseguir com o calendário escolar gerando diversos entraves na proposição de medidas que viabilizasse, também, propostas específicas no âmbito da educação dos alunos com deficiência. Diante desses fatores, o objetivo geral dessa dissertação consiste em analisar, a partir da abordagem do Ciclo de Políticas, as diretrizes das políticas de Educação Básica e de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva que afetaram a escolarização dos alunos com deficiência em tempos de pandemia. Por intermédio das ferramentas conceituais da abordagem do Ciclo de Políticas foi possível examinar os discursos, textos e outros elementos que apontam que embora o governo federal tenha sancionado documentos normativos destinados à educação, esses documentos não propuseram diretrizes para estratégias político-pedagógicas específicas, fragilizando ainda mais as condições escolarização dos estudantes com deficiência nas aulas síncronas e assíncronas.

Palavras-chave: Educação especial. Educação inclusiva. Políticas educacionais. Ciclo de políticas.

ABSTRACT

DUTRA, Veronica Christina Rodrigues. **Special education from the perspective of inclusive education: a study on policies in times of the Covid-19 pandemic.** 2023. 102 f. Dissertation (Master in Education, Culture and Communication) – Faculty of Education of Baixada Fluminense, State University of Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2023.

The COVID-19 pandemic has changed the routine of people around the world. Education needed to adapt to these changes and emergency measures were adopted, classes became remote and virtual meetings. Faced with these changes, access and participation conditions were not the same for all Brazilians, economic discrepancies were a determining factor. In parallel with the adversities arising from the pandemic, we are facing a sensitive political moment. The national political scene was marked by a crisis stigmatized by the principles and behavior of the former president of the republic. Society was divided, on the one hand citizens who believed in science and its guidelines for the prevention of the virus and on the other by a group that denied the existence of COVID-19. This tension penetrated education, creating a clash between federal entities related to actions to continue with the school calendar, generating several obstacles in the proposition of measures that would also make feasible specific proposals in the field of education for students with disabilities. In view of these factors, the general objective of this dissertation is to analyze, from the Policy Cycle approach, the guidelines of Basic Education and Special Education policies from the perspective of Inclusive Education that affected the schooling of students with disabilities in times of pandemic. Through the conceptual tools of the Policy Cycle approach, it was possible to examine the speeches, texts and other elements that indicate that although the federal government has sanctioned normative documents for education, these documents did not propose guidelines for specific political-pedagogical strategies, further weakening plus the schooling conditions of students with disabilities in synchronous and asynchronous classes.

Keywords: Special education. Inclusive education. Educational policies. Policy cycle.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Categoria Ciclo de Políticas	29
Quadro 2	Documentos do governo federal	37
Quadro 3	Produções Científicas selecionadas que tratam da Educação Especial na pandemia da COVID-19	70

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EUA	Estados Unidos da América
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PEI	Plano de Ensino Individualizado
RQS	Requerimentos de Criação
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SARS-CoV2	Síndrome Respiratória Aguda Grave 2
STF	Supremo Tribunal Federal
TA	Tecnologia Assistiva
TSE	Tribunal Superior Eleitoral
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância e a Adolescência

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 CICLO DE POLÍTICAS COMO FERRAMENTA CONCEITUAL, TEÓRICA E METODOLÓGICA PARA ANÁLISE DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DURANTE A PANDEMIA.....	19
1.1 Qual a ideia de política é assumida neste estudo?	19
1.2 A articulação do Ciclo de Políticas com as Políticas Educacionais	22
1.3 O Ciclo de Políticas como uma ferramenta conceitual, teórica e metodológica para compreender as políticas	26
1.4 Revisão da Literatura e o ciclo de políticas: o que as pesquisas retratam sobre a educação especial?.....	28
1.5 Pontos das pesquisas analisadas que nos auxiliam na análise dos documentos.....	32
1.6 Caminhos da pesquisa: o desenho metodológico	34
2 DIREITOS HUMANOS NO GOVERNO DE JAIR BOLSONARO: POLÍTICAS SOCIAIS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19	40
2.1 Contexto social: Um olhar sobre a pandemia da COVID-19 e as desigualdades	40
2.2 Os Direitos Humanos e educação: a Necropolítica de Jair Messias Bolsonaro	45
2.2.1 <u>Direitos Humanos e educação: indícios pré-pandêmicos.....</u>	<u>46</u>
2.2.2 <u>A construção da Necropolítica: do plano de Governo à pandemia da Covid-19.....</u>	<u>53</u>
3 SILENCIAMENTO E INVISIBILIDADE: POLÍTICAS DE ESCOLARIZAÇÃO PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM TEMPOS DA PANDEMIA DA COVID-19.....	63
3.1 O contexto histórico: Direitos Humanos e Políticas Educacionais para as pessoas com deficiência	63
3.2 Educação especial e COVID-19: uma análise das pesquisas em educação	70
3.3 O silenciamento e a invisibilidade de propostas políticas federais para o campo da Educação Especial durante a pandemia da COVID-19	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS.....	94

INTRODUÇÃO

Em 2020 vivenciamos uma crise que afetou as bases da sociedade. Educação, saúde, economia e outros segmentos foram atingidos. A crise foi intensa nas esferas políticas, sociais e econômicas, todavia antes dessa crise pandêmica já havia uma tensão do atual Estado brasileiro, uma vez que os representantes dos três entes federativos que foram eleitos de forma democrática, em sua maioria, eram da direita conservadora^{1 2} e tinham discursos dúbios sobre o desenvolvimento de políticas sociais³.

A política para o enfrentamento das desigualdades foi marcada por movimentos e reivindicações e ainda se fazem necessárias na sociedade brasileira. Essa luta em prol das políticas sociais precisa fazer parte da consciência popular, já que a democracia é recente no Brasil e ainda traz vestígios da autocracia e tirania da ditadura cívico-militar que ganha cada vez mais adeptos no presente. Evidente que muitas reivindicações atreladas aos direitos sociais foram exigidas ao longo da história, especificadamente no contexto nacional, todavia também é incontestável que muitos dos progressos conquistados passaram por um momento sensível, já que algumas personalidades políticas, por meio de seus discursos, contribuíram para uma falsa ideia de que garantir políticas no campo Direitos Humanos era ferir valores da família tradicional (AVRITZER, 2020).

O conservadorismo ganhou e ainda ganha espaço na estrutura da sociedade e podemos perceber isso ao ver militantes de direita pedirem a volta da ditadura militar ou instauração da monarquia no Brasil⁴. Portanto, nos deparamos com uma religiosidade e um moralismo que atribuiu para si autoridade para julgar comportamentos sociais. Essas ações acabaram por contribuir para a coexistência de uma tensão de políticas de governo para que o Estado perdesse a laicidade, pois tinha como fundamentação a religiosidade e, por isso, rotulava a oposição como “comunistas” e “incrédulos” (AVRITZER, 2020).

¹Informação disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-54967867>
<https://www.ufrgs.br/humanista/2022/10/04/balanco-eleitoral-conservadorismo-apanas-silenciou-pos-2020-avalia-cientista-politico>. Acesso em: 09 mar. 2023.

² Informação sobre os políticos conservadores eleitos de forma democrática. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/10/07/politica/1538947790_768660.html. Acesso em: 09 jun. 2023.

³ Informação disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2022/07/15/bolsonaro-defende-falas-transfobicas-minorias-tem-que-se-adequar.htm> <https://theintercept.com/2023/01/04/ministerio-das-mulheres-urgente-tirar-familia-do-foco/>. Acesso em: 09 mar. 2023.

⁴ Informação disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/731698-proposta-torna-crime-fazer-apologia-a-volta-da-ditadura-militar-no-brasil/> <https://g1.globo.com/politica/noticia/2022/05/02/mourao-diz-que-pedidos-de-volta-da-ditadura-em-atos-pro-governo-sao-liberdade-de-expressao.ghtml>
<https://www.gazetadopovo.com.br/politica/republica/por-que-tanta-gente-quer-a-volta-da-monarquia-no-brasil-5nte9wsbyvuo9ywa6ricylf8/>. Acesso em: 09 mar. 2023.

Diante desse quadro, compreendemos que vários dos posicionamentos do ex-presidente da república Jair Messias Bolsonaro⁵ nos oportunizou entender que não podemos nos calar diante da opressão, da tentativa de retirada de direitos, da restrição as políticas sociais, a todos esses pormenores que remetem a desigualdade – qualquer que seja essa discrepância. Se nos omitíssemos diante de iniciativas políticas que questionavam os direitos civis e sociais seria o mesmo que compactuar com essa forma de administração do Estado. A insensibilidade não é a resposta para a negligência dos deveres da política do cenário nacional e, por isso, a empatia precisava ser um grito retumbante da cidadania em prol de uma democracia que tenha princípios como igualdade e justiça.

Num momento de calamidade pública, provocada pela crise na saúde da COVID-19, entendemos que como cidadãos que buscam a justiça social não seria correto nos calarmos, porquanto precisávamos expressar as vozes daqueles que não conseguiram ser ouvidos. Essa dissertação é o nosso grito num momento em que tudo estava escuro e, que por vários momentos, não conseguíamos enxergar um Estado que buscasse políticas públicas para aqueles que são considerados estar a margem da sociedade.

Dessa maneira, para conseguir analisar as ações do Estado, utilizamos as ferramentas conceituais, teóricas e metodológicas do Ciclo de Políticas, conforme propostas por S. Ball e colaboradores, com o propósito de problematizar os contextos de influência e de produção de texto que marcaram a pandemia da COVID-19 durante a gestão do ex-presidente da república Jair M. Bolsonaro. O “Ciclo de Políticas não tem a intenção de ser uma descrição das políticas, é uma maneira de pensar as políticas e saber como elas são “feitas”” (MAINARDES; MARCONDES, 2009, p. 305).

A história precisa ser lembrada para entender que o poder pode ser usado para controlar a população. Santos (2011) sinaliza que o poder pode ser conceituado como uma relação de âmbito social que tem como aspecto uma troca desigual – que se configura por uma colonização histórica que julga e qualifica as esferas sociais, culturais e políticas. A colonialidade é regida pelo capitalismo hegemônico que utiliza da produção e distribuição desigual de recursos na sociedade. Essa desigualdade, característica do controle do “poder”, pode ser observada nas desigualdades materiais que é inerente as desigualdades imateriais, isto é, na perpetuação da educação desigual, num pensamento homogeneizado sobre a meritocracia, na falta de igualdade de oportunidades, dentre outras assimetrias sociais.

⁵ Presidente da República Federativa do Brasil de 2019 a 2022.

Para examinar os contextos políticos que desencadearam nas categorias de análise dessa pesquisa é importante entender o conceito de política que foi usado para fundamentar esse estudo. Assim, definir o que é política não é uma atribuição fácil, mas Ball (2015) afirma que a política tem efeitos e é possível compreender esses efeitos na forma como as políticas são feitas, na maneira em que elas alteram nossas ações e na transformação do que somos. Noutras palavras, as políticas implicam na busca pela justiça social. Em termos mais simples, a política está associada à independência, autonomia, ao poder de decidir. Nessa concepção, temos a política como texto e a política como discurso. A política como texto está associada a linguagem presente nos documentos normativos, nas falas oficiais e outras ferramentas dentro dessa descrição. O discurso encontra-se nas relações de poder, nos objetos que fazem parte da política, em sua prática e assim por diante.

A pandemia da COVID-19 mexeu com o contexto da população mundial, pois medidas tiveram que ser adotadas para impedir o avanço da doença. Dentre as recomendações das instituições internacionais competentes orientou-se o distanciamento de no mínimo 2 metros, o isolamento social e o uso de máscaras. Essas medidas preventivas descortinaram as desigualdades presentes na sociedade e demonstrou as consequências do capitalismo, isto é, de como a busca incessante pelo lucro não priorizou a vida humana. A crise do coronavírus reverberou os problemas sociais que são históricos.

Essa criticidade não foi um aspecto que surgiu apenas para dar vida ao desenvolvimento desse trabalho. Cresci na Baixada Fluminense, no município de Belford Roxo, que antes de ser emancipado foi marcado por um histórico de violência e abandono. A criticidade fez e faz parte do que eu sou. Sair da zona de conforto e não se contentar com as vulnerabilidades sociais é uma forma de se posicionar politicamente. Os bolsonaristas não estão mais na presidência, mas seus ideais não foram erradicados, e ainda é possível ouvir os burburinhos desse grupo. Cresci num modelo de família que foge dos estereótipos que são pregados pelos indivíduos de direita. Assim, cresci entorno de três mulheres que se revezavam para cuidar de mim e dos meus irmãos e as suas dificuldades me levaram a enxergar a vida por um viés mais humano.

Desse modo, minha formação acadêmica e as minhas vivências sociais sempre me levaram a refletir sobre as políticas públicas. Atualmente tenho o vínculo laboral como Orientadora Educacional numa escola municipal de Belford Roxo. Esse contato mais direto com os responsáveis dos alunos me levou (e ainda leva) constantemente há várias reflexões. A área onde atuo é distante de onde moro e tem uma realidade marcada pela pobreza. Algumas experiências me comovem e ao mesmo tempo me impulsionam em querer fazer a diferença.

Nesse território periférico há diversos tipos de cicatrizes na população: o descaso, o abandono, a pobreza e uma comunidade que combate problemas cotidianos que deveriam ter propostas do Estado para possíveis soluções. Assim, há um domínio de milicianos⁶ – que geram situações de normalidade na população local -, um descaso dos responsáveis dos educandos com a escola, um tradicionalismo e moralismo que tomam forma na presença das igrejas protestantes, preconceito latente, presença de famílias com poucos recursos financeiros e uma grande quantidade de membros (em sua maioria muitos filhos ou parentes morando na mesma residência), dentre outras características resultados das situações econômicas e sociais desse espaço. Essa aproximação com a escola e com a comunidade escolar me permitiu observar a negligência do Estado em oferecer subsídios para a Educação Básica e para a modalidade da Educação Especial durante a pandemia da COVID-19.

A forma como a escola que eu atuo teve que se adaptar às condições de vida dos alunos, e as demais barreiras encontradas, foram fomentações para escrever sobre a temática dessa dissertação. A crise da COVID-19 desmantelou uma realidade sofrida, e ao contrário do que se popularizou, os mais afetados foram os lugares mais pobres, que não tinham saneamento básico, que as pessoas tinham dificuldade para conseguir fazer no mínimo três refeições. Embora não faça parte desse estudo, as minhas vivências junto as famílias em vulnerabilidade socioeconômica descortinaram uma dificuldade dos responsáveis dos educandos em manter a casa, em pagar as contas, então, esses cidadãos não tinham condições de ter acesso aos aparelhos tecnológicos. Assim, os documentos normativos do governo, selecionados para essa pesquisa, possibilitaram verificar o que foi discutido, elaborado e sancionado pelo governo federal destinado para a Educação Básica e para a Educação Especial.

Dentro de todos esses apontamentos, pode-se sublinhar que o problema de pesquisa dessa dissertação gira em torno das seguintes indagações: Qual o papel do Estado na proposição de políticas educacionais em tempos de pandemia? Quais foram às proposições políticas do governo federal para subvencionar a Educação Especial na perspectiva Inclusiva ou a escolarização dos alunos da Educação Especial na crise da COVID-19?

Assim, vivenciamos algumas crises, dentre elas das políticas educacionais. Na educação tivemos a tentativa de um desmonte que se inclinou principalmente na Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Portanto, a crise da COVID-19 e o meu

⁶ Grupos militares em sua maioria compostas por ex-agentes da Lei e da Ordem como, por exemplo, ex-policiais militares, com a finalidade de extorquir dinheiro da população e/ ou da comunidade em “troca” de uma “pacificação”.

interesse por políticas públicas me impulsionou a me inclinar sobre uma vertente diferente do meu projeto inicial e o olhar apurado da minha orientadora – Professora Doutora Flávia Faissal de Souza– ratificou essa projeção. O que pretendo dizer é que a COVID-19 alterou a vida de milhares de pessoas e modificou minha pesquisa. Percebemos que esse deveria ser o momento de fala, de compreender como a pandemia sobressaiu à vida dessas pessoas. As faculdades públicas foram alvos de ataques do Bolsonarismo⁷ e, por isso, é eminente essa dissertação. É na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) - onde cursei graduação em Licenciatura em Pedagogia - que nos propomos a problematizar o descaso do governo Bolsonaro com a sociedade. Essa escrita tem como justificativa oportunizar que os cidadãos no futuro possam ler e ter uma melhor compreensão do que são as políticas em educação, de quais são os seus direitos, de quais são os direitos educacionais e sociais dos alunos da Educação Especial e qual é o papel do Estado.

A pandemia da COVID-19 afetou por demais as instituições educacionais, o que culminou em desafios para a Educação Básica e para a modalidade da Educação Especial na perspectiva inclusiva. Sendo assim, os cenários precários dos locais de vulnerabilidade social e as medidas para a prevenção tiveram como consequências à necessidade de políticas emergências como uma diligência para as escolas. Então, o fechamento de escolas foi uma das alternativas para encarar os desafios que surgiam.

As medidas da educação envolveram as suspensões das atividades nos ambientes escolares. Dentre as recomendações, a que ganhou maior notoriedade, é que as aulas ocorressem de maneira remota na modalidade assíncrona e síncrona. Embora já houvesse antes da pandemia da COVID-19 um ensino marcado pela defasagem, a desigualdade educacional ficou mais desproporcional, pois alguns estudantes tiveram dificuldades no que tange as suas condições sociais e econômicas para conseguir acompanhar as atividades escolares de maneira remota. Há uma série de fatores para que o aluno de sua residência consiga ter um ensino que seja considerado satisfatório, dentre eles um ambiente que viabilize o processo de ensino aprendizagem, recursos tecnológicos, nível de estudo dos responsáveis e outros pontos que irão inferir na construção do conhecimento considerando a realidade remota (VIEIRA; ARRUDA; MIYUKIHASHIZUME, 2021). Diante desse cenário de desigualdades, realçado e acentuado pela COVID-19, eis um questionamento de quais foram as medidas adotadas pelo Estado para tentar diminuir tais discrepâncias educacionais.

⁷ Grupo que defende o atual presidente da república Jair Messias Bolsonaro e é contrário a ciências, tendo como características a moralidade e a religiosidade. Esse estudo especifica melhor esse termo na parte de discussão teórica.

Mesmo com o ensino remoto emergencial é importante sinalizar que os direitos humanos e a educação precisam ser defendidos. Portanto, as políticas educacionais propostas pelo Estado precisam primar que os alunos da Educação Especial continuem na escola e não aumentar e/ ou contribuir para o aumento das desigualdades. Conquanto, temos discernimento que o ensino emergencial não é igual ao ensino presencial, porém a Educação Especial não se limita ao acesso do aluno ao espaço escolar, ou seja, a Educação Especial está atrelada ao assegurar as condições que contemplem o aluno e o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem (CARDOSO; TAVEIRA; STRIBEL, 2021).

Por esses motivos, o objetivo geral desse estudo é analisar, a partir da abordagem do Ciclo de Políticas, as diretrizes das políticas de Educação Básica e de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva que afetaram a escolarização dos alunos com deficiência em tempos de pandemia. Os objetivos específicos são:

- a) Identificar e examinar os documentos legislativos e políticos que tratam da Educação Básica e da Educação Especial em tempos da pandemia da Covid-19 em âmbito federal;
- b) Mapear as diretrizes políticas propostas categorizando em acordo com a sua especificidade;
- c) Analisar as diretrizes políticas educacionais propostas pelo governo federal para manutenção das atividades educacionais com foco na escolarização dos alunos com deficiência na pandemia da Covid-19.

Essa pesquisa tem como escopo ser o porta voz para que se consiga uma aproximação do que seria uma justiça social. A população pobre foi a que mais sofreu na crise da COVID-19, pois os Direitos Humanos não foram considerados pelo Estado e nem foram propostas desenvolvimento de políticas sociais. Para se ter uma sociedade que busque mais justiça social, é necessário que os estudos acadêmicos se debrucem nessas áreas de vulnerabilidade social e, conseqüentemente, no segmento educacional, tendo como prisma investigações que se interpõe na busca por diminuir as desigualdades, buscando uma proximidade com uma qualidade de vida mais justa para todos e circundando os direitos do aluno com deficiência.

Para justificar essa pesquisa é necessário compreender que a “inclusão escolar traz consigo interesses que se velam nos meandros dos discursos, das políticas afirmativas, nos textos legais, entre outros” (CARDOSO; TAVEIRA; STRIBEL, 2021, p. 512). Posto isto, a modalidade Educação Especial encontra-se nos documentos normativos, todavia as

movimentações, decisões e realização dependem do interesse dos atores envolvidos na política.

A fim de dialogar com as produções da área, foi realizada uma Revisão da Literatura que teve como foco os trabalhos que tratavam de temáticas como o Ciclo de Políticas, Educação Especial e COVID-19. No entanto, cabe acentuar que dentre os trabalhos selecionados não encontramos trabalhos que estivessem pautados no Ciclo de Política para análise das políticas de educação especial em tempos de pandemia da COVID-19. Nesse sentido, foram encontrados trabalhos que se complementavam e que tinham como desígnio o Ciclo de Políticas e as questões da Educação Especial.

Diante disso, a Revisão da Literatura está apresentada de forma organizada em duas partes, tendo em vista aprofundar dois eixos conceituais de cada etapa do estudo, a saber: *Revisão da Literatura e o ciclo de políticas: o que as pesquisas retratam sobre a educação especial?*, no Capítulo 1; e, *Educação especial e COVID-19: uma análise das pesquisas*, no Capítulo 3.

Assim, esta dissertação está organizada da seguinte forma: o primeiro capítulo – Ciclo de Políticas como uma ferramenta conceitual, teórica e metodológica para análise de políticas educacionais durante a pandemia– aborda sobre o que é a política entendida nesse estudo, discorre sobre o resultado do Ciclo de Políticas pela Revisão da Literatura e pontua a importância da ferramenta do Ciclo de Políticas para analisar as políticas educacionais. Essa articulação da Revisão da Literatura com os demais tópicos desse capítulo nos levou a reflexões que contribuíram nas elaborações das categorias de análise.

O segundo capítulo – Direitos Humanos no governo de Jair Bolsonaro: políticas sociais no contexto da pandemia da COVID-19 – se debruça sobre os aspectos metodológicos e sobre a análise do governo do ex-presidente do Brasil Jair M. Bolsonaro. Esse capítulo trás em sua estrutura a primeira categoria de análise - Os Direitos Humanos e a Necropolítica de Jair Messias Bolsonaro em tempos de pandemia da Covid-19 e educação no governo Bolsonaro - que está subdividida em duas partes: a primeira voltada para os Direitos Humanos e a segunda para a necropolítica do governo Bolsonaro.

O terceiro capítulo – Silenciamento e invisibilidade: políticas sociais e educação da pessoa com deficiência em tempos da pandemia da COVID-19– apresenta os documentos que foram selecionados do governo federal que desencadearam nas categorias de análise que subsidiaram o desenvolvimento dessa pesquisa. Nesse capítulo temos a segunda categoria de análise que se fundamenta nas análises das diretrizes políticas, assim como no silenciamento e na invisibilidade da Educação Especial durante a pandemia.

As nossas considerações finais, por meio das nossas análises, apontam que o plano de governo da gestão Bolsonaro não apresentou propostas de diretrizes políticas para o âmbito da Educação Especial que se baseasse nos recursos que poderiam ser utilizados para acesso, permanência e participação do aluno com deficiência nas aulas que se realizaram de forma virtual. As nossas referências bibliográficas tiveram como fundamentação autores que se debruçam nas ferramentas conceituais do Ciclo de Políticas, bem como pesquisadores da área da Educação Especial. Enfim, por todos esses pormenores nasceu essa dissertação. Não nos cabe afirmar que ela dará ou é a resposta dos problemas sociais, mas, com certeza, é um protesto que tem como pretensão verbalizar a voz das minorias sociais nesse momento de sensibilidade que foi a crise da pandemia da COVID-19.

1 CICLO DE POLÍTICAS COMO FERRAMENTA CONCEITUAL, TEÓRICA E METODOLÓGICA PARA ANÁLISE DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DURANTE A PANDEMIA

Neste capítulo descrevemos as bases conceituais, teóricas e metodológicas que sustentam esse estudo. Inicialmente, tratamos do conceito de política e das ideias que constituem a base conceitual, teórica e metodológica da abordagem do ciclo de políticas. Posteriormente, apresentamos um dos eixos da Revisão da Literatura que compõem esta dissertação, aqui abordamos os estudos no Brasil que tratam do Ciclo de Políticas na educação especial. E, por fim, dada a especificidade da problemática do estudo, apresentamos o caminho metodológico.

1.1 Qual a ideia de política é assumida neste estudo?

Conceituar o que é política não é uma ação fácil. Para exemplificar essa questão o pesquisador Stephen Ball nos mostra que desde o começo dos seus estudos vem tentando compreender o que é a política. Em seu texto *O que é política? 21 anos depois: reflexões sobre as possibilidades da pesquisa política*⁸ (2015), o autor afirma que seu foco de estudo foi distinguir o conceito da política e pesquisar a política.

Diante do confronto de escrever, pesquisar e refletir sobre políticas, Ball afirma ser essencial investigar as concepções ontológicas junto à realidade social. Ball se fundamenta em Foucault como o intuito de explicar como os discursos são construídos e alterados na sociedade. Dessa maneira, as relações de poder são uma forma de manifestação ontológica que circunda a política por meio dos artefatos, assim como pelas subjetividades e pelas práticas que permeiam o discurso. Logo, nós não somos “agentes” que faz a política, ao contrário, é a política que tem a capacidade de nos fazer (BALL, 2015).

No entanto é no ato da política nos “fazer” que os conflitos surgem, seja pela resistência, pelos vestígios ou pelas posições e posturas de discursos, são nesses momentos que acontecem as divergências. Por esse ângulo, torna fácil pensarmos sobre os discursos políticos. Os discursos no campo da política também pode ser uma forma para ponderamos sobre como a política se articula em diferentes contextos (BALL, 2015).

⁸ Título em inglês *What is policy? 21 years later: reflections on the possibilities of policy research*

Dessa maneira, as políticas analisam o homem em sociedade, o que constitui esse homem. Nessa nuance, as políticas assumem diversas formas, uma vez que podem ser expressas pelo formato de textos, bem como de eventos, da mesma forma que pode estar presente nos artefatos e em sua prática (BALL, 2015).

Numa entrevista Ball expõe seu ponto de vista acerca do que é política; “Tentar pensar a política não como um documento, ou uma coisa, mas como a mesma entidade social que se move não espaço e se modifica quando se move, e modifica coisas que se movem, modificam ou o espaço pelo qual se move”. Em outras palavras a política é movida e, conseqüentemente, ela “move” as coisas, alterando essas mesmas “coisas” (AVELAR, 2016, p. 6). Assim, pessoas, tempo, situações, circunstâncias, pensamentos podem ser mudados numa abordagem política.

As políticas não são homogêneas, as políticas se comportam de maneiras diversificadas nos diferentes contextos que ela transita. Então, a política tem dois aspectos: ela é “reconstruída e recriada em relação ao contexto”. Para Ball a política e/ ou discurso são as formas de manifestações sociais que são traduzidas em práticas que podem ser observadas em diversas relações dos sujeitos na sociedade. Daí a política está presente na relação do ensino com a aprendizagem, do professor com seu aluno, do médico com seu paciente, dentre outros (AVELAR, 2015, p. 8).

Em uma entrevista com Ball, o professor Mainardes pontua que é possível compreender de forma mais específica o que é política. A política não é racional, ordenada ou coesa e é isso que gera interferência em entender política. A política é caótica e desorganizada “[...] o que significa que precisamos pensar sobre a base ontológica da política, precisamos pensar sobre a relação da política com a maneira como pensamos sobre como o mundo social funciona, de forma mais geral” (MAINARDES, 2015, p. 162).

Para Ball (2015) são nos discursos sobre a política que podemos refletir sobre o que está ao nosso redor, sobre as outras pessoas e sobre nós. Pensar no entorno direciona a ponderar sobre as instituições educacionais e os seus sujeitos. Em vista disso, são os posicionamentos sociais que direcionam para as implicações envolvendo professores e alunos, uma vez que esses atores estão constantemente em evidência. Sem embargo, essa evidência de docentes e discentes os leva a serem analisados dentro de uma rigidez de produção fundamentados nos aparatos políticos que permeiam a escola, tendo como escopo um aperfeiçoamento, uma “melhoria” desses sujeitos educacionais.

Nesta conjuntura, a ideia sobre política implica no que seria reputado como apropriado ao invés de se pautar apenas em/ nos resultados. As políticas são averiguadas no que tange as

suas implicações e influência sobre as desigualdades que existem (MAINARDES; STREMEL, 2015). Sobremaneira tem-se a pretensão de afirmar que os resultados da política não são importantes, mas de evidenciar que o processo político também precisa ser examinado junto ao resultado (BALL, 2006).

Nesse sentido, pode-se afirmar que as políticas são instituídas e constituídas de diferentes maneiras. Portanto, as políticas inclinam-se para distintas interpretações que concretizam em condições próprias decorrente das dimensões nas quais se encontram os contextos, ou seja, “as políticas são colocadas em ação em condições materiais, com variedade de recursos, em relação a ‘problemas’ específicos” (MAINARDES; STREMEL, 2015, p. 6).

Dessa forma, as políticas têm como idiossincrasias serem fixas (textos políticos) e, por isso, as mesmas são interpretadas e traduzidas por diferentes pontos de vista. Logo, as políticas são entendidas como respostas para os problemas que surgem tendo como escopo a solução da problemática quando essa (política) é colocada em prática (BALL, 2001). Destarte, a codificação do texto político é complexa, visto que são marcados por lutas, reivindicações, compromissos, e, principalmente pela interpretação e diretrizes políticas sancionadas (BALL, 2006).

Noutras palavras, as políticas se “movimentam” pelas intenções do Estado e esse desígnio pode mudar com o passar do tempo, pois os interesses e os atores que fazem políticas podem entrever essas políticas por outros ângulos. No entanto, as políticas pleiteiam as relações de poder e isso ocorre por meio da reestrutura, redistribuição e ruptura que permeiam o contexto dessas relações que circundam os vínculos e as posições que se fundamentam no “poder” (BALL, 2006).

A política e, conseqüentemente os discursos construídos nessa esfera, tendem a serem decifrados como uma verdade absoluta, todavia há muitas incertezas em “fazer” política (BALL, 2015), pois ela é subjetiva e depende de diversos aspectos para ser conceituada, podendo não considerar as assimetrias sociais. Nesse âmbito, todo o processo de formulação de políticas precisa ocorrer paralelamente aos variados contextos políticos nos quais as políticas circulam (MAINARDES, 2006).

Numa disputa de interesses, no que tange a política, são representados “em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política” (MAINARDES, 2006, p. 51). Em alguns ambientes a articulação da política tende a ser mais formal, mas isso não impede que não se possa pensar criticamente no processo político tendo

um olhar minucioso sobre “os interesses, valores, perspectivas dos sujeitos que, ao fim e ao cabo, são os que realizam as mudanças” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 430).

Segundo Hostins e Rochadel (2019) o interesse de Ball por política tem como finalidade tentar entender o que acontece nos bastidores da política, ou seja, o que move as políticas, o que está por “trás”. Por essa perspectiva, Ball não tem como dimensão que as políticas, e o ciclo de políticas, seja relevante apenas para o segmento da educação, mas que possa ser utilizado para outras pesquisas de cunho científico com a intenção de impulsionar atuação política numa quimera neoliberal.

Diante disso, Ball (2015) clarifica que a política como texto é aquela que tem em sua formulação ser produzida por diferentes atores e contextos, todavia a política como discurso é aquela que em sua construção considera os pressupostos apontados como corretos e subtendidos sobre a sociedade e sobre nós. O discurso se aproxima do poder e tem como característica estabelecer aquilo que é reputado como verdade, e é isso que fazemos como política. Subjugamos a política por um valor que está ligado ao que foi escrito no estruturalismo, ou seja, não avançamos para analisar essas políticas num panorama do pós-estruturalismo⁹.

Na indagação do que é política em Ball podemos responder que é o compromisso com ser humano, com a resistência e com o pensar. A política é o que nos leva a romper com o padrão e que nos leva a pensar sobre quem somos; quem sou eu, quem somos como pesquisadores, quem somos como estudantes; é refletir sobre as nossas ações. Posto isto, no próximo tópico apresentamos o Ciclo de Políticas.

1.2 A articulação do Ciclo de Políticas com as Políticas Educacionais

O Ciclo de Políticas é descrito como uma estratégia de análise, ele não tenta explicar as políticas, pois o seu propósito se debruça em investigar e teorizar essas políticas (MAINARDES; MARCONDES, 2009). Por essa nuance, pode-se afirmar que o Ciclo de Políticas pode ser utilizado uma teoria/ método que tem como finalidade compreender melhor o processo que envolve as políticas.

A proposta de Ball e colaboradores sobre o Ciclo de Políticas tem como perspectiva “compreender como as políticas são produzidas, o que elas pretendem e quais os seus efeitos”. Sendo assim, há uma articulação do Ciclo de Políticas que se debruça numa busca

⁹ Podemos conceituar o estruturalismo como algo estático, estável e o pós-estruturalismo como uma mudança dessa estaticidade, ou seja, é o contrário do que está inerte.

por acesso a uma justiça que busque um tratamento que englobe a todos no âmbito social, bem como que possa assinalar as desigualdades sociais, interpelando-se num viés crítico sobre as classes sociais e os discursos (MAINARDES; MARCONDES, 2009, p. 303).

O ciclo de políticas, que é alicerçado nas ideias de Ball e nas concepções de seus colaboradores, oportunizam um olhar analítico acerca da justiça social¹⁰, uma vez que tem uma maneira mais minuciosa de analisar os documentos e o contexto de influência, estratégia, elaboração e produção desses documentos. Em vista disso, o Ciclo de Políticas por esse panorama, atua em averiguar as contribuições, avanços e limites, para refletir sobre as políticas, desde sua formulação até sua prática (MAINARDES; MARCONDES, 2009).

Por conseguinte, os textos políticos podem ser contemplados como “produtos e produtores de orientação política” então, os conceitos de políticas podem ser compreendidos como políticas de regulação e imperativa, bem como princípios filosóficos que se juntam aos esforços coletivos. Cabe destacar que as políticas como reguladoras e imperativas são aquelas que de alguma maneira age nos comportamentos coletivos almejando uma mudança comportamental, todavia o conjunto desses fatores é apontado por Ball como formas de políticas (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 427).

Assim, a formulação das políticas tem como vertente se debruçar nas transformações que envolvem as relações sociais e institucionais. Posto isto, há uma imprescindibilidade em distinguir os sujeitos que fazem política dos que fazem parte da política na sociedade. A política articula-se com esses indivíduos sociais e nesse circuito é necessário entender como acontece às relações sociais e institucionais do Estado com os cidadãos (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005).

Essa narrativa explicita que as políticas para Ball não são fixas e, por isso, são assimiladas de acordo com as interpretações e as traduções dos indivíduos dessas políticas na sociedade. No entanto, as políticas também são formuladas para responder aos problemas que surgem no tecido social.

Diante dos apontamentos sublinhados no parágrafo anterior, podemos afirmar que as políticas educacionais passaram por algumas transformações com o passar dos anos. Essa notoriedade torna-se mais explícita ao observar, por exemplo, que na década de 1990 havia um predomínio de discursos em prol de uma educação que contemplasse aspectos como “qualidade, competitividade, produtividade, eficiência e eficácia”. Por meio dessas ideologias

¹⁰ Na perspectiva de Fraser (2002), a justiça social é um conceito que não se refere apenas às questões sociais, econômicas, políticas, culturais, assistenciais, mas também reverberam nas questões educacionais que influenciam nos direitos que asseguram uma vida digna a todos.

economicistas começa a vigorar na educação, no final da década de 1990, um modelo de educação pautado na humanização cujos preceitos estavam alicerçados na “justiça, equidade, coesão social, inclusão, empowerment¹¹, oportunidade e segurança” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 428).

A estrutura das políticas em educação incluiu em seu vocábulo termos que tivesse alguma ligação com o Estado de bem-estar social, apesar disso, integrar novas palavras não impediu que as políticas em educação estivessem pautadas numa hegemonia discursiva, que pode ser apontada como uma forma de homogeneizar as políticas em educação. Esse discurso adentrou nas políticas educacionais em um panorama mundial estando presente em trechos de documentos normativos de esferas internacionais e nacionais (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005).

As recomendações presentes nos documentos de política educacional amplamente divulgados por meios impressos e digitais não são prontamente assimiláveis ou aplicáveis. Sua implementação exige que sejam traduzidas, interpretadas, adaptadas de acordo com as vicissitudes e os jogos políticos que configuram o campo da educação em cada país, região, localidade; tal processo implica, de certo modo, uma reescritura das prescrições, o que coloca para os estudiosos a tarefa de compreender a racionalidade que os informa e que, muitas vezes, parece contraditória, fomentando medidas que aparentam ir em direção contrária ao que propõem (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 430).

Há uma carência na política de propostas de recursos e ferramentas que oportunize mudanças conceituais e teóricas para as “transformações” nas políticas em educação, pois a maneira de compreender a política pode afetar a interpretação de um texto político. Por isso, a política é intrínseca ao seu processo e ao resultado desse processo (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005). Outrossim:

Quando focamos analiticamente uma política ou um texto não devemos esquecer de outras políticas e textos que estão em circulação coetaneamente e que a implementação de uma pode inibir ou contrariar a de outra, pois a política educacional interage com as políticas de outros campos. [...] Além disso, é preciso considerar que os textos são frequentemente contraditórios. Por isso, devem ser lidos em relação ao tempo e particular contexto em que foram produzidos e também devem ser confrontados a outros do mesmo período (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 431).

O modo uniforme de proceder junto às diretrizes do Sistema Político Internacional, sem adaptar essas diretrizes as realidades locais, propicia traçar um paralelo com os estudos

¹¹ Termo utilizado com frequência na área de administração de empresas e se refere a uma delegação de autoridade, ou seja, é quando a organização empresarial toma suas decisões embasadas nos pontos de vista dos colaboradores da organização.

de Ball (2007, apud SHIROMA; EVANGELISTA, 2014) ao descrever que a *policy Networks*¹² são redes que demonstram interesses sobre o mesmo assunto e objetivo. Entretanto, mesmo tendo bases em comum, que interessa a coletividade, as similaridades se restringem a esse campo, dado que é um jogo de interesses que envolve atores com ideias distintas. Por esse ínterim, um dos debates que giram em torno das políticas públicas em educação é a necessidade de estudar as “políticas emprestadas¹³” antes dessas serem implementadas no contexto local, posto que, “é preciso articular a abordagem de redes de políticas públicas a uma teoria do Estado porque é ela que provê uma explicação para os padrões de formação das redes, os motivos para sua proliferação, as suas formas de atuação e seu poder de influência sobre os governos” (SHIROMA; EVANGELISTA, 2014, p. 26).

Nessa nuance, as formulações das políticas nacionais “esbarram” na bricolagem. A bricolagem é definida como ideias já elaboradas em outros contextos sociais que foram examinados e reformulados tendo como finalidade a melhoria daquele processo (BALL, 2001). “Em resumo, as políticas nacionais necessitam ser compreendidas como o produto de um nexos de influências e interdependências que resultam numa interconexão, multiplexidade, e hibridização, isto é, a combinação de lógicas globais, distantes e locais” (AMIN, 1997, p. 129 e 133, apud BALL, 2001, p. 102).

Sendo assim, para alguns estudiosos nacionais o desenho das políticas educacionais no Brasil tem influência dos documentos em que fomos signatários. As propostas desses documentos de origem mundial são necessárias e indispensáveis, embora não se atentem para as vulnerabilidades econômicas que atingem o segmento social e educacional dos países empobrecidos. Aliados a essa particularidade, essas políticas ao serem concretizadas priorizam o capital, uma vez que são alicerçados no liberalismo e difundem bases culturais e políticas estadunidenses (SOUZA, 2013).

Almejando a justiça social, pautado em pilares como a equidade e a inclusão, buscando a simetria na sociedade, é preciso averiguar as políticas por uma vertente que considere avaliar e analisar como essas políticas se “comportam” diante das desigualdades sociais, visto que essas precisam atuar no corpo social. Logo, há uma complexidade no processo político quando esse traduz o texto para a prática, porquanto a prática esbarra com dilemas como cultura, valores, ética e outras composições que movem a circunjunção pessoal e local (MAINARDES; MARCONDES, 2009).

¹² Redes de políticas.

¹³ Termo usado para se referir aos acordos que são resultados dos marcos internacionais que culminaram em documentos oficiais do Estado brasileiro.

Todo esse processo de entendimento da articulação do Ciclo de Políticas junto as políticas educacionais contribuíram para as nossas análises acerca das políticas ou medidas paliativas do Estado para a Educação Especial no período da pandemia da COVID-19. Então, apresentaremos a seguir o Ciclo de Políticas como uma estratégia de análise.

1.3 O Ciclo de Políticas como uma ferramenta conceitual, teórica e metodológica para compreender as políticas

Para uma melhor compreensão sobre o Ciclo de Políticas é importante entender como essa ferramenta conceitual, teórico e metodológica funciona. Assim, Mainardes e Marcondes (2009) sublinham que Ball e Bowe, num primeiro momento, tentaram identificar o processo político e, para isso, utilizaram de um ciclo contínuo que foi nomeado como facetas ou arenas políticas. Dessa maneira, as facetas políticas foram constituídas como política proposta, política de fato e a política em uso. A política proposta é definida como uma política oficial, a mesma seria as proposições do Estado; daqueles que fazem parte do campo da educação e de outras esferas – das “arenas” - que também são manifestações políticas. A política de fato é aquela na qual os textos políticos e legislativos são impressos, quer dizer, esse tipo de faceta é instituído pelos textos que serão a base para que as políticas sejam aplicadas no tecido social. E, a política de uso estende-se na interpretação tanto da política proposta quanto da política de fato pelos profissionais/ especialistas em sua área de atuação (MAINARDES; MARCONDES, 2009).

Ainda fundamentados em Ball e Bowe é descrito que o Ciclo de Políticas foi avaliado e, com isso, eles resolveram romper com essa abordagem. As análises desses pesquisadores em prol da formulação inicial foram consideradas como uma linguagem rígida com conceitos restritos. Portanto, ao averiguar essa concepção preliminar do Ciclo de Políticas ocorreram reformulações na proposta das facetas e/ ou arenas políticas. Assim, no ano de 1992, por meio da obra com o título *reforming education and changing schools*, foi veiculado uma nova concepção sobre o Ciclo de Políticas (MAINARDES, 2018).

Essa nova proposição do ciclo político resulta na compreensão de que há três contextos determinantes que seriam o contexto de influência, o contexto de produção de texto e o contexto da prática. Esses contextos exprimem as “[...] arenas, os lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates” (MAINARDES, 2018, p. 3). Cabe destacar que esses contextos não têm dimensão temporal, são contínuos e lineares.

Em vista disso, as políticas em educação estão alicerçadas nos textos e demais documentos oficiais disseminados e publicados que tem como escopo propor modificações, atualizações e inovações. Nesse panorama, esses textos dependem da maneira como os indivíduos das arenas irão interpretar e recriar as informações que receberam, pois os textos podem ser “[...] recontextualizados e empregados na luta por manter ou mudar certas visões sobre escolarização” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 433).

Noutro ensejo, Ball analisou os três contextos e identificou outros pontos que mereciam uma atenção maior. Portanto, no ano de 1994, em sua obra intitulada *Education reform: a critica and post-structural approach*, foram propostos mais dois contextos: contexto dos resultados e o contexto das estratégias políticas (MAINARDES, 2018).

Antes de discorrer sobre as políticas educacionais na pandemia é interessante compreender que as políticas em educação precisam atuar veemente sobre as desigualdades sociais e o Ciclo de Políticas é uma ferramenta que suscita analisar e refletir sobre essas políticas. Por conseguinte, a estratégia conceitual do Ciclo de Políticas propicia que se tenha uma investigação para reunir um referencial teórico que seja substancial para compor e sustentar as políticas específicas (MAINARDES, 2018).

Com presteza, o Ciclo de Políticas também pode contribuir para o aumento da qualidade em pesquisar sobre as políticas em educação. Isso acontece, por exemplo, quando o pesquisador consegue por meio das suas pesquisas resultados que quando analisados e refletidos venham a ser discutidos pelo sistema de ensino para que, dessa forma, soluções e alternativas possam ser propostas. (MAINARDES; GANDIN, 2013). Além desses pontos listados, o ciclo de política também sobrepõe uma crítica construtiva no espaço escolar. Diante disso, o espaço escolar produz políticas e, por isso, não podem ser contemplados apenas como um lugar que regulamenta as políticas públicas educacionais (MAINARDES; GANDIN, 2013).

Nesse sentido, a abordagem do Ciclo de Políticas possibilita que se utilizem instrumentos para examinar o percurso de “políticas e programas educacionais” (MAINARDES, 2006, p. 58). Essa indubitabilidade ganha notoriedade porque o Ciclo de Políticas é flexível, já que não demonstra nenhuma rigidez em sua proposta (MAINARDES; GANDIN, 2013).

Por essas razões, pesquisar, analisar e ponderar as políticas pela abordagem do ciclo de política é uma forma de traçar e aferir como as políticas educacionais são propostas, elaboradas, sancionadas e promulgadas. Através desse olhar podemos refletir como os atores escolares fazem parte dessas políticas e que a maneira de interpretar os textos normativos

pode variar de acordo com cada contexto escolar. O assunto a seguir se debruçou em investigar como as pesquisas na esfera da educação tem trabalhado o Ciclo de Políticas como uma estratégia de análise para examinar as investigações que discutem esse tema.

1.4 Revisão da Literatura e o ciclo de políticas: o que as pesquisas retratam sobre a educação especial?

Esse tópico está fundamentado na Revisão da Literatura, que tem como finalidade discorrer sobre os resultados das produções científicas quando o assunto é Educação Especial e ciclo de políticas.

A revisão foi realizada nas seguintes bases online: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa (ANPED) e nos seus portais regionais; portal de periódicos Capes; Revista de Educação Especial Santa Maria; Scientific Electronic Library Online (SciELO); Revista Interinstitucional Artes de Educar; Práxis Educativa. Cabe sublinhar que decorrente que a pandemia da COVID-19 tomou repercussão mundial a partir de dezembro de 2019 e o recorte temporal desses descritores – COVID-19 e Educação Especial - ocorreu considerando as pesquisas desde janeiro/ 2020 até novembro/ 2020. Assim, o critério de inclusão para os periódicos selecionadas se debruçou nos dossiês, artigos e demais documentos que se inclinaram em publicações que abordasse a Educação Especial e a COVID-19. No que tange ao descritor ciclo de políticas, na busca não encontramos trabalhos recentes tratando desse descritor junto à pandemia da COVID-19 e, por isso, os critérios de exclusão para esse descritor – ciclo de políticas - foram subsidiados em pesquisas que não se debruçassem sobre o ciclo de políticas. Portanto, ampliou-se o tempo estabelecido sendo considerados trabalhos a partir de 2016. Os descritores utilizados foram: ciclo de políticas; COVID-19; Educação Especial.

Cabe acentuar que o processo de seleção ocorreu da seguinte maneira: primeiro acessamos o site dos portais eletrônicos já descritos e colocamos na busca um dos descritores enfatizados e foi selecionado o ano. Após esse primeiro momento, numa interpelação inicial, lemos o título do trabalho para ver se estava dentro da temática deste estudo, que era discorrer sobre a pandemia da COVID-19 junto à Educação Especial. Assim, foram encontradas 28 produções na 14ª Reunião Regional Sudeste Anped, sendo selecionados 7 pesquisas para o desenvolvimento desse trabalho. Das 29 produções encontradas na XXV EPEN – Reunião Científica Regional Nordeste da ANPED, 27 foram descartadas utilizando apenas 2. Já na 40ª Reunião Nacional da ANPED dos 32 trabalhos, 2 dialogavam com essa investigação e foram

escolhidos. Dos 128 artigos encontrados no Portal de periódicos Capes, 126 foram descartados, restando apenas 2. Na Revista de Educação Especial Santa Maria, 3 contribuíram com esse estudo sendo preterido 13. Enfim, na SciELO dos 120 apenas 6 iriam subsidiar a discussão dessa investigação, bem como apenas 1 artigo de 5 na Revista de Educação Especial Santa Maria foi separado e na Revista Interinstitucional Artes de Educar os únicos 2 encontrados foram escolhidos.

Portanto, essa parte da Revisão da Literatura teve como escopo analisar como as políticas em educação utilizam o Ciclo de Políticas em suas investigações. Nesse sentido, a intenção foi entender como o ciclo de pesquisas é usado como uma ferramenta de pesquisa e como contribuiu com o resultado desses estudos. Dessa maneira, o quadro 1 tem como característica descrever as produções científicas encontradas no campo da educação utilizando a ferramenta Ciclo de Políticas e que auxiliaram em compreender as pesquisas atuais em educação por meio das ferramentas conceituais.

Quadro 1: Categoria Ciclo de Políticas

BASE DE DADOS	ANO	TÍTULO	AUTORES
14ª Reunião Regional Sudeste Anped	2020	Políticas e programas de formação de professores: um olhar sobre a produção acadêmica a partir do ciclo de políticas.	OLIVERI, A. M. R.
Revista de Educação Especial Santa Maria	2019	Educação Inclusiva: um diálogo com a Educação Básica a partir do ciclo de políticas	PACHECO, P; CZEKALSKI, E. A; EL TASSA, K. O M; CRUZ, G. de C.
Revista de Educação Especial Santa Maria	2018	Por que as escolas continuam “laudando” alunos com deficiência intelectual?	PLETSCH, M. D; PAIVA, C. de.
SciELO	2019	Políticas de Educação Especial no Estado de Alagoas.	PAVEZI, M; MAINARDES, J.
SciELO	2018	Educação Especial no município de Sorocaba, SP: Os contextos das políticas e o Direito a educação.	PÚBLIO, P. L. R; LIMA, P. G; CAIADO, K. R. M.
SciELO	2018	Educação Especial e Políticas de Inclusão Escolar em Santa Maria, Rio Grande do Sul (2007-2015).	DELEVATI, A. C; MEIRELLES, M. C. B; BAPTISTA, C. R; FREITAS, C. R. de.
SciELO	2016	Reconfiguração da Educação Especial: Análise da Constituição de um Centro de Atendimento Educacional Especializado.	BAPTISTA, C. R; VIEGAS, L. T.

Fonte: A autora (2022)

Posto isto, cabe acentuar que as transformações de cunho social do Estado acabam pleiteando uma maior atenção para o campo das políticas públicas, isso em diversas áreas, com o propósito de zelar pelo bem-estar dos indivíduos em sociedade. Nesse ângulo, os estudos do ciclo de políticas, cunhado por Ball e seus colaboradores, possibilitam avaliar as

políticas e programas por cinco vertentes. O Ciclo de Política pode ser utilizado como uma ferramenta com o propósito de auxiliar nas análises investigativas (OLIVIERI, 2020).

Os trabalhos acadêmicos que se apropriam do Ciclo de Políticas como estratégia de análises demonstram que as investigações nessa área são rasas e não se aprofundam nessa abordagem. Na esfera da educação, uma parte substancial dos estudos utilizando o Ciclo de Políticas como estratégia de análise, identificou que dentro de um trajeto histórico, a contar de 1990, a educação está pautada no neoliberalismo e que não há uma articulação política com os entes federativos (OLIVIERI, 2020).

Sendo assim, outro aporte importante para se considerar nas investigações da educação com o Ciclo de Políticas é que os contextos mais utilizados são o de influência, produção de texto e prática. As pesquisas que utilizam a ferramenta do Ciclo de Políticas identificaram que os trabalhos nesse âmbito destacam que nas políticas e nos programas educacionais há uma ação intrínseca aos atores envolvidos, uma vez que o comportamento desses incide na implementação e nas modificações das políticas públicas (OLIVIERI, 2020).

A Educação Especial na perspectiva inclusiva há tempos vem sendo discutido numa educação para todos, respeitando as especificidades de cada aluno. Portanto, organismos internacionais e nacionais vêm se empenhado para que esse assunto seja instituído nos documentos normativos. Em vista disso, o Ciclo de Políticas por ser um referencial que facilita uma análise mais minuciosa sobre as políticas públicas em educação. No contexto da prática é possível observar como acontece a interpretação dessas políticas em educação pela perspectiva dos atores educacionais (PACHECO et al., 2019).

Pavezi e Mainardes (2019) constatam que o Ciclo de Políticas oportuniza que se tenha uma melhor compreensão sobre as pesquisas na Educação Especial dentro de uma concepção histórica, social, econômica, política e cultural. Pletsch e Paiva (2018) contribuem com os aportes sobre as políticas educacionais junto ao Ciclo de Políticas por acentuar que as práticas internacionais foram propulsoras para conduzir a Educação Especial no contexto brasileiro. Somando-se a essas particularidades, também há uma contribuição de alguns documentos da educação nacional que nos oportuniza entender a política e como essa se comporta no cenário nacional.

Em vista disso, Delevati et al. (2018) auxilia na compreensão de como o ciclo de política é uma ferramenta para uma melhor percepção e análise da Educação Especial. Ao observar os movimentos de inclusão escolar, ratifica-se que nesse processo há arenas que cingem as decisões e, assim, contribuem para que se tenha documentos dentro de uma

perspectiva mais ampla sobre as contradições que contribuem para que se tenha uma dinâmica interligada ao constructo interpretativo.

Nesse prisma, o Ciclo de Políticas propicia a discussão com professores da educação básica sobre a inclusão escolar. A inclusão escolar, pela ótica desses autores, é descrita como “os recursos materiais e pedagógicos, formação docente e a necessidade de políticas públicas efetivas”. O contexto de prática oportuniza que as vozes dos docentes possam ser ouvidas para uma melhor compreensão dos obstáculos pedagógicos que os professores enfrentam. Nessa sequência, não há um contexto mais importante do que o outro no ciclo de políticas, mas a escolha pelo contexto depende do objetivo que é traçado, tendo como escopo a interpretação e a recriação da compreensão do texto político pelos atores. A superação das barreiras pedagógicas é uma consciência social, a aceitação das singularidades precisa fazer parte da coletividade e isso pode ser traduzido nos textos políticos destinados à Educação Especial na perspectiva da Inclusão (PACHECO et al., 2019).

Nesse sentido, os atores da educação são aqueles que traduzem a política e por meio da sua leitura e da sua ação as colocam em prática. Embora a política não possa ser compreendida apenas na sua normatização isso é o que acaba ocorrendo, todavia não se pode desprender da importância dos sujeitos da política da educação, visto que esses são o centro da política educacional. Um fator importante em se tratando das políticas públicas em educação é que no documento não vem descrito o que fazer, pois há uma “liberdade” para que as instituições educacionais e os seus atores façam a mediação. Assim, as políticas são transpostas de acordo com a realidade (e visão) de cada sujeito no ambiente escolar (PACHECO et al., 2019).

O Ciclo de Políticas também oferece o suporte necessário para analisar a estrutura dos serviços da Educação Especial nas escolas públicas. Dessa forma, o contexto de influência é determinante ao examinar os documentos e as efetivações das políticas educacionais, constatando as dificuldades que cingem a Educação Especial, tais como os campos pessoais, econômicos, físicos e ideológicos, ou seja, tais políticas sofreram com interesses, resistências, falta de investimento e com a displicência da acessibilidade para os atores da educação (PÚBLIO; LIMA; CAIADO, 2018).

Os contextos do Ciclo de Políticas utilizados para a análise dos documentos, principalmente o contexto de prática, circunda os contextos situados, os contextos materiais, culturais e profissionais e os contextos externos. A autonomia na produção de texto é restrita e, por isso, não há garantia para que o aluno com deficiência tenha assegurado as políticas que lhe são destinadas (PAVEZI; MAINARDES, 2019).

O Ciclo de Políticas também pode ser utilizado para se ter uma melhor compreensão sobre o processo que cinge a Educação Especial e como essa acontece no ensino regular. O Ciclo de Política pode ser utilizado para entender como as políticas locais são produzidas e como se comportam ao serem colocadas em prática (BAPTISTA; VIEGAS, 2016).

Todas essas pesquisas analisam e constroem dados importantes sobre o cotidiano escolar e o ciclo de políticas. Diante dos estudos selecionados para essa análise, percebemos que a maioria acaba se pautando em apenas três dos cinco contextos para resultados mais efetivos sobre como acontece a Educação Especial na perspectiva Inclusiva dentro da Educação Básica.

Sendo assim, apresentaremos na próxima etapa deste capítulo o desenho metodológico do estudo, bem como os documentos que foram selecionados e que são destinados para o campo da Educação Básica e para a modalidade da Educação Especial pelo Ministério da Educação. Para isso, diante de uma postura e posicionamento crítico, serão observados ao longo dessa dissertação o contexto político da pandemia tencionando explicar as ações do Estado para a rede de ensino. Portanto, buscamos nos documentos que foram sancionados para analisar as recomendações desses entes federativos no que tange ao aluno com deficiência. Logo, dentro do ciclo de políticas, tais documentos – que correspondem ao ano de 2020 - foram examinados considerando o contexto de influência e a produção de texto.

1.5 Pontos das pesquisas analisadas que nos auxiliam na análise dos documentos

As produções científicas selecionadas e analisadas nessa dissertação nos propiciam ter uma leitura do que dizem esses documentos. Portanto, os trabalhos pautados no Ciclo de Políticas nos auxiliam em evidenciar que dentre os cinco contextos utilizados como teoria e/ou método, apenas três são usados com mais frequência. Assim, temos o contexto de influência, produção de texto e de prática utilizado com mais assiduidade nos estudos da educação.

O ciclo de política quando usado na Educação Especial acaba sendo um instrumento que tem como perspectiva fazer uma leitura sobre o objeto e o sujeito do estudo. Assim, é possível usar o Ciclo de Políticas numa abordagem metodológica se inclinando sobre os documentos normativos, os atores educacionais, sobre o contexto das macro e micro políticas, dentre outras esferas.

Vinculado ao que foi sublinhado, os estudos apontam que o Ciclo de Políticas se torna um meio para se ter uma melhor assimilação do que os estudos sobre a Educação Especial

dizem, isto é, o que as pesquisas educacionais enfatizam sobre a interpelação histórica, social, cultural, dentre outros que circunda o campo educacional, em específico o que tem como diretriz o aluno com deficiência.

O Ciclo de Políticas junto a Educação Especial tem como aspecto contribuir para uma melhor análise sobre a inclusão no ambiente educacional, ou seja, ele nos ajuda a ter uma melhor assimilação de como as políticas são formuladas e interpretadas, numa gama de contextos que ocasiona a análise pelos mais diversificados cenários. Apesar de não ter sido encontrado trabalhos que interpelasse a Educação Especial no aspecto pandêmico junto ao ciclo de políticas, nas atuais circunstâncias, essa conversação entre tais cenários iria oportunizar uma melhor “impressão” sobre os documentos normativos propostos pelo Estado para o prosseguimento do ano letivo para os alunos com deficiência.

O ensino remoto emergencial não passou por ponderações, não teve a coordenação de diretrizes por parte do Estado para que contemplasse a todos os educandos e a especialidade de cada um. Assim, mesmo que se tenha utilizado didáticas e metodologias com a intenção de envolver a todos, não foi considerado a realidade desses alunos, quer seja a sua deficiência, a sua condição social e econômica, a sua base cultura, dentre outros.

Diante desses apontamentos, não se pensou no Plano de Ensino Individualizado (PEI), não foi considerado a adaptação pedagógica, não se mensurou o conhecimento dos responsáveis para ensinar o conteúdo proposto, não foi observado as dificuldades do estudante com deficiência, de como aconteceria a participação desses discentes nas aulas remotas e outros pormenores. Por outro viés, não considerar esses pontos contribuiu para que o aluno com deficiência estivesse no quantitativo de evasão escolar, também se salienta que o aluno foi invisibilizado nos documentos normativos da educação e não se zelou pela inclusão na Educação Especial.

Enfim, o processo de ensino e de aprendizagem para o aluno com deficiência não foi eficaz. A instabilidade da internet, a ausência de equipamentos como computador, tablet e celular, a falta de suporte, a acentuação dos casos de pessoas em situação de vulnerabilidade, o aumento da pobreza e outras minúcias impediram que o ensino ocorresse de forma satisfatória. O ensino não foi planejado e isso prejudicou o estudante com deficiência, pois sequer foi viabilizado a acessibilidade, não se pensou em como acessar o conteúdo digital por esse aluno com deficiência, nas estratégias e práticas pedagógicas que poderiam ser adotados, nos suportes que poderiam ser propostos e etc. Logo, o Estado nem se quer notou esse aluno com deficiência, esse estudante não teve visibilidade em nenhuma esfera, ele não foi cogitado pela/ na educação.

Assim, nessa dissertação, trazemos as análises dos documentos que foram selecionados e analisados de âmbito federal, visto que o contexto histórico das políticas em educação para as pessoas com deficiência é uma base para uma melhor compreensão de como essas políticas foram “tratadas” no passado, bem como pelos entes federativos na pandemia da COVID-19. Em outros termos, a intenção é examinar a discussão das políticas em educação para o aluno com deficiência na crise ocasionada pela pandemia.

1.6 Caminhos da pesquisa: o desenho metodológico

Como já enfatizado nesse estudo, essa pesquisa foi pautada nas ferramentas conceituais, teórico e metodológica do ciclo de políticas. A análise surgiu da necessidade de averiguar como o Estado estava se posicionando frente uma crise que envolvia a preservação da vida. Logo, num primeiro momento, a intenção era identificar e examinar apenas os documentos de âmbito federal com o intuito de ver como o Estado estava regulando e/ ou criando diretrizes para administrar essa crise ocasionada pela COVID-19.

No entanto, durante a crise do coronavírus, alguns posicionamentos foram contrários ao que se esperava da postura de um presidente da república e isso persuadiu no caminho desta pesquisa. Assim, o ano de 2020 foi marcado por discussões em torno das posturas do ex-presidente Jair Bolsonaro. Historicamente Bolsonaro nunca primou pela vida, como já visualizado e sublinhado em vários pontos dessa dissertação, ele usou de circunstâncias para deslegitimar a ciências. Em meio a divulgação de *Fake News* e discussão sobre o isolamento social – ou lockdown, termo usado como muita frequência nesse período da história brasileira – o Ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Alexandre de Moraes, teve que intervir nos posicionamentos e posturas do governo federal. As interferências e manipulações de Jair Bolsonaro para prejudicar as decisões de Estados e municípios gerou uma decisão de caráter liminar com a finalidade de impedir a campanha do governo federal, intitulada o *Brasil não pode parar*, que primava para que todos continuassem sua rotina como se a crise do coronavírus não existisse. Após a intervenção do STF, Jair Bolsonaro voltou atrás em sua fala e num comunicado oficial em rede nacional afirmou respeitar o posicionamento de governadores e prefeitos¹⁴.

¹⁴ Informações disponíveis em:
https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2020/04/08/interna_nacional,1137086/stf-proibe-bolsonaro-de-interferir-em-decisoes-de-estados-e-municipios.shtml

Esses embates envolvendo o STF, Bolsonaro, Estados e municípios gerou uma separação na população; dos que defendiam o presidente e rechaçavam o ministro da justiça e daqueles que apoiavam a intervenção do STF. Entretanto, mesmo com a fala do discurso de que reconhecia a autonomia dos Estados e municípios, Bolsonaro em várias oportunidades discursou e se posicionou contra as ações dos governadores e prefeitos. Portanto, no dia 15 de abril de 2020 o STF decidiu que caberia aos prefeitos e aos governadores a incumbência de regulamentar as ações e posicionamentos de seus territórios frente ao combate da COVID-19¹⁵.

Todo esse processo nos levou a reflexão e possibilitou compreender que eram necessários examinar como num quadro colaborativo os entes federativos precisavam se estruturar para oferecer ofertas educacionais na rede de ensino. Então, viu-se a necessidade de perscrutar o que os documentos normativos do governo federal propunham para o segmento da educação e qual a relação era articulada pelos entes federados.

Então, num primeiro momento, para busca de documentos, foi acessado o site antigo¹⁶ do Ministério da Educação (MEC) e já na página inicial havia um aviso de redirecionando para o novo site¹⁷ do MEC. O novo site, atualmente mais organizado essa parte, havia no lado esquerdo da tela ícones que te direcionavam a outras páginas, conforme sua intenção. Dessa maneira, ao clicar na opção acesso a informação, seguido de legislação há uma lista de portarias referentes ao ano de 2020, mas nenhuma referente a COVID-19. Frente a essa adversidade de organização e transparência, retornamos ao site antigo do MEC e ao clicar em serviços do MEC fomos automaticamente para o site novo da página nomeado como central de serviços e informações. Em central de serviços em informações, na parte superior havia a opção legislação que ao clicar tínhamos acesso a todo tipo de legislações, quer estejam em discussão ou já tenham sido sancionadas. Na parte inferior do portal de legislação havia (e ainda há) a opção legislação COVID-19. Nessa parte começamos o trabalho para identificar e examinar as legislações que nos seriam propícias.

A princípio o trabalho de identificar as leis foram iniciadas pelo que nos diziam a ementa, uma vez que há um quadro sintetizado nessa parte da página. Em seguida, quando lido a ementa e essa nos remetesse ao conteúdo do trabalho, ou seja, as políticas destinadas a

https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2020/04/08/interna_nacional,1137035/bolsonaro-defende-volta-ao-trabalho-e-uso-da-hidroxicloroquina.shtml.

¹⁵ Informação disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/04/16/decisao-do-stf-sobre-isolamento-de-estados-e-municipios-repercute-no-senado>.

¹⁶ Link do site antigo <http://portal.mec.gov.br/>

¹⁷ Link do site novo <https://www.gov.br/mec/pt-br>

Educação Básica e, conseqüentemente, a Educação Especial durante a pandemia. As leis recuperadas que estavam dentro do assunto proposto eram listadas num quadro, que nesse momento é conhecido na elaboração dessa dissertação como quadro 2. Esse quadro 2 foi apresentado na qualificação dessa pesquisa, todavia como a pesquisa estava em andamento as categorias não haviam sido apresentadas. Posteriormente, ao analisar de forma minuciosa, visando a fomentação das categorias de análise, notamos que dos poucos e raros documentos normativos selecionados que tratavam das ações da pandemia propostas pelo MEC eram destinadas ao ensino superior e, dessa maneira, duas portarias foram descartadas. Após essa análise, vimos a necessidade de analisar as propostas do Bolsonaro de 2018 para a sua gestão enquanto presidente. Esse exame nos remeteu ao seu discurso na Organização das Nações Unidas (ONU), visto que a análise desses contextos nos ofereceu subsídios para entender o que foi proposto (ou não) pelo governo federal durante a pandemia da COVID-19.

A pesquisa utilizou as estratégias de análise do Ciclo de Políticas e, por isso, surgiu o desafio de compreender e explicar o contexto de influência do Estado. Diante dessa complexidade, em elucidar o papel do Estado junto à política, é que nos propomos em descrever o cenário político do governo federal na pandemia.

No Brasil, desde início da pandemia da COVID-19, que as posturas dos entes federativos demonstram um cenário de contestações que é marcado por conflitos e interesses, que na maioria das vezes, são movidos por ideologias e dimensões de âmbito pessoais. Perante essa afirmação é que nossa pesquisa adquire “corpo”, quer dizer, o que a análise dos documentos normativos do governo federal tem como asserção, quais eram as circunstâncias nesse momento de discussão sobre como as redes de ensino iriam se situar perante a COVID-19. É assinalado por Mainardes (2007) que as políticas possibilitam que determinados procedimentos podem ser privilegiados, pois política também é poder.

Dando prosseguimento ao parágrafo anterior é que se ponderam as ações do governo federal. Diante de uma realidade turbulenta, em que iniciativas precisavam ser discutidas e tomadas com rapidez, surgiram algumas indagações que nos levantamos e que almejamos aprofundar como, por exemplo, se as políticas educacionais englobaram aqueles que eram invisibilizadas pelo sistema de ensino: os alunos com deficiência. Sendo assim, cabe sublinhar que a política educacional, “[...], precisa, necessariamente, incorporar não somente as vozes ouvidas e incluídas, mas também, as vozes deixadas de lado e não ouvidas, bem como as vozes ausentes ou silenciadas” (MAINARDES, 2007, p. 105).

Por essa concepção é que pretendemos analisar as políticas do governo federal para a educação na pandemia. Como foi o debate e o cenário que conduziram essas políticas

educacionais, se essas discussões foram realizadas de forma democrática e participativa, se envolveram especialistas da área educacional e da ciência (já que era necessário considerar as recomendações dessa esfera), ou seja, quais foram às vozes e discursos que imperaram.

Aqui, apresentamos os documentos da União que foram identificados e examinados, como explicado nos caminhos metodológicos, uma vez que contribuem para a análise e discussão das políticas educacionais na pandemia.

Quadro 2: Documentos do governo federal

DOCUMENTOS	DESCRIÇÃO	ÓRGÃO RESPONSÁVEL
Portaria nº 343, de 17/03/2020	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.	MEC
Parecer CNE/CP Nº. 5, de 28/04/2020	Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.	MEC
Parecer CNE/CP Nº. 9, de 08/06/2020	Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.	MEC
Decreto nº. 10.502, de 30/ 09/ 2020	Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.	MEC
Portaria nº 1.030, de 01/ 12/ 2020	Dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19.	MEC
Proposta do plano do governo Bolsonaro	Apresentação do plano do governo do candidato a presidência Jair Messias Bolsonaro.	Comitê da Candidatura
Discurso do Bolsonaro na ONU ¹⁸	Discurso do presidente Jair Messias Bolsonaro na 76ª Assembleia-Geral da ONU.	Gabinete da presidência

Fonte: A autora (2022)

A ferramenta conceitual usada nesse estudo permitiu que os dados fossem analisados e construídos. O que pretendemos destacar é que ao estudar o ciclo de políticas e os seus contextos esse estudo foi sendo desenvolvido. Assim, o contexto de influência e de produção

¹⁸ Organização das Nações Unidas (ONU).

de texto foi relevante na pesquisa para uma análise da leitura das ações das diretrizes políticas. Portanto, essa base conceitual e metodológica foi o aparte para que analisássemos as diretrizes políticas da Educação Básica e da Educação Especial pelo Ciclo de Políticas.

Ao pesquisar sobre as políticas sociais no governo Bolsonaro durante a pandemia da COVID-19 conseguimos analisar o discurso, comportamento e o interesse das diretrizes políticas do ex-presidente. Destarte, esse momento entendemos que o posicionamento do ex-presidente colaborava para ser uma categoria de análise, a “sua” necropolítica situavam um entrelaçamento da síntese das suas ações cuja leituras eram bem explicativas. Então, nessa investigação, o capítulo 2 dialoga com a categoria de análise intitulada *Os Direitos Humanos e educação: a Necropolítica de Jair Messias Bolsonaro*. Organizado em duas subcategorias: 1- Direitos Humanos e educação: indícios pré-pandêmicos; e, 2- A construção da Necropolítica: do plano de Governo à pandemia da Covid-19.

Cabe acentuar que a primeira categoria apresentada foi construída através de cada leitura que se debruçava sobre a COVID-19 e Jair Bolsonaro. A interpretação que fizemos dos documentos era embasada nas propostas, diretrizes políticas e discursos do ex-presidente do Brasil, quer dizer, girava em torno de quais eram as políticas para enfrentamento das desigualdades sociais e da educação apresentadas nessa gestão marcada pela pandemia.

A segunda categoria está estruturada no capítulo 3 e tem como título *O silenciamento e a invisibilidade de propostas políticas federais para o campo da Educação Especial durante a pandemia da COVID-19*. Essa parte analítica foi realizada após identificar e examinar os documentos legislativos e as diretrizes política. Nessa sequência de leitura e interpretação das diretrizes políticas nacionais, compreendemos que embora os documentos legislativos e políticos discorresse, em sua maioria de forma breve, sobre a Educação Especial essas diretrizes não traziam em seu texto a forma como a escola, os docentes e demais profissionais deveriam propor as atividades pedagógicas para o aluno com deficiência continuar o ano letivo de forma assídua durante as aulas remotas.

Perante esses pontos, o contexto de influência e o contexto de prática nos deram o suporte para pesquisar a pandemia da COVID-19, isto é, buscamos descrever onde as políticas estavam sendo discutidas, quem eram os sujeitos dos discursos que estavam sendo fomentados, como os posicionamentos sobre as diretrizes políticas estavam sendo discutidos com grupos distintos, o quanto as convicções políticas tinha poder de persuasão e, por fim, como todas essas situações influenciavam nas diretrizes políticas destinadas para a educação.

Visando dar prosseguimento a esse assunto, o próximo capítulo tem como fundamentação apresentar como o Estado, pela personificação do ex-presidente Jair Messias

Bolsonaro, se comportou na pandemia da COVID-19. Noutras palavras, pretende-se escrever os cenários e embates políticos que moveram as políticas destinadas para a educação.

2 DIREITOS HUMANOS NO GOVERNO DE JAIR BOLSONARO: POLÍTICAS SOCIAIS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

Nesse capítulo descrevemos o contexto social que a COVID-19 teve para a sociedade, em como a mesma demonstrou e acentuou as desigualdades existentes e como o ex-presidente Bolsonaro contribuiu para disseminar desinformações sobre o vírus que circulava o mundo. E, por fim, apresentamos a primeira análise: Os Direitos Humanos e educação: a Necropolítica de Jair Messias Bolsonaro. Organizado em duas subcategorias: 1- Direitos Humanos e educação: indícios pré-pandêmicos; e, 2- A construção da Necropolítica: do plano de Governo à pandemia da Covid-19. Essa categoria foi construída a partir da análise do primeiro discurso do Bolsonaro na ONU e na sua proposta de plano de governo da eleição de 2018.

Nessa parte o contexto de influência e o contexto de produção de texto se articularam ao observar as disputas de interesses que tiveram início nas arenas que cingem os poderes, ou seja, como as discussões aconteciam para iniciativas de prevenção da COVID-19 e como diretrizes políticas destinadas para a Educação Básica e para a Educação Especial.

2.1 Contexto social: Um olhar sobre a pandemia da COVID-19 e as desigualdades

O atual cenário pandêmico nos traz reflexões sobre como a sociedade não estava preparada para lidar com uma “arma” invisível a olhos humanos e que seria responsável por uma “guerra” a nível mundial. As informações que hoje temos sobre o vírus é um avanço quando comparado ao surgimento da COVID-19. No entanto, dentre tantas indagações sobre a constituição do ser humano na sociedade, uma se sobressai: As desigualdades aumentaram com a crise ocasionada pela COVID-19 ou apenas se evidenciou essas desigualdades no tecido social?

Ao se referir as desigualdades tão evidentes na sociedade, o que nos leva a assinalar tal afirmação são as consequências evidenciadas no desequilíbrio das mazelas sociais, constata-se que a desigualdade se tornou mais perceptível impactando as malhas sociais em diversos âmbitos. Nessa asserção, a COVID-19 adquiriu na sociedade duas vertentes: a) para um grupo de indivíduos o vírus desperta o medo e ações visando à prevenção são adotadas; b) o outro grupo tem comportamentos que desconsidera qualquer cuidado preventivo e nega o vírus e os seus efeitos. Esse segundo grupo, negacionista, adotou esse comportamento decorrente de

uma política do Governo Federal que era orientado pelo ex-presidente da República do Brasil que tinha comportamentos questionáveis frente à pandemia e que divulgava *Fakenews*¹⁹.

A Síndrome Respiratória Aguda Grave 2 (SARS-CoV2²⁰), que popularmente é conhecida como COVID-19 e/ ou coronavírus, cujos primeiros casos relatados foram na China, mas especificadamente na cidade de Wuhan. Em dezembro de 2019 a China adotava as medidas referentes ao isolamento social para evitar que o vírus se espalhasse e fosse para outras cidades. Entretanto, esse esforço foi em vão, pois a epidemia alcançou a Coreia do Sul e, com isso, se espalhou para outros países localizados no sudeste da Ásia (FARIAS, 2020).

Dentro desse contexto em pouco tempo a China tornou-se o enfoque de vários países, todavia o vírus não se limitou apenas a Ásia, ou seja, em um curto período de tempo o mesmo ultrapassou as barreiras territoriais e alcançou a Europa, América do Norte, permeando os países que fazem partes de todos os continentes. Em terras brasileiras, o vírus foi confirmado em março de 2020 através do Ministério da Saúde, gerando preocupação e medo dado as condições sanitárias que permeiam o contexto nacional (FARIAS, 2020).

A descrição científica do coronavírus o descreve como pertencente a uma família de vírus que tem como característica gerar infecções respiratórias. O coronavírus já é conhecido desde 1960, porém no dia 31 de dezembro de 2019 foi confirmado pelos cientistas um “novo” tipo de coronavírus que diferente dos já existentes, que geraram surtos, esse “novo” vírus provocou uma pandemia (FARIAS, 2020). A pandemia é padronizada por surtos que ocorrem de maneiras diferentes de acordo com cada região, e, a COVID-19, se ambientou de maneira distinta, se comportando conforme as condições sociais, econômicas, culturais e políticas adotadas por cada país (MATTA et al., 2021).

Embora a COVID-19 tenha atingido os países dentro de uma escala global a mesma não é homogênea, uma vez que assume um caráter heterogêneo, permitindo rastrear os aspectos e padrões patogênicos e biológicos e, desse modo, compreender sua transmissão. Apesar disso, cabe ressaltar, que “um vírus sozinho não faz pandemia, tampouco explica o processo saúde doença presente em diferentes contextos” (MATTA et al., 2021, p. 15).

Em vista disso, a Organização Mundial da Saúde (OMS), em março de 2020, já

¹⁹ Reportagens e linhas do tempo sobre as Fake News na gestão Bolsonaro. Disponível em: <https://artigo19.org/2019/04/10/linha-do-tempo-sobre-os-100-dias-do-governo-bolsonaro-revela-a-institucionalizacao-de-ataques-a-jornalistas/> <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/linha-do-tempo-a-escalada-da-tensao-entre-stf-e-bolsonaro-em-um-mes/>.

²⁰ O coronavírus (HCoV) é um vírus que apresenta genoma de RNA e até o momento foram identificados os seguintes: HCoV-229E e NL63, MERS-CoV, SARS-CoV, HCoV-OC43 e HCoV-HKU1. Dentre os sintomas que a COVID pode ocasionar está a Síndrome Respiratória Aguda e, por isso, esse novo vírus foi chamado de “SARS-CoV-2. Cabe acentuar que essa nomeação foi dada pela Comissão Internacional de Classificação de vírus.

orientava sobre os cuidados que deveriam ser adotados para que a COVID-19 não contaminasse mais indivíduos. Dentre as medidas principais adotadas para a prevenção e combate da COVID-19 encontra-se o distanciamento social, o uso de máscaras, álcool em gel, distância de pelos menos 1 metro do outro e lavar as mãos com água e sabão (OPAS²¹, 2021).

O Banco Mundial (2020) também reforçou seus esforços e empenho com a finalidade de contribuir para reduzir que o vírus da COVID-19 avançasse na América Latina e no Caribe. No projeto realizado em 2020 o Banco Mundial se mobilizou que num período de 15 meses distribuiria US\$ 160 bilhões para os governos tanto da América Latina quanto no Caribe. O empenho desse organismo internacional consistia na diminuição de perda de vidas e no fortalecimento das instituições responsáveis pela saúde e pela vigilância epidemiológica.

As ações frisadas para a prevenção demonstraram que ao contrário do consenso popular, o coronavírus não é democrático, já que ele, o vírus, “prefere as populações empobrecidas, vítimas de fome, de falta de cuidados médicos, de condições de habitabilidade, de proteção no trabalho, de discriminação sexual ou etnorracial” (SANTOS, 2021, p. 43).

A ideia de que o novo coronavírus democratizou o direito de matar foi muito difundida. Nada mais longe da verdade. É verdade que em alguns países é possível identificar, sobretudo nas primeiras semanas do contágio, uma certa indiferença do vírus ao estatuto social das vítimas. Mas, mesmo nesses casos, o modo como se propaga e, em especial, como mata, revela que esse vírus só não reflete, como aprofunda as desigualdades e as discriminações que vigoram nas sociedades contemporâneas (SANTOS, 2021, p. 103).

O Fundo das Nações Unidas para a Infância e a Adolescência (UNICEF²², 2020) demonstraram através de suas pesquisas que as maiores vítimas da pandemia foram os brasileiros que tinham em suas residências crianças e adolescentes, uma vez que não tinham alimentos (ou esse se reduziu drasticamente), passaram por momentos de insegurança alimentar e fome. Assim, circulação do vírus no corpo social infere nas condições de vida dos sujeitos, em razão de estabelecer uma relação com os marcadores sociais. Noutras palavras, a circulação do coronavírus acontece com maior frequência junto às pessoas vulneráveis, isto é, os grupos sociais que foram historicamente negligenciados pelo Estado e “marcados” pelas categorias de “raça, gênero, classe social, sexualidade, territórios e dinâmica social e econômica” (MATTA et al., 2021, p. 15) apresentam maior probabilidade de serem contaminados e de transmitirem a COVID-19. Então, esse vírus precisa ser analisado

²¹ Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS).

²² <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/familias-com-criancas-e-adolescentes-sao-vitimas-ocultas-da-pandemia-revela-pesquisa-do-unicef>

considerando os espaços sociais e os contextos dos sujeitos, quer dizer, é preciso averiguar as desigualdades, bem como o acesso a saúde, saneamento básico, educação e outros aspectos dimensionais, como o macrossocial e a micropolítica. Logo, os desafios da pandemia englobam enfoques sanitários, da mesma maneira que circunda as esferas socioeconômicas e políticas (MATTA et al., 2021).

Ao utilizar a metáfora de guerra não se deseja banalizar o uso da palavra e distorcer o seu sentido. Essa linguagem militar, nessa circunstância, é empregada para enfatizar que diferentes de inimigos, como numa guerra, em que o alvo é tangível e vence quem tem maior poderio bélico, o coronavírus é incorpóreo, está oculto e passa pelas pessoas de maneira imperceptível. Nesse sentido, as críticas traçadas por Susan Sontag²³ (apud ALBUQUERQUE, 2020) sobre as comparações de doenças a guerras são válidas e precisam ser consideradas, mas é impossível nessa pandemia não ver gestos humanitários como heróicos, uma vez que essa pandemia escancarou as estruturas de um projeto neoliberal na sociedade.

Associando a COVID-19 como um inimigo, Santos (2021, p. 35) destaca que essa guerra tem um adversário que não é justo, visto que esse “inimigo é “elusivo, enganoso, não respeita as leis da guerra, não usa táticas convencionais, e o combate contra ele tem de pautar-se pelos mesmos meios para ser eficaz”. Nesse paradoxo, de ver o atual cenário pandêmico como um contexto de guerra, oportuniza enxergar o vírus como um inimigo da população, e, nessa configuração, a sociedade precisa ser inimiga do vírus. Uma guerra invisível já está sendo formulada, tendo como protagonistas as grandes potências como China, Estados Unidos da América (EUA) e o continente Europeu, uma rivalidade para dominar/ conquistar a hegemonia geoestratégica (SANTOS, 2021). Então, nessa ambientação, os interesses e ambições simulam um contexto de guerra.

Segundo Santos (2020) há uma falsa paz que se sobrepõe a uma guerra. O surgimento da pandemia do coronavírus promoveu um culpado. A China e a sua cultura considerada excêntrica a estigmatizou como uma “criminoso” frente aos demais países. Afinal, surgiram teorias, até mesmo da conspiração, que esse país comunista estava propagando o vírus para o mundo todo com fins de benefícios próprios. A segunda maior economia do mundo, líder na fabricação de celulares, referência no que tange a inteligência artificial, destaque na produção de automóveis e em energias renováveis não poderia ser considerada uma ameaça para os países considerados desenvolvidos, poderia? Nessa guerra comercial, onde há uma maior

²³ Estadunidense faleceu em 2004 e era escritora, cineasta, filósofa professora e ativista.

proeminência da China versus os EUA, tem um combate que utiliza do vírus para conseguir vencer concernente ao crescimento e estabilidade econômica.

A pandemia do coronavírus gera uma crise que não se debruça apenas nos aspectos sanitários, é uma crise humanitária (SANTOS, 2021; LIMA; BUS; PAES-SOUSA, 2020). Essa crise da COVID-19 nos demonstra as assimetrias sociais da contemporaneidade que é composta por uma globalização que se limita as trocas econômicas e, com isso, surge uma debilitação no que tange as abordagens políticas globais. As consequências desse predomínio político-econômico-social é um mundo conectado e cada vez mais tecnológico que se contrasta constantemente com a falta de informação. É um paralelo marcado por antíteses, há uma carência de ideais políticos, bem como de políticas. “A pandemia nos coloca diante do espelho, que nos revela um mundo atravessado por muitas crises e carente de mudanças” (LIMA; BUS; PAES-SOUSA, 2020, p. 1).

A pandemia demonstrou como o mundo se modificou e como isso susceptibilizou o espaço-tempo. Ainda que mais rápido no consumo das tecnologias, também mais acelerado ao propalar a desigualdade. O aumento da circulação de mercadorias e a intensidade de movimentação dos sujeitos desencadearam no “uso intensivo e não sustentável dos recursos naturais; e acentuou mudanças sociais favoráveis ao contágio de doenças infecciosas” (LIMA; BUS; PAES-SOUSA, 2020, p. 2). Portanto, a COVID-19 é a representação do capitalismo cujo empenho resultou numa crise na saúde e, essa crise, repercutiu sobre outra crise: a crise da vida. O capitalismo carrega consigo a mácula da exclusão, da desigualdade, da doença, da morte. Então, o problema da pandemia não é apenas o vírus, mas as condições para se combater o vírus. Nas sociedades modernas, dominadas por aquelas que têm o poderio do capital, cada vez mais se torna difícil para a população pobre conseguir (sobre) viver a crise da COVID-19 (FARHI NETO, 2020).

O capitalismo suscita um comportamento considerado por muitos especialistas como “selvagem”. Esse capitalismo violento, bárbaro, foi remodelado com o passar dos séculos, e tem cicatrizes do colonialismo e do patriarcado. Por essa interpretação, esse capitalismo separa os sujeitos em dois grupos, os considerados humanos e os sub-humanos. “Estes últimos são transformados em populações descartáveis, corpos racializados e sexualizados para mortificação e ocasião de lucro” (SANTOS, 2021, p. 81). No jogo do valor da vida, a pandemia fomentou reflexões, uma vez que empresários de renomes aumentaram o seu patrimônio líquido e, em contrapartida, aumentou-se o número de desempregos (SANTOS, 2021). Nessa crise humanitária, o capitalismo se fortalece, comprova-se um aumento do empobrecimento dos cidadãos e um enriquecimento superfaturado da classe empresarial.

Em outras palavras, a vida humana é um produto das ações do homem e, por isso, sempre houve uma relação conflituosa no relacionamento entre a ciência e o sistema capitalista (SANTOS, 2021). A pandemia demonstrou algumas crises, ocasionou outras e evidenciou os problemas sociais. Há em diferentes partes do mundo crises na esfera sanitária, econômica e política. O efeito dessa tensão é perceptível, mas torna-se mais profundo ao analisar o impacto econômico nos países em desenvolvimento.

Sendo assim, na América Latina, a pandemia da COVID-19 encontrou um território favorável para a infecção, visto que não há uma proposta política de enfrentamento para a pandemia que considere a economia, saúde, ciência, educação e de políticas públicas (LIMA; BUS; PAES-SOUSA, 2020). O vírus é considerado ontológico, entretanto o mesmo causa danos que atingem as esferas políticas (GALLO, 2021). Com presteza, é possível compreender, que as políticas e discursos sobre o vírus revelou uma faceta da sociedade que é pautada no conservadorismo, na religiosidade negacionista e nos princípios morais²⁴. Essa concepção torna-se mais latente e vem sendo uma barreira para combater o vírus no Brasil, já que os defensores de tais fundamentos reacionários possuem voz ativa e pregam contra as medidas adotadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS).

A pandemia descortinou o mundo e exibiu medidas dos Estados que se encontram mais preocupados com a economia do que com os seres humanos. Simultaneamente também foram acentuadas as desigualdades sociais, a pobreza e o descaso com medidas sanitárias. Um século com rápido avanço tecnológico é carente de humanidade, como é possível verificar no próximo subcapítulo.

2.2 Os Direitos Humanos e educação: a Necropolítica de Jair Messias Bolsonaro

Essa primeira categoria de análise foi construída por meio da análise dos documentos, discursos, posturas e comportamentos do Ex-presidente do Brasil. Seus discursos nos propiciaram compreender melhor como era seu plano de governo antes de se eleger e como essa postura foi demonstrada durante uma crise causada pela COVID-19.

Os contextos que fazem parte do ciclo de política são importantes, uma vez que por meio desta “ferramenta” que as análises foram construídas. Então, é por intermédio do Ciclo

²⁴ Segundo Mario Sérgio Cortella: “A ética é o conjunto de valores e princípios que eu uso para a minha conduta no meio da sociedade, isto é, quais são os princípios para eu agir. Moral é a prática desses princípios”. Disponível em: <http://gshow.globo.com/Rede-Bahia/Aprovado/noticia/2016/02/filosofo-mario-sergio-cortella-explica-conceitos-de-moral-e-etica.html>. Acesso em: 07 set. 2021.

de Políticas que é possível analisar os discursos, debates, atitudes e outros posicionamentos que foram observados e examinados ao longo dessa dissertação. Logo, para Mainardes (2007), é nesse momento que se inicia as discussões da/ sobre as políticas públicas.

Em vista disso, essa categoria tem duas partes. A primeira se debruça em analisar os Direitos Humanos e a educação para a pessoa com deficiência. Nesse sentido, pontuamos o discurso do Bolsonaro na ONU e o seu plano de governo. A segunda parte dessa categoria já foi projetada na discussão da necropolítica na pandemia do governo do Bolsonaro.

2.2.1 Direitos Humanos e educação: indícios pré-pandêmicos

Esse tópico tem como ênfase descrever os Direitos Humanos e a educação no escopo ideológico do antigo governo. Antes de adentrarmos na especificidade dos tempos da COVID-19 voltamos os nossos olhos ao plano e ao primeiro ano de governo da gestão Bolsonaro que nos apontam questões sobre o contexto de influência por intermédio do discurso do ex-presidente, das suas posturas e das suas opiniões públicas.

Por isso, ao discorrer a política como texto, Mainardes (2007, p. 37) reflete as peculiaridades que acompanham esse texto, ou seja, que embora o texto seja permeado por divergências, contradições e omissões, e seja possível realizar distintas leituras, em algumas circunstâncias “[...] isso não significa que é possível qualquer interpretação”. Em vista disso, os discursos do ex-presidente da república nos levam a reflexão que toda a sua fala e comportamento visavam uma necropolítica. Essa abordagem de interpretação também nos dá subsídios para uma análise mais detalhada sobre o discurso do Bolsonaro de abertura do dia 24 de setembro de 2019 na ONU, uma vez que nas falas do ex-presidente já fica evidenciado as suas ideologias políticas. Em suas preleções iniciais, conforme a transcrição, ele já aponta suas ideologias partidárias que, na maior parte do seu discurso, é irreal a realidade brasileira naquele momento.

Um Brasil que está sendo reconstruído a partir dos anseios e dos ideais de seu povo. No meu governo, o Brasil vem trabalhando para reconquistar a confiança do mundo, diminuindo o desemprego, a violência e o risco para os negócios, por meio da desburocratização, da desregulamentação e, em especial, pelo exemplo (BOLSONARO, 2019).

Pelas falas iniciais do ex-presidente Bolsonaro já indicava que o “exemplo” de seu comportamento seria o modelo utilizado durante a sua gestão e que ações e medidas mais efetivas destinadas as minorias não seriam a sua prioridade. Essa afirmativa ganha mais

legitimidade no prosseguimento da análise do seu discurso, visto que o mesmo salienta que o Brasil estava à beira do socialismo e que isso o afastava dos ideais da população e, por isso, nos encontrávamos em uma situação que era necessário resgatar os valores religiosos, bem como os familiares, pois, dessa maneira, iríamos aproximarmos novamente da nossa tradição. Nessa mesma fala, o ex-presidente culpa o sistema econômico que estava sendo implantado no Brasil (socialismo) pela “[...] corrupção generalizada, grave recessão econômica, altas taxas de criminalidade” (BOLSONARO, 2019), sem se atentar que as consequências desses pormenores não estão restritas apenas a um determinado sistema político.

Mainardes (2007, p. 39) explica que a política como discurso tem como característica serem, ou se tornarem, “regimes de verdade”. Logo, é esclarecido que há uma “[...] variedade de discursos, mas alguns discursos serão mais dominantes do que outros”. No primeiro discurso, feito para líderes do mundo inteiro na ONU, Bolsonaro se pautou em ideologias partidárias e regimes de governo. Ele, Bolsonaro, sublinhou sua opinião sobre o “governo petista e a ditadura cubana” (BOLSONARO, 2019), do mesmo modo que criticou o programa Mais Médicos Brasil, acusando os cubanos de estarem em regime de um trabalho escravo, o único momento em que ele cita os Direitos Humanos. Atrelado a essa concepção, o ex-presidente destacou que ao rescindir o programa, cuja finalidade era simplesmente de “remediar” uma carência de profissionais em locais do interior ou em territórios com difícil acesso, ele acusou que esses especialistas da saúde foram alocados no território brasileiro com a intenção de “contribuir com a ditadura cubana” (BOLSONARO, 2019).

Para endossar o seu discurso sobre diversidade e proteção ao meio ambiente, Bolsonaro levou uma comitiva que, dentre outra havia uma representante indígena, era Ysany Kalapalo²⁵. Num determinado momento, ele refere-se a essa indígena na sua fala, com a finalidade de conseguir maior credibilidade e reiterar que prima pelo compromisso com a preservação da floresta amazônica e com a sustentabilidade do mundo, todavia não deixa de ressaltar que o Brasil precisava ser beneficiado nas ações que cingem esse assunto. Para justificar as queimadas, o ex-presidente do Brasil, frisa que essas queimadas ocorriam como um efeito natural, de maneira “espontânea” e não havia nada de criminoso nessa esfera. Primando pelo patriotismo, o ex-presidente pontua que as queimadas também estavam acontecendo pela cultura indígena, que usava de seus costumes e hábitos para rituais e

²⁵ Maiores informações sobre quem é Ysany Kalapalo. Disponível em: <https://istoe.com.br/uma-indigena-youtuber-do-xingu-na-comitiva-brasileira/> ou <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-49804834>. Acesso em 20 dez. 2022.

sobrevivência. Posto isto, com o apoio da indígena Ysany Kalapalo, Bolsonaro ressoou que estava sendo alvo de *Fake News* pela mídia internacional.

Pouco tempo depois do discurso na ONU Ysany Kalapalo²⁶ deixou de apoiar o ex-presidente, mas o discurso deturpado de Bolsonaro fundamentou mais as percepções errôneas sobre a cultura indígena junto aos seus apoiadores (bolsonaristas) e, prova disso é que atualmente vivemos o impacto envolvendo a vida do povo Yanomani²⁷. As consequências vivenciadas pelo povo Yanomani é a ausência de políticas destinadas as minorias. Mainardes (2007, p. 40), fundamentado em Foucault e em Ball, sobreleva que “discursos nunca são independentes de história, poder e interesse”.

Sendo assim, política e poder são indissociáveis. Portanto, “[...] a política como discurso é entendido como uma construção gradual (mas não linear) ao longo do tempo”. Podemos compreender dessa forma que a política como discurso vai sendo transformada com o tempo, e nesse sentido, “[...] são incorporadas de diferentes maneiras, configurando-se as versões conservadoras ou progressistas” (MAINARDES, 2007, p. 40). As inverdades proclamadas por Bolsonaro encontraram pessoas que por “n” motivos se identificaram, que induzidos por seus discursos não acreditaram/ acreditam em políticas de equidade e apregoam meritocracia. No discurso do Bolsonaro é visível que ele não considerava a minoria, melhor dizer, em sua visão o problema da violência se limitava apenas ao policial morto e, como bem enfatizado pelo ex-presidente, a diminuição de óbitos de agentes da segurança pública já era uma medida suficiente para propagar o turismo. Em relação a perseguição e preconceito religioso esse é facilmente resolvido pelo ex-presidente ao propor a criação do “[...] Dia Internacional em Memória das Vítimas de Atos de Violência baseados em Religião ou Crença” (BOLSONARO, 2019). Posto isto:

O Brasil que represento é um país que está se reerguendo, revigorando parcerias e reconquistando sua confiança política e economicamente. Estamos preparados para assumir as responsabilidades que nos cabem no sistema internacional. Durante as últimas décadas, nos deixamos seduzir, sem perceber, por sistemas ideológicos de pensamento que não buscavam a verdade, mas o poder absoluto. A ideologia se

²⁶ Informações sobre a ruptura entre Ysany Kalapalo e Bolsonaro. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52929263> ou <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/bbc/2020/06/04/me-decepcionei-com-bolsonaro-diz-indigena-que-integrou-comitiva-do-presidente-onu.htm>. Acesso em: 13 jan. 2023.

²⁷ Maiores informações: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/politica/noticia/2023/01/entenda-a-situacao-que-levou-o-governo-a-decretar-emergencia-de-saude-no-territorio-yanomami-cld809fq6007n014siuyeduxl.html> ou <https://www.jota.info/jotinhas/corte-idh-ja-havia-ordenado-que-brasil-agisse-para-protetger-povo-yanomami-23012023> ou <https://noticias.uol.com.br/colunas/jamil-chade/2023/01/23/governo-bolsonaro-disse-para-onu-que-ianomamis-estavam-sendo-atendidos.htm> ou <https://g1.globo.com/politica/noticia/2023/01/23/agentes-da-forca-nacional-do-sus-vao-a-roraima-nesta-segunda-para-atender-povo-yanomami.ghtml>. Acesso em: 23 jan. 2023.

instalou no terreno da cultura, da educação e da mídia, dominando meios de comunicação, universidades e escolas. A ideologia invadiu nossos lares para investir contra a célula mater de qualquer sociedade saudável, a família. Tentam ainda destruir a inocência de nossas crianças, pervertendo até mesmo sua identidade mais básica e elementar, a biológica. O politicamente correto passou a dominar o debate público para expulsar a racionalidade e substituí-la pela manipulação, pela repetição de clichês e pelas palavras de ordem. A ideologia invadiu a própria alma humana para dela expulsar Deus e a dignidade com que Ele nos revestiu. E, com esses métodos, essa ideologia sempre deixou um rastro de morte, ignorância e miséria por onde passou. Sou prova viva disso. Fui covardemente esfaqueado por um militante de esquerda e só sobrevivi por um milagre de Deus. Mais uma vez agradeço a Deus pela minha vida. A ONU pode ajudar a derrotar o ambiente materialista e ideológico que compromete alguns princípios básicos da dignidade humana. Essa organização foi criada para promover a paz entre nações soberanas e o progresso social com liberdade, conforme o preâmbulo de sua Carta. Nas questões do clima, da democracia, dos direitos humanos, da igualdade de direitos e deveres entre homens e mulheres, e em tantas outras, tudo o que precisamos é isto: contemplar a verdade, seguindo João 8,32: 'E conheceis a verdade, e a verdade vos libertará' (BOLSONARO, 2019).

Diante desse discurso, é possível analisar a postura do ex-presidente da república Jair Messias Bolsonaro ainda em sua campanha política no ano de 2018. A análise desse contexto é necessária para uma melhor compreensão das articulações políticas que começaram a ser construídas na construção da gestão que viria e que foi legitimada pelas propostas e ações envolvendo esse governo.

O Plano de Governo apresentado por Bolsonaro durante a sua campanha de 2018 para presidência da república foi esquematizado no formato de apresentação em 81 slides intitulado “Projeto Fênix”. Negando a laicidade do Estado, esse projeto tem como palavras iniciais o slogan que acompanharia a campanha e a gestão dele na presidência “*Brasil acima de tudo. Deus acima de todos*”, sendo prosseguido do versículo bíblico “Conhecerei a verdade, e a verdade vos libertará (João 8:32)” (PLANO DE GOVERNO DO BOLSONARO, 2018, p. 1). Além disso, é enfatizado nesse plano de governo que tal proposta – *Projeto Fênix* - é constitucional, eficiente e fraterna. Assim, esse projeto é apresentado com as seguintes concepções iniciais:

Propomos um governo decente, diferente de tudo aquilo que nos jogou em uma crise ética, moral e fiscal. Um governo sem toma lá-dá-cá, sem acordos espúrios. Um governo formado por pessoas que tenham compromisso com o Brasil e com os brasileiros. Que atenda aos anseios dos cidadãos e trabalhe pelo que realmente faz a diferença na vida de todos. Um governo que defenda e resgate o bem mais precioso de qualquer cidadão: a Liberdade. Um governo que devolva o país aos seus verdadeiros donos: os brasileiros (PLANO DE GOVERNO DO BOLSONARO, 2018, p. 2).

Ao examinar o *Projeto Fênix* é possível compreender a relação da teologia junto a hegemonia de um grupo político. Santos (2014, p. 31) explicita essa questão ao abordar como

ocorre a “globalização das teologias políticas”. Em vista disso, esse estudioso sobreleva que a religião é um componente que faz parte da vida em sociedade e a doutrina teocêntrica tem ganhado popularidade e prestígio nas sociedades democráticas. Essa particularidade tem relação com os Direitos Humanos, uma vez que a “emergência das teologias políticas gera novas zonas de contato entre concepções rivais de ordem social e transformação social com as novas formas de turbulência política, cultural e ideológica daí derivadas”.

A globalização hegemônica é a nova fase do capitalismo global, constituída pela primazia do princípio do mercado, liberalização do comércio, privatização da economia, desregulação do capital financeiro, precariedade das relações de trabalho, degradação da proteção social, exploração irresponsável dos recursos naturais, especulação com produtos alimentares, mercantilização global da vida social e política (SANTOS, 2014, p. 32).

O *Projeto Fênix* nos auxilia na conjuntura de como o extremo pode ser intransigente e radical. Santos (2014, p. 39) acentua que “[...] todas as teologias políticas questionam a distinção moderna entre o público e o privado e reivindicam a intervenção da religião na esfera pública”. Portanto, o predomínio de uma gestão que caracteriza o livre pensar e a autonomia como uma forma de “doutrinação” não considera a diversidade presente numa sociedade plural, não considera as diferenças que são idiosincrasias dos cidadãos brasileiros. Assim, houve um predomínio de políticas que foram formuladas apenas para um determinado grupo, aqueles que se identificavam com os princípios religiosos apregoados pelo representante do governo, no nosso caso, a teologia do cristianismo que foi difundida pelo ex-presidente da república: Bolsonaro.

Nessa interpelação inicial já é notório o que seria aguardado desse governo eleito democraticamente. Ao prosseguir nas análises desse documento – *Projeto Fênix* - torna-se nítido que ele é repetitivo e frisa constantemente os ideais e “valores” defendidos pelo, até então, candidato da presidência do Brasil. A primeira frase de impacto frisada é: “O fruto da vida é sagrado!” (PROJETO DO BOLSONARO, 2018, p. 4). No site do Tribunal Superior Eleitoral (TSE), no ano de 2020, depois de eleito, Bolsonaro registrou seu plano de governo sintetizado²⁸, quer dizer, essa versão é composta por 7 páginas em formato PDF. O que pretendemos destacar é que o plano de governo é tão reincidente, ou seja, é repetitivo e, por isso, pode ser resumido e isso não muda nenhuma de suas propostas.

²⁸ Disponível em:

<https://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2020/SP/69698/2030402020/250001099703/pje-ee579547-Proposta%20de%20governo.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

No *Projeto Fênix* os poucos slides destinados para a educação não descrevem propostas, programas, planos ou ações para planejamentos nesse âmbito, isto é, o foco consiste em comparar tanto a educação quanto a saúde com o ensino de outros países, afirmar que há um custo excedente e que o ensino médio precisa ser tecnicista. Por conseguinte, é exposto o seguinte: “Conteúdo e método de ensino precisam ser mudados. Mais matemática, ciências e português, **SEM DOCTRINAÇÃO E SEXUALIZAÇÃO PRECOCE**. Além disso, a prioridade inicial precisa ser a educação básica e o ensino médio / técnico²⁹” (PROJETO DO BOLSONARO, 2018, p. 41). No campo da educação, essa compendiada em apenas um parágrafo, são difundidos os planos para essa área. Destarte:

02-A) Implementação da “Universidade Municipal” envolvendo áreas de humanas e exatas. 02-B) Projeto para assegurar às Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Básico com todos os equipamentos tecnológicos (computadores etc.) e de entretenimento necessários para torná-las “Escolas em Tempo Integral”. 02-C) Introdução de uma escola modelo Cívico-Militar, nos moldes do Programa do Governo Federal. Multiplicação do conceito das escolas Cívico-Militar, no tocante à disciplina, patriotismo, resultado/desempenho dos alunos e respeito à ordem e às instituições para TODAS as escolas públicas municipais da rede de ensino de Ribeirão Preto (TSE, 2020, p. 1).

“Um dos maiores males atuais é a forte doutrinação” (PROJETO DO BOLSONARO, 2018, p. 46). Essa frase se perpetua por diversos trechos do *Projeto Fênix*, quer dizer, a ideia central do documento destinado a educação básica é que tivesse uma forma de mudar a ideologia da gestão anterior, que segundo o ex-presidente era pautada nos estudos de Paulo Freire e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A justificativa para essa asserção estava pautada na concepção que essas eram ferramentas para uma educação que não verificava a aprendizagem do aluno e, por isso, primava pela aprovação automática, o que resultava na ausência de autoridade e nas agressões de pais e alunos destinadas a professores.

No *Projeto Fênix*, ao averiguar as *Linhas de Ação*³⁰ traçadas, é possível mensurar o programa que seria desencadeado dentro da gestão de Jair Bolsonaro. Dentro dessa tessitura alvitava-se que a saúde e a educação tivessem como diretrizes a eficiência e o respeito pela vida dos cidadãos. Já para a educação era frisado a necessidade de investimento e avanço na educação, principalmente na primeira etapa da Educação Básica, tendo como perspectiva que estivesse baseado numa característica básica e técnica e, dentro de tais pontuações despretensiosas, que não houvesse doutrinação.

²⁹ Letras em caixa alta e em vermelho como está no projeto apresentado.

³⁰ Nomeado dessa forma dentro das diretrizes propostas no Projeto Fênix.

Para Santos e Chauí (2013, p. 70-71) os Direitos Humanos para serem efetivados precisam de um comprometimento do Estado, no entanto precisa haver um entendimento de que “[...] a cultura dos direitos humanos não comporta uma cultura de deveres, mesmo que a arquitetura dos direitos humanos esteja fundada numa imaginária simetria entre direitos e deveres”. Então, ao perscrutar o *Projeto Fênix* é perceptível que não houve preocupação em olhar para os que são considerados minorias, para aqueles que são rotulados como diferentes e que estão numa linha aterrorizante de desigualdade. Em momento algum dentro do plano de governo para concorrer a presidência no ano de 2018 Jair Messias Bolsonaro considerou a pessoa com deficiência, quem dirá a Educação Especial e, conseqüentemente, o aluno com deficiência.

Santos (2019) investiga os Direitos Humanos dentro de um governo que prima pela democracia. Essa ponderação do autor é prosseguida por reflexões sobre como os Direitos Humanos são tratados em momento de turbulência. Essa reputação dos Direitos Humanos já é contestada no projeto de candidatura do ex-presidente da república Bolsonaro, visto que foi rejeitada, ou numa linha tênue podemos afirmar que foi negada, qualquer menção que considerasse a Educação Especial.

O assunto do parágrafo anterior torna-se mais proeminente ao analisar a Lei 13146/2015 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, visto que em seu artigo 9º e inciso III garante que é papel do Estado primar pela “disponibilidade de recursos, tanto humanos quanto tecnológicos, que garantam atendimento em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2015, online). Nessa nuance, não vemos no Projeto de Bolsonaro qualquer alusão de planos que envolva o aluno com deficiência em seu projeto inicial, ou seja, não foi projetado nada no que tange aos direitos mínimos universais. Ainda alicerçados na Lei 13146/2015, em seu artigo 1º, é sublinhado que é responsabilidade do Estado a promoção da igualdade, liberdade e de assegurar a inclusão que cinge a esfera social e cidadã da pessoa com deficiência. Assim, há um silenciamento no projeto do Bolsonaro que contrapõe as características que cingem os Direitos Humanos, uma vez que “[...] os direitos são universalmente válidos independente do contexto social, político e cultural que operam e dos diferentes regimes dos direitos humanos existentes em diferentes em regiões do mundo” (SANTOS, 2019, p. 39).

Segundo Levitsky e Ziblatt (2018, p. 217) uma das formas de identificar a morte da democracia é diminuir a voz e a importância de grupos que são considerados minorias frente ao Estado. O *Projeto Fênix* foi um divisor nesse campo, pois silenciou qualquer proposta para a Educação Especial. Esse foi o marco inicial do governo do Bolsonaro antes da pandemia da

COVID-19. Políticas destinadas para as minorias precisam ser aportes para que o Estado consiga ter alternativas para diminuir as desigualdades. “Trata-se, afinal, de uma questão de justiça social. A própria saúde da nossa democracia depende disso”.

2.2.2 A construção da Necropolítica: do plano de Governo à pandemia da Covid-19

A comemoração dos três anos do governo Bolsonaro, em 2021, foi marcado por 654.086³¹ óbitos. Mortes essas causadas por um vírus, mas também frutos de uma negligência governamental. Uma crise política que começou com o impeachment da então presidente Dilma Vana Rousseff, agravada pela eleição de um presidente considerado antigovernabilidade³² e acentuada pela pandemia do coronavírus.

A antigovernabilidade do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro ganhou notoriedade no primeiro ano de seu mandato, já que muitos estudiosos o classificaram como um destruidor de políticas públicas. Bolsonaro nunca teve relevância política dentro dos “três poderes” constitucionais e, por isso, nunca foi considerado uma ameaça no âmbito do legislativo, executivo e do judiciário (AVRITZER, 2021).

A subversão da democracia é apregoada por alguns indícios e, ao analisarmos as atitudes e comportamentos do ex-presidente da república já eram perceptíveis esses sinais antes dele conseguir ingressar na vida política. Assim, Jair Messias Bolsonaro nos seus 28 anos de mandato de Deputado Federal nunca apresentou uma proposta consistente que beneficiasse a população. Sua vivência política foi marcada por discursos de ódio, ameaças de morte e agressões aos seus colegas parlamentares. O único projeto na esfera política a qual o mesmo aparece é o de co-autor da legalização da fosfoetanolamina³³ (AVRITZER, 2020).

Atualmente vivemos uma “ascensão dos partidos políticos de extrema direita”. Nesse sentido, há uma onda de conservadorismo popular antidemocrática. A problemática está na compreensão que sistemas de governos autoritários antigos também apresentavam essa peculiaridade, quer dizer, governos de extrema direita tinham como idiosincrasia serem fascistas e ao mesmo tempo “defenderem” a democracia (MOUNK, 2019, p. 45). A similaridade dessa descrição pode ser depreendida ao observar as ações de Jair Bolsonaro durante a sua campanha política, ou seja, mesmo com uma roupagem fascista ele nunca verbalizou que queria acabar com a democracia, mas que quando eleito a soberania popular

³¹ Informação no site do Governo Federal do dia 12 Mar. 2021. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>.

³² Termo utilizado por Leonardo Avritzer (2020).

³³ Pílula do câncer.

iria se fazer valer através da sua representação no âmbito político. Em outros termos, a “democracia” seria modelada conforme as suas vontades.

As democracias morrem lentamente. Embora alguns líderes sejam mais incisivos, a morte pode chegar de maneira imperceptível. A falsa percepção da normalidade continua na morte do sistema democrático, visto que ainda há campanha eleitoral, o voto secreto e democrático continua existindo, a oposição ainda é eleita e a informação ainda circula, seja por meios impressos ou online (LEVITSKY; ZIBLATT, 2018). Então, nesse panorama sutil da morte da democracia no Brasil, começou a ser formado o bolsonarismo. O bolsonarismo pode ser definido como um movimento anticientífico (AVRITZER, 2020).

Por essa nuance, as medidas para prevenção da COVID-19 foram consideradas uma afronta para os bolsonaristas que questionaram, e ainda questionam, a eficácia científica. Isso ficou perceptível quando o ex-ministro da saúde, Luiz Henrique Mandetta, foi destituído do cargo ao adotar as orientações da OMS, bem como seu sucessor, Nelson Teich. As adversidades para se tentar “conter” a pandemia foram tomando proporções exorbitantes, pois Bolsonaro afrontou os entes federativos, da mesma forma que o STF, o Ministério da Saúde e uma parte considerável, dos até então, apoiadores. Nesse cenário caótico foi que Bolsonaro, “pela primeira vez desde 2018, [...] não conseguiu tornar hegemônica a sua concepção de antigovernabilidade e antipolítica” (AVRITZER, 2020, p. 11).

Dessa maneira, Bolsonaro e seus apoiadores, num primeiro momento da pandemia, apostaram na imunidade de rebanho para imunizar a população. Cabe acentuar que esse procedimento foi adotado com o desígnio de manter a economia neoliberal e, por isso, mesmo não demonstrando serem eficientes muitos países continuaram com essas medidas que desencadeou várias crises. Para exemplificar essa abordagem, o Brasil demorou a adotar ações mais eficazes contra a COVID-19 e começou a apresentar um quadro alarmante. Dentre esse estado alarmante encontrava-se o Brasil, a Itália, EUA, dentre outros que demonstraram ausência humanitária frente a sua população (BUENO; SOUTO; MATTA, 2021).

A dificuldade de coordenação nacional e a falta de uma liderança que indicasse um caminho coerente para lidar com o vírus em escala e para o diálogo federativo no Brasil levaram a que a responsabilidade, na prática, ficasse a cargo de governadores e prefeitos, incentivando uma supervalorização da fragmentação política num momento da necessidade de afirmação de um amplo pacto nacional para o enfrentamento da crise sanitária e humanitária. A decisão do governo federal ignorou a prerrogativa da União em casos como o de uma pandemia (BUENO; SOUTO; MATTA, 2021, p. 30).

A pandemia teve como consequência mobilizar os Estados para que esses tomassem medidas para defender os seus cidadãos, melhor dizer, os países tinham que tomar medidas de prevenção e de proteção que envolvesse procedimentos sanitários, sociais e econômicos. Em algumas nações não havia nenhum tipo de preparação para lidar com a pandemia, pois já havia um despreparo histórico que limitava as ações governamentais em consequência do capitalismo neoliberal, e, em outras situações, os líderes governamentais não propuseram políticas de proteção social em decorrência de sua moldagem ao neoliberalismo (SANTOS, 2021).

O Brasil se encaixou em ambas as descrições abordadas por Santos (2021) no parágrafo anterior, aliás, a pandemia da COVID-19 escancarou um cenário caótico de descaso histórico na qual nota-se a falta de infraestrutura básica como, por exemplo, o saneamento básico que é tão importante para combater o coronavírus. Para Santos e Chauí (2013), para se efetivar os Direitos Humanos é necessário que o Estado esteja disposto a liberar essa concessão, pois sem a contribuição do Estado não há uma “cultura” dos Direitos Humanos. Assim, há uma hegemonia popular sobre os Direitos Humanos num ângulo dimensional do que é considerado humano e o que não é humano.

[...] a universalidade dos Direitos Humanos conviveu sempre com a idéia de uma “deficiência” originária da humanidade, a idéia de que nem todos os seres com fenótipo humano são plenamente humanos e não devem por isso se beneficiar do estatuto e da dignidade conferidos à humanidade (SANTOS; CHAUI, 2013, p. 75).

Por esse ponto de vista, a humanidade é contemplada pelo grupo considerado humano que tem todos os seus direitos assegurados e pelo grupo considerado inferior, os sub-humanos, e são rotulados como descartáveis. A linha abissal explica esse contrassenso, já que é clarificado que há “duas formas de sociabilidade incomunicáveis, a sociabilidade metropolitana dos seres plenamente humanos e a sociabilidade colônia dos seres sub-humanos” (SANTOS, 2021, p. 104-105).

Diante disso, Mbembe (2018, p. 5) complementa essa percepção sobre os Direitos Humanos ao sinalizar que o biopoder se configura no controle da soberania que tem como pujança a decisão sobre quem pode viver e quem pode morrer. “Ser soberano é exercer controle sobre a mortalidade e definir a vida como a implantação e manifestação de poder”. O Estado de exceção sobrepuja a democracia e os Direitos Humanos, pois fomenta a exclusão e demonstra como os grupos sociais têm tratamentos diferenciados de acordo com sua classe

social. Nesse sentido, a necropolítica torna-se uma forma de controlar a sociedade, dentro de uma estrutura política e jurídica, já que os sujeitos marginalizados são dispensáveis, isto é, a irrelevância é tão nítida para o Estado que a sua vida não tem importância.

Por essa nuance, explicitamente na política brasileira tornou-se transparente a presença da biopolítica e do biopoder, ou seja, a ausência de diligências das políticas públicas permitiu a sujeição de um domínio de administração pública que gerenciava a vida sem se preocupar com a morte. As ações estatais culminaram, e ainda finda, na morte. Essas mortes não foram apenas pela falta de estrutura sanitária ou pela crise ocasionada na saúde em tempos pandêmicos, mas pelas atitudes e condutas do ex-presidente da república em deslegitimar a COVID-19 (SOUSA, 2021). Portanto, o ex-presidente Jair Bolsonaro é culpado. Ele carrega consigo a culpa pela morte de muitos brasileiros. Os demais políticos que o apoiam também são culpados e precisavam ser responsabilizados pelos óbitos ocasionados pelo coronavírus. Seus apoiadores, que justificam as atrocidades, também são réus nesse tribunal de responsabilidade pela vida de milhares de brasileiros.

Desse modo, quando o corpo não tem valor para o Estado a morte é apenas uma consequência. A necropolítica demonstra que o Estado tem o “status” e o “poder”, é ele que subjuga a vida e para conquistar seus interesses não se importa com aqueles que não têm nenhum tipo de defesa, que estão suscetíveis as suas ações (MEMBE, 2018). No Brasil, para controlar a contaminação e impedir que a doença avançasse, foi adotada as medidas sugeridas pela OMS. Dentre essas orientações encontrava-se o isolamento social. Logo, os cidadãos brasileiros começaram, em sua maioria, trabalhar na modalidade remota. Dessa forma, mesmo com os procedimentos empregados, algumas declarações do presidente Jair Bolsonaro geraram algumas complicações. Os discursos do ex-presidente da república iam contra as deliberações da OMS para a prevenção do coronavírus (SOUSA, 2021).

Na pandemia da COVID-19, além dos problemas sanitários, da crise na saúde, dos problemas econômicos ainda se instalou ideias contrárias ao combate do vírus. Os discursos bolsonaristas tomaram repercussões alarmantes gerando uma polarização cujos extremos ideológicos confrontavam a ciência. Repercutiu, nesse cenário, uma concentração de intervenção autoritária, violenta e repressiva. O Estado brasileiro não demonstrou perspectivas para sanar as adversidades que permeia a sociedade, aumentando, então, o declínio no setor da saúde e uma recessão ainda maior no segmento sanitário. A disseminação do vírus, a falta de estratégia política para combater a COVID-19 e a indicação de uso de medicamentos sem eficácia contra o coronavírus foram apenas algumas das estratégias

políticas utilizadas para driblar as jurisprudências para que a população voltasse a “normalidade” (LERNER; CARDOSO; CLÉBICA, 2021).

Assim, dentre tantas falas desumanas, Jair Bolsonaro realizou discursos de descaso sobre o vírus e o seu “poder” sobre a saúde do homem. Após a confirmação do primeiro caso no Brasil, o ex-presidente da república deslegitimou o discurso de cientistas e profissionais da saúde ao afirmar que tudo não passava de uma histeria coletiva e que a mídia estava exagerando no assunto. Posteriormente, especificadamente no discurso do dia 24 de março de 2020, em rede nacional³⁴, Bolsonaro afirmou que o vírus se tratava apenas de uma gripezinha e quem tivesse histórico de atleta, como ele, não seria acometido de maneira grave pela COVID-19. Em outras falas destinadas ao público, Jair Bolsonaro continuou sustentando que tudo deveria continuar normal, inclusive as atividades cotidianas dos brasileiros. Dando prosseguimento as suas falas caóticas, Jair Bolsonaro começou a defender o tratamento do coronavírus com medicamentos prescritos com substâncias como a cloroquina e hidroxicloroquina (TAVARES; OLIVEIRA JÚNIOR; MAGALHÃES, 2020).

Após as indicações do ex-presidente em relação ao uso da cloroquina, hidroxicloroquina, ivermectina e azitromicina as substâncias passaram a ser disputadas nas farmácias e drogarias e, mesmo sem comprovação científica e com efeitos colaterais, esses medicamentos foram esvaziados das prateleiras farmacêuticas (IDOETA, 2021). Somando-se a essa gravidade de uso de medicamento sem prescrição médica, o Ministério da Saúde lançou notas e medidas incentivando o uso desses medicamentos para tratamento precoce da COVID-19. Prova dessa afirmação é a Nota Informativa nº. 9/ 2020 que orienta sobre o manuseio desses medicamentos como uma alternativa para os pacientes que foram diagnosticados com o vírus (BRASIL, 2020). Outro recurso que também demonstrou a ausência de preocupação do governo federal para a população, incluindo nessa esfera o descaso de Jair Bolsonaro, foi o lançamento do aplicativo TrateCOV que recomendou o tratamento com esses medicamentos e adicionava novas opções de remédios que não funcionam contra a COVID-19 (PINHEIRO; GARCIA, 2021).

O Conselho Nacional de Saúde (CNS), por meio do ofício nº 17/ 2021, solicitou que o Ministério da Saúde retirasse todas as informações fraudulentas sobre o tratamento precoce da COVID-19. Sendo assim, a finalidade era/ é rescindir qualquer instrumento utilizado para

³⁴Discurso realizado em TV e rádio. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/equilibriosaude/2020/03/ao-contrario-do-que-disse-bolsonaro-passado-de-atleta-nao-e-garantia-de-protECAo-contra-coronavirus.shtml>. Acesso em: 10 mar. 2023.

incentivar o uso de ações que não são comprovadas cientificamente e nem aprovadas pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) (CNS, 2021).

Esse esforço do CNS teve como objetivo amenizar a desumanidade presente no governo bolsonarista. Não apenas pelas atitudes adotadas pelo Ministério da Saúde, mas pela própria fala de Jair Bolsonaro ao longo da pandemia. Ele – Bolsonaro - deslegitimou o vírus em diversas situações, tornando ainda mais complexo contornar alguns contextos. No dia 9 de março de 2020 o ex-presidente da república diminuiu a ação do vírus, afirmando haver uma supervalorização jornalística sobre o “poder” do vírus. Quando o Brasil chegou a um número de 5.017 mortos o mesmo declarou que lamentava e não podia fazer nada. Com números expressivos de 31.199 mortos ele, Jair Bolsonaro, reiterou que a imprensa estava gerando pânico e caos. No dia 6 de agosto de 2020 Bolsonaro fez a seguinte declaração: “Vamos chegar a 100 mil, mas vamos tocar a vida e se safar desse problema”. Dois meses depois dessa declaração polêmica a respeito de quase 100 mil mortes, Bolsonaro alegou que o Brasil tinha que deixar de ser um país só de maricas. No dia 16 de dezembro de 2020, com 183.822 mortos, o então ex-presidente asseverou que foram meses difíceis, mas que tudo estava voltando ao normal. Com o início de 2021 as falas absurdas de Jair Bolsonaro não chegaram ao fim, ou seja, durante todo o ano de 2020 o mesmo indicou o uso de remédio sem comprovação científica, mas com as chegadas das vacinas o ex-presidente assegurou que “Não há nada comprovado cientificamente sobre essa vacina aí”. E, com 419.393 mortos, recomendação de medicamentos ineficazes, questionamento da capacidade e segurança das vacinas, dentre outros atos absurdos, a negligência de Bolsonaro chegou ao nível de declarar que: “Eu nunca vi ninguém morrer por ter usado hidroxiclороquina” (ARTIGO 19³⁵, 2021, p. 9).

Todos esses comportamentos do presidente Jair Bolsonaro configuram o Estado de exceção tendo como cicatrizes a necropolítica/ capitalismo abissal. Para Santos (2021, p. 233), independente de nomearem como capitalismo abissal ou necropolítica, essa forma de capitalismo demonstra modelos bárbaros de governo que tem como foco a “destruição da vida”. O capitalismo é um aliado do vírus, pois ele tem como prioridades salvar a “economia” independente da destruição que ocasione para conseguir alcançar os seus desígnios.

Para o capital financeiro, qualquer crise e, sobretudo qualquer guerra (por exemplo, a guerra contra a pandemia, o significante que domina no discurso midiático) é uma oportunidade de lucro. E ganhar mais quem menos escrúpulos tiver em se aproveitar

³⁵ Uma organização não-governamental que realiza pesquisas pautadas nos Direitos Humanos.

do sofrimento pessoal e coletivo causado por qualquer crise, seja ela climática, decorrente da dívida pública, educativa ou pandêmica. Esse setor do capitalismo é particularmente ágil em acumular lucros maciços e em socializar os riscos em tempos de crise (SANTOS, 2021, p. 233).

Enquanto o governo Bolsonaro estava preocupado com o aplicativo TrateCOV e o kit Covid (tratamento precoce com medicamentos sem comprovação científica) havia uma negligência dos pedidos de oxigênio pelo Estado do Amazonas, assim como com os pedidos de insumos pela Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) para a produção da imunização do vírus, bem como as seringas para aplicar as vacinas e o descuido para o plano de vacinação. A fala “eu não sou coveiro, tá?” nunca fez tanto sentido ao examinar a necropolítica na gestão Bolsonaro. A prova que o governo não se importava com a morte de milhares de brasileiros torna-se mais notória ao verificar os empecilhos colocados para não comprar as vacinas e as propagações das desinformações sobre as afirmações em torno de que o kit covid era mais eficiente do que as vacinas. As mentiras e informações inverídicas também foram proferidas por outros integrantes do Ministério da Saúde, tais como por Eduardo Pazuello, ex-ministro da saúde, ao sublinhar que o Estado do Amazonas seriam os primeiros a serem vacinados, como nessa frase contraditória e ambígua proferida em coletiva para a imprensa: “Vamos vacinar em janeiro e Manaus será também a primeira a ser vacinada. Eu fui claro? Ninguém receberá a vacina antes de Manaus. A vacina será distribuída simultaneamente em todos os estados na sua proporção de população, e Manaus terá essa prioridade também” (ARTIGO 19, 2021, p. 35). Sobre as vacinas as falas a seguir enfatizam o negacionismo e a rigidez em adotar medidas para a proteção da população por Jair Bolsonaro. Destarte:

SOBRE A CORONAVAC - “A da China nós não compraremos, é decisão minha. Eu não acredito que ela transmita segurança suficiente para a população.” (21/10/20). “Ninguém vai tomar a sua vacina na marra não, tá ok? Procura outro. E eu, que sou governo, o dinheiro não é meu, é do povo, não vai comprar a vacina também não, tá ok? Procura outro para pagar a tua vacina aí.” (29/10/20).

SOBRE COMPRA DE VACINAS - “A pandemia realmente está chegando ao fim, os números têm mostrado isso, estamos com pequena ascensão agora, chama-se peque no repique, que pode acontecer, mas a pressa da vacina não se justifica porque você mexe com a vida das pessoas” — afirmou em vídeo publicado nas suas redes sociais (17/12/20).

SOBRE A PFIZER - “Se você virar um jacaré, é problema de você, pô!” (18/12/20). “Isso daí, no meu entender, daqui dois, três dias no máximo nosso avião vai partir e vai trazer essas 2 milhões de vacinas para cá” — Oxford Índia, não entregue. (12/01/21). “O cara que entra na pilha da vacina, só a vacina, é um idiota útil. Nós devemos ter várias opções” (23/02/21) (ARTIGO 19, 2021, p. 35).

Após a Guerra Fria os Direitos Humanos foram propagados e predominaram na discussão sobre dignidade humana. Logo, a hegemonia dos Direitos Humanos é irrefutável,

mas a forma como os Direitos Humanos são tratados é questionável. Noutras palavras, “a grande maioria da população mundial não é sujeito de Direitos Humanos. É objeto de Direitos Humanos”. Essa observação sobre os Direitos Humanos nos leva a reflexão de que há uma ilusão no que tange a ações humanitárias, uma vez que há uma perspectiva que os Direitos Humanos são incondicionais (SANTOS, 2014, p. 15).

Os Direitos Humanos precisam ter como desígnio a emancipação social e essa compreensão não pode ser assimilada como um triunfo total, uma vez que esses mesmos Direitos Humanos já foram deturpados e utilizados como armas políticas para conseguir alcançar objetivos pessoais e/ ou políticos que contradizem a concepção dos Direitos Humanos (SANTOS, 2014). Ao examinar as atitudes políticas do governo Bolsonaro é possível assimilar a sua interferência no cenário pandêmico e de como o seu discurso se desvia do que são os Direitos Humanos. Bolsonaro não apenas tem falas questionáveis sobre os Direitos Humanos como distorce o seu conceito e o propala para seus seguidores ou para os cidadãos que não tem domínio sobre esse assunto e são guiados pelo senso comum. A falta de ações embasadas nos Direitos Humanos já se tornou evidente nos embates, em alguns momentos até consideradas imaturos, com os governadores que queriam adquirir as vacinas contra a COVID-19. Essa oposição a vacinação iniciou ao induzir falas contraditórias e dúbias sobre a vacina CoronaVac³⁶, principalmente pela mesma ter sido elaborada em uma parceria com um laboratório da China, o Sinovac. O fato do governo de São Paulo ter aprovado essa parceria com a China gerou *fakenews* e muita conversa de que a população deveria desconfiar de tal sinergia (CASTRO, 2021).

Ainda sobre as vacinas, algumas outras imprecisões foram divulgadas, tais como que as vacinas alteravam o DNA das pessoas (CASTRO, 2021), assim como a fala proferida por Bolsonaro: “se você virar jacaré é um problema seu”³⁷. A gestão governamental de morte de Jair Bolsonaro é preocupante, ao reiterar que a imunização para a COVID-19 é uma decisão individual isso é uma afronta aos fitos que circundam os Direitos Humanos. As ideias de Jair Bolsonaro afrontam a dignidade humana e isso torna-se mais marcante quando se analisa o “negacionismo científico e o reforço de teses conspiratórias” que são propagadas pelo

³⁶ A vacina CoronaVac, desenvolvida pela empresa biofarmacêutica chinesa **Sinovac Biotech** e produzida no Brasil pelo Instituto Butantan. Disponível em: <https://coronavirus.saude.mg.gov.br/blog/229-vacinacao-coronavac-astrazeneca-oxford>. Acesso em: 27 jul.2021.

³⁷ Fala proferida pelo presidente Bolsonaro para justificar as recusas em adquirir as vacinas da Pfizer. Informação disponível em: <https://istoe.com.br/bolsonaro-sobre-vacina-de-pfizer-se-voce- virar-um-jacare-e-problema-de-voce/>. Acesso em: 01 jul. 2021.

presidente da república em relação a crise humanitária ocasionada pelo coronavírus (CASTRO, 2021, p. 2).

Embora as vacinas façam ressurgir a esperança de uma “normalidade” existem alguns desafios no caminho (CASTRO, 2021). Logo, foi instaurada a Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para ouvir depoimentos e investigar sobre as ações e omissões do Estado, especificadamente sobre o governo federal, para enfrentar a COVID-19. Os Requerimentos de Criação (RQS) são os de número 1371/ 2021 e 1372/ 2021. Diante de várias asserções, sobressaiu-se que com pouco tempo de instaurado a CPI trouxe a tona vários supostos esquemas de corrupção envolvendo tanto a compra quando a negligência de Jair Bolsonaro e de seus subordinados em relação às vacinas. A CPI iniciou-se em 27 abril de 2021 tendo prorrogado o prazo final para 05 novembro de 2021 (BRASIL, 2021).

Durante a CPI da COVID-19 foram abordados depoimentos que demonstraram a tentativa de alterar a bula da cloroquina³⁸ mediante um decreto presidencial com a intenção de enganar a população com uma falsa eficácia contra o coronavírus. Outros acontecimentos também se tornaram impactantes; a retardação de Bolsonaro em querer comprar as vacinas e negando propostas como a da Pfizer, o descaso em relação à situação de calamidade pública que ocorreu em Manaus, a recusa da compra de insumos para a fabricação da vacina CoronaVac e a organização de um “aconselhamento paralelo” – ou gabinete do ódio - composto pelos filhos do ex-presidente da república e outras pessoas sem vínculo com o governo, com o propósito de divulgar *fakenews* sobre tratamento do coronavírus. Um dos pontos mais críticos dessa CPI são as supostas fraudes para adquirir a vacina Covaxin³⁹, uma vez que estão sendo apurado um superfaturamento sobre a dose para a imunização (BRASIL, 2021).

Descrever as atrocidades de Bolsonaro é uma tarefa árdua, cansativa e infinita. No entanto, torna-se fácil comparar os posicionamentos daquele que deveria ter demonstrado responsabilidades em governar o país numa postura anti-Estado. A necropolítica de Jair Bolsonaro não está camuflada, ao contrário, a política de Jair Bolsonaro é a morte e contrapõe os Direitos Humanos num dégraté de políticas liberais, com foco no capitalismo e no colonialismo. Santos e Chauí (2013) abordam que para se ter Direitos Humanos efetivos é necessário a colaboração do Estado e, para isso, é importante um comprometimento do chefe

³⁸RQS anexados na página do Senado Federal. Disponível em: <https://www6g.senado.leg.br/busca/?portal=Atividade+Legislativa&q=mudar+a+bula+da+cloroquina>. Acesso em: 02 ago. 2021.

³⁹ RQS anexados na página do Senado Federal. Disponível em: <https://www6g.senado.leg.br/busca/?portal=Atividade+Legislativa&q=covaxin>. Acesso em: 02 ago. 2021.

do Estado com a política e ação dos Direitos Humanos, postura essa que não é evidenciada em Bolsonaro.

Os Direitos Humanos são contínuos, mas alguns regimes políticos interferem nessa continuidade. Os Direitos Humanos acabam sendo colocados como uma inconveniência, pois acaba sendo uma contradição quando comparado com alguns interesses políticos (SANTOS; CHAUI, 2013). E, no caso do Brasil, os Direitos Humanos sequer são considerados por Jair Bolsonaro e sua trupe. O governo Bolsonaro atravessa qualquer política que cogite ser humanitária, uma vez que governam para si e pelos seus. O símbolo da sua gestão são marcas impressas que selecionam os que morrem e os que vivem, deixando em seu caminho vestígios de sangue. Nessa acepção, no Brasil, a pandemia não revela apenas uma crise sanitária ou da saúde, a pandemia é uma manifestação da crise humanitária liderada por Jair Bolsonaro.

O próximo capítulo tem como meta historicizar a Educação Especial e apresentar os documentos identificados e examinados do governo federal, assim como as análises dessas políticas.

3 SILENCIAMENTO E INVISIBILIDADE: POLÍTICAS DE ESCOLARIZAÇÃO PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM TEMPOS DA PANDEMIA DA COVID-19

Nesse capítulo vamos apresentar e descrever as análises dos documentos do governo federal que foram identificados, examinados e recuperados para compreender as ações do governo, no que tange a Educação Especial e a escolarização dos alunos com deficiência, durante a pandemia da COVID-19. Contudo, antes de adentrarmos nas análises, é importante trazer o contexto histórico e o cenário em termos de política para as pessoas com deficiência até o governo Bolsonaro. Neste escopo, trazemos por fim a segunda etapa da revisão da literatura, ou seja, as pesquisas encontradas que trazem as análises sobre as ações e diretrizes políticas orientadas pelo governo federal. Essa análise nos deu suporte para construir esse capítulo fundamentado nos documentos analisados na esfera educacional trazendo para a nossa leitura e interpretação as políticas em educação como estratégia e recurso para acesso e permanência das aulas virtuais para o aluno com deficiência.

3.1 O contexto histórico: Direitos Humanos e Políticas Educacionais para as pessoas com deficiência

Refletir sobre a Educação Especial no Brasil implica num olhar histórico. Sendo assim, ao observar os acontecimentos históricos no Brasil que contribuíram para a proposição de algumas políticas públicas para a pessoa com deficiência, é possível ponderar que esse “caminho” foi marcado pela desigualdade.

De acordo com Kassir (2012) a Educação Especial no Brasil foi marcada tanto pela desigualdade quanto pela diversidade. A desigualdade está presente na organização social, e esse aspecto impacta diretamente as crianças e adolescentes e isso é uma característica desde século XVII. Essa discrepância social é visível, por exemplo, ao analisar os resquícios dos séculos passados na atualidade, tais como o abandono de crianças e o número de analfabetos na sociedade.

Januzzi (2012) realiza um exame mais minucioso e sublinha que a partir do século XVIII que começaram as tentativas liberais de institucionalizar a educação para as crianças

com deficiências⁴⁰. Esse foi um movimento que não ganhou muitos adeptos, pois a pessoa com deficiência não tinha assegurado direitos constitucionais por ser considerado incapaz. Havia um número alto de abandono de crianças e as suposições é que esse desamparo poderia ser pelos recém-nascidos terem algum tipo de deficiência. No entanto, foi no século XIX que começou a pensar na escolarização dessas crianças, ainda assim estava atrelado a um viés religioso.

A educação popular, e muito menos a dos deficientes, não era motivo de preocupação. Na sociedade ainda pouco urbanizada, apoiada no setor rural, primitivamente aparelhado, provavelmente poucos eram considerados deficientes; havia lugar, havia alguma tarefa que muitos deles executassem. A população era iletrada na sua maior parte, as escolas eram escassas, [...] e dado que só recorriam a ela as camadas sociais alta e média, a escola não funcionou como crivo, como elemento de patenteação de deficiências. Havia pouca divergência entre o modo de conceber o mundo que nela se difundia e o da família no qual o aluno fazia parte. Certamente só as crianças mais lesadas despertavam atenção e eram recolhidas em algumas instituições (JANNUZZI, 2012, p. 14).

A marginalidade no século XX tinha algumas idiossincrasias, quer dizer, ser marginal estava associado à pobreza ou era delimitado a requisitos considerados essenciais para a convivência social. Essa exigência tinha como particularidade “vestimenta adequada, boa higiene, bons modos e boa aparência”. Nesse grupo de marginalização encontrava-se a pessoa com deficiência. A pessoa com deficiência, de certa forma já pautada pelo modelo médico, podia ser destinada a educação especializada, as escolas específicas ou para uma educação designada para delinquentes. Independentemente de onde se destinava o aluno com deficiência, todas essas modalidades institucionais acreditavam que para que houvesse uma educação eficiente “[...] as crianças deveriam ser separadas a partir de suas características” (KASSAR, 2012, p. 835).

Embora considerada restrita e precária a educação para o estudante com deficiência encontrou incentivo nas políticas públicas no século XX. Havia um interesse da elite brasileira para que o Brasil fosse visto com mais prestígio. Portanto, mesmo se espelhando em outros países para se ter uma educação para o aluno com deficiência, essa não era considerada essencial e, por isso, havia um descaso, visto que não era uma mão-de-obra especializada (JANNUZZI, 2012).

A relevância em defender uma educação para os “anormais” foi movida por um interesse econômico, já que haveria um viés econômico destinado para as políticas públicas

⁴⁰ Cabe ressaltar que como enfatizado por Januzzi (2012, p. x) em seu prefácio, era considerado deficiente as pessoas que tinham comportamentos considerados diferentes daqueles esperados pelo “conjunto de normas e valores que a sociedade estabelece em determinado momento histórico”.

destinadas aos manicômios, asilos, penitenciárias e abrigos. Dessa forma, havia também outro propósito para investir na educação da pessoa com deficiência, pois era importante que esses alunos fossem formados e capacitados para o trabalho. Outro ponto que também refletia na sociedade é que os alunos com deficiência alocados numa escola específica iriam contribuir para o processo de aprendizado dos estudantes “normais”, pois iria agilizar a “aprendizagem” que não estaria pautado na “correção”, já que o aluno com deficiência estaria em outro local (JANNUZZI, 2012).

Cabe ressaltar que ao analisar a historicidade da educação para a pessoa com deficiência se torna nítido os desafios que surgiam, tanto referente ao tempo quanto ao lugar, mas também houve o esforço de movimentos sociais para a efetivação de ações mais incisivas nesse campo (JANNUZZI, 2012). Segundo Kassar (2012) no século XX os números referentes ao atendimento educacional começaram a mostrar um determinado crescimento nas matrículas das escolas, pois essas passaram a ser obrigatórias.

No início do século XX que as políticas públicas começaram a ser instituídas pensando na pessoa com deficiência. Assim, é inaugurada a implantação das classes especiais, que contribuiu para o aumento da segregação, mas que foi um avanço considerado significativo para o contexto histórico daquele momento. Havia uma alegação, baseado em viés científico, que era promissor que houvesse a separação dos educandos considerados normais para aqueles que eram anormais (KASSAR, 2011).

A explicação de Jannuzzi (2012, p. 58) envolve o desenvolvimento da sociedade civil. Com a migração do campo para a cidade e das adversidades envolvendo o tecido social, teve início uma preocupação em torno da pessoa com deficiência. O empenho do Estado passa a ser propostas que envolvesse esse estudante junto ao campo da saúde e a outras instituições filantrópicas. A educação era necessária dada à industrialização brasileira e, por isso, surge “[...] de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicológicos e centros de reabilitação” para a pessoa com deficiência.

A despeito da participação política, a pessoa com deficiência conseguiu alguns reconhecimentos, dentre eles o direito de exercer sua cidadania por meio do voto⁴¹. Diante dessas conquistas também havia uma ambiguidade concernente há imprecisões da educação da pessoa com deficiência que ora caminhava por uma direção médica, moral, filantrópica e educativa. Nesse momento, meados do século XX, de maneira lenta, há a formação de organização de órgãos para atendimentos específicos (JANNUZZI, 2012).

⁴¹ Direito concedido na gestão do presidente Getúlio Vargas em 1950 para o cego.

Ao discorrer sobre as políticas públicas torna-se impossível não refletir sobre os direitos do homem. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) foi aderida na Assembleia das Nações Unidas em 1948. As considerações em torno desse documento, alicerçadas em princípios liberais, partiram de uma iniciativa em reconhecer a dignidade típica do ser humano concernente a direitos igualitários e intransferíveis. Portanto, a essência desses direitos foi instituída com o propósito de proteger o homem e que essa particularidade estivesse alicerçada na lei, pois assim estaria garantindo direitos primando pela paz mundial (ONU, 1948).

Assim, o início do século XXI, começou-se a refletir tanto sobre a promoção como sobre a defesa dos Direitos Humanos. Por essa perspectiva, os Direitos Humanos também começaram a ser ponderado considerando os “direitos das pessoas com deficiência”. O Brasil passou por uma vertente médico-pedagógica que foi pautada na busca de tratamentos para os desafios que permeavam a vida de crianças consideradas casos graves ou com anomalias. Nessa conjectura, a medicina também foi importante para o avanço na educação da pessoa com deficiência até “chegada” da concepção da vertente psicopedagógica (JANNUZZI, 2012). A década de 1990 foi pautada em movimentos sociais e implementações de documentos afirmativos para refletir sobre a educação numa linha que reputasse a democracia e os direitos coletivos e individuais (FISHMANN, 2009).

No Brasil, as ideias da DUDH impactaram tardiamente a construção da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988). Suas proximidades podem ser melhor compreendidas ao entender como ambas foram instituídas em um momento de pós-ruptura e que são documentos de ordem jurídica magna. Portanto, a DUDH foi organizada e proclamada após o totalitarismo nazista e a Constituição Federal depois do autoritarismo da ditadura cívico-militar (FISHMANN, 2009).

Dessa forma, a Constituição brasileira foi resultado do documento dos Direitos Humanos e, por isso, introduziu aspectos até então não cogitados. Assim, essa carta magna do Brasil tem como princípio que a democracia é o poder pertencente ao povo. Tais características não eram ponderadas em outros documentos oficiais. Por esse ângulo, o documento ao referir-se aos Direitos Humanos garante os direitos de outros grupos considerados minorias e colocados à margem da sociedade (FISHMANN, 2009).

As análises em torno dos movimentos sociais propiciam um olhar mais minucioso sobre os fatos históricos. Essa percepção torna-se mais latente ao averiguar que após os acontecimentos que culminaram em uma ruptura do autoritarismo os movimentos sociais

regressaram por meio de forças políticas. Esses movimentos sociais envolveram participantes de diferentes âmbitos sociais, dentre eles a pessoa com deficiência (LANNA JÚNIOR, 2010).

Portanto, os documentos internacionais e a Constituição Federal do Brasil oportunizaram que outros documentos no âmbito nacional fossem elaborados com a perspectiva de garantir o direito para os cidadãos brasileiros. A década de 1990 foi pautada em movimentos sociais e implementações de documentos afirmativos para refletir sobre a educação numa linha que reputasse a democracia e os direitos coletivos e individuais (FISHMANN, 2009). Assim, o início do século XXI, começou-se a refletir tanto sobre a promoção como sobre a defesa dos Direitos Humanos. Por essa perspectiva, os Direitos Humanos também começaram a ser ponderado considerando os “direitos das pessoas com deficiência” (LANNA JÚNIOR, 2010, p. 83).

Nessa tessitura alguns documentos internacionais foram divulgados e o Brasil assumiu compromissos signatários. Logo, a década de 1990 teve como marcas uma educação que fosse para “todos”, mas esse movimento estava fundamentado no aporte político e econômico desse período (SOUZA, 2021). A educação para todos teve como característica o entusiasmo e o otimismo e, por essa perspectiva, a educação era visualizada como um instrumento que iria inserir e reformular tanto o homem quanto a sociedade. Entretanto, essa “animação” vai sendo enfraquecida quando há um problema na “qualidade” pedagógica (JANNUZZI, 2012).

O problema da qualidade pedagógica sinalizado por Jannuzzi (2012) toma formas mais claras na tese de Pletsch (2009). Para Pletsch (2009, p. 20) a declaração da educação para todos tinha como particularidades ser um documento pautado numa abordagem humanística e progressista, mas que era intrínseca ao neoliberalismo. Noutras palavras, o aluno com deficiência era reconhecido como um sujeito de direitos, porém não havia o reconhecimento e a responsabilidade das desigualdades por parte do Estado, quer dizer, “o aluno é responsável pelo seu “sucesso” ou “fracasso” escolar”.

Os anos de 1990 tiveram como distinção a estabilização econômica que dialogou ao mesmo tempo com as políticas públicas neoliberais. Para a regulamentação do mercado financeiro vários segmentos públicos foram privatizados e o país se fundamentava na ideia da racionalização e da modernização, se inicia, dessa forma, as políticas educacionais voltadas para a perspectiva de uma educação inclusiva (SOUZA, 2013).

Pletsch (2009) enfatiza que foi por intermédio da Declaração de Salamanca de 1994 que começou a ser discutido os parâmetros para construção de políticas que viabilizassem a matrícula dos alunos com deficiência no ensino regular. Destarte, esse documento passou a ser

utilizado como referência no contexto nacional, principalmente no que tangia as políticas educacionais. Posto isto:

De algum modo, paralelamente às reformas do governo, a década de 1990 foi marcada pela internacionalização do movimento brasileiro de luta política pelos direitos da pessoa com deficiência, bem como pela ocupação por pessoas com deficiência de cargos públicos que diziam respeito às políticas dirigidas a esse grupo. Isso foi levando aos poucos a uma maior participação da sociedade civil nos embates dos conselhos municipais, estaduais e nacional (SOUZA, 2013, p. 75).

A Declaração de Salamanca também justifica as razões de se defender uma escola em que as crianças “normais” possam conviver com as crianças com deficiência. Essa declaração elucida que diante de manter um aluno com deficiência em instituições especializadas ou acolher as mesmas em escolas comuns, a segunda opção é financeiramente mais viável para os cofres públicos. Em vista disso, embasados na Declaração de Salamanca e alicerçados nas políticas sociais, no cenário da Educação Especial brasileira vai se aderindo a “inclusão” escolar. A palavra inclusão começa a ser defendida, aliás, a palavra inclusiva é utilizada nos discursos como forma de substituir a integração. Outro documento⁴² importante para a Educação Especial foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9394/96. Essa legislação traz em seu escopo a obrigatoriedade das instituições escolares atenderem a todas as crianças independente das diferenças, quer sejam sociais, culturais ou biológicas (KASSAR, 2011).

Em um panorama mais amplo a década de 1990 teve como marcos a relação do Estado com instituições privadas de ensino junto ao estudante com deficiência. Kassar (2011) aborda que apenas nos anos 2000 começou uma mudança de paradigma que primava pela implementação da educação especial na perspectiva inclusiva. Na gestão do presidente Luiz Ignácio Lula da Silva – de 2003 a 2011 – que foi intensificado a construção de políticas educacionais e sociais que viabilizassem que os alunos com deficiência frequentassem sala-aula comum. Nesse hiato, pensando no acompanhamento e desenvolvimento desse aluno com deficiência, que foi divulgada a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com aprendizagem ao longo da vida e homologado o Decreto nº. 6.571/ 2008 que discorre sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na educação básica.

No entanto, mesmo se comprometendo em efetivar os documentos de orientação para uma educação humanitária, o Brasil vivenciou um período histórico de políticas neoliberais

⁴² Não é a nossa intenção descrever de forma minuciosa todas as políticas educativas em prol da Educação Especial, mas enfatizar as políticas públicas que contribuíram para o avanço de uma Educação Especial na perspectiva Inclusiva.

durante a década de 1990. Esse momento foi marcado pelo interesse dos representantes do Estado em expandir o livre mercado e, conseqüentemente, acumular capital. Em vista disso, no Estado de Direito há uma predominância da democracia liberal, configurando o status quo (GUERRA; FIGUEIREDO; ZANARDINI, 2020; GONÇALVES; ARAÚJO, 2020).

A base política e econômica do Brasil com medidas neoliberais culminou em inferências na Educação. Por esse ponto de vista, o Estado passou a ter como incumbência a estabilidade econômica e, por isso, adotou-se o Estado mínimo o que afeta diretamente as políticas sociais e da educação, uma vez que a prioridade é o lucro. Assim, o neoliberalismo tem como característica diminuir propostas que tenham como escopo a educação em Direitos Humanos, ou seja, a elaboração de políticas educacionais tem a finalidade apenas de atender ao mercado capitalista, pois é necessário mão de obra com escolaridade (GUERRA; FIGUEIREDO; ZANARDINI, 2020; GONÇALVES; ARAÚJO, 2020).

A educação sob a gestão do Presidente Lula investiu em programas e projetos que resultassem na Educação Especial numa perspectiva inclusiva. A articulação de diversos programas e projetos foi firmada considerando a realidade de diversos Estados brasileiro, o que propiciou a matrícula e a permanência dos alunos com deficiência nas escolas públicas (KASSAR, 2012).

A Educação Especial numa perspectiva inclusiva trouxe pontos considerados necessários para o aluno com deficiência. A primeira diferença reside no fato da escola se adaptar ao aluno e, por isso, oferecer “[...] acessibilidade arquitetônica e na comunicação”, Junto com esse aspecto houve investimento em cursos de capacitação para os educadores, assim como ações para melhoria nos recursos pedagógicos, currículos que fossem mais flexíveis, dentre outros (SOUZA, 2013, p. 80).

No entanto, o governo do PT, na gestão do presidente Lula, caminhou para uma melhor perspectiva social, mas ainda havia aqueles que pontuavam que as reformas eram apenas uma forma para dar prosseguimento ao neoliberalismo. Esse governo também se comprometeu em combater as injustiças e alegava que buscava uma “equidade social” (SOUZA, 2013, p. 82). Por esse ponto de vista, acreditava-se que o governo Lula também tinha a intenção de prosseguir com o neoliberalismo ao aderir ao “financiamento e à agenda política, econômica e social do Banco Mundial”. Dessa maneira, havia uma política que dialogava com os dois lados, ou seja, que compactuava com a política social e assistencialista e com o “capital financeiro internacional” (SOUZA, 2013, p. 82). É possível averiguar avanços e retrocessos nas políticas destinadas a Educação Especial, apesar disso foi nesse

governo que a pessoa com deficiência passou a ser mais contemplada pela vertente dos Direitos Humanos.

Num aparato mais amplo, não podemos afirmar que a educação numa perspectiva inclusiva - que foi “trabalhada” durante o governo do PT - não tenha críticas, há algumas. Entretanto, não se pode deixar de considerar a importância inicial, nessa gestão, para as políticas educacionais, voltadas para os alunos com deficiência, foram significativas para promover o acesso à educação daqueles que não foram priorizados pela sociedade brasileira (PLETSCH, 2009).

Dessa forma, no próximo tópico estaremos apresentados a Revisão da Literatura que tem como perspectiva demonstrar os resultados encontrados na busca realizada que contribuem com a construção e discussão desse estudo.

3.2 Educação especial e COVID-19: uma análise das pesquisas em educação

Esse tópico tem como finalidade apresentar as discussões das pesquisas que tratam da Educação Especial nas políticas educacionais durante a pandemia da COVID-19. Em outros termos, quais debates foram pleiteados entre a Educação Especial e o coronavírus e o que isso tem contribuído para o desenvolvimento desse trabalho.

Por conseguinte, o quadro 3 demonstra as produções acadêmicas que foram encontradas e selecionadas com foco na escolarização dos alunos com deficiência na pandemia da COVID-19 na modalidade do ensino remoto emergencial.

Quadro 3: Produções científicas selecionadas que tratam da Educação Especial na pandemia da COVID-19

BASE DE DADOS	ANO	TÍTULO	AUTORES
14ª Reunião Regional Sudeste Anped	2020	Educação Infantil em interface com a Educação Especial: O currículo e a formação continuada de professores em tempos de pandemia.	DOBROVOSKI, M; MELO, K. de A. M.
14ª Reunião Regional Sudeste Anped	2020	Uma análise de políticas de Educação Especial na perspectiva inclusiva em tempos de pandemia.	DUTRA, V. C. R; PEREIRA, B. S. dos S; CAVALCANTE, R. A. de S.
14ª Reunião Regional Sudeste Anped	2020	Narrativas de criança com deficiência: Impactos do ensino remoto emergencial.	FREITAS, A. P. de.
14ª Reunião Regional Sudeste Anped	2020	O ensino remoto pela meta IV: Uma proposta pedagógica para o Transtorno do Espectro do Autismo em tempos de pandemia.	PEREIRA, E. R. de O; FERNANDES, E. M; SOUZA, M. C. dos R. e.
14ª Reunião Regional Sudeste Anped	2020	O aluno com Transtorno do Espectro do Autismo e a pandemia: Estudo de	KLUMPP, C. F. B.

		revisão.	
14ª Reunião Regional Sudeste Anped	2020	Condições de Atendimento Educacional Especializado e formas de resistência pedagógica no contexto da pandemia.	SANTOS, I. M. S; ALVES, T. C. L. S; DAINEZ, D.
XXV EPEN – Reunião Científica Regional Nordeste da ANPED	2020	A utilização de aulas remotas Atendimento Educacional Especializado para surdos: Desafios e possibilidades frente a pandemia.	FERNANDES, D. da S. M; ROSA, K. N. da S.
XXV EPEN – Reunião Científica Regional Nordeste da ANPED	2020	Inclusão na Educação Infantil em tempos de pandemia	UZÊDA, S. de Q.
40ª Reunião Nacional da ANPED	2021	Práticas pedagógicas em Educação Especial em contexto do ensino remoto.	FONSECA, M. da; ROSA, M. P.
40ª Reunião Nacional da ANPED	2021	Condições de acesso e participação de alunos com deficiência no contexto do ensino remoto emergencial.	OLIVEIRA, C. C. de; FREITAS, A. P. de.
Portal de periódicos Capes	2021	Pessoa com deficiência em tempos de pandemia da COVID-19: Algumas reflexões.	ORLANDO, R. M; ALVES, S. P. F; MELETTI, S. M. F.
Portal de periódicos Capes	2021	Educação Inclusiva em tempos de pandemia: assistência aos estudantes da Educação Especial por meio da educação remota.	REDIG, A. G; MASCARO, C. A. A. de C.
Revista de Educação Especial Santa Maria	2021	Atuação dos professores de Atendimento Educacional Especializado junto aos estudantes com deficiência durante a pandemia do COVID-19.	QUEIROZ, F. M. M. G. de; MELO, M. H. da S.
SciELO	2021	Invisibilidade sistemática: pessoas com deficiência e COVID-19 NO Brasil	PEREIRA, E. L; ALECRIM, C G M; SILVA, D. F. L; SALLES-LIMA, A. de; SANTOS, G. C. G. dos; RESENDE, M. C. de.
SciELO	2021	Ensino remoto para estudantes do público-alvo da Educação Especial nos institutos federais.	BUENO, M. B; LEITE, G. G; VILARONGA, C. A. R; GONÇALVES, E.
Revista Interinstitucional Artes de Educar	2020	A exclusão e seus desdobramentos oriundos de uma pandemia: Reflexões para a construção de uma escola inclusiva.	REDIG, A. G; MASCARO, C. A. A. de C.
Revista Interinstitucional Artes de Educar	2020	Educação de pessoas surdas em tempos de pandemia: linguagem e relações de poder.	ALVES, J. F; GOMES, J. de S.
Revista Práxis Educativa	2020	Educação Especial em tempos de pandemia: o lugar de escola e as condições do ensino remoto emergencial.	SOUZA, F. F. de; DAINEZ, D.

Fonte: A autora (2022)

Em vista disso, os estudos analisados nessa pesquisa apontam que no panorama da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, a escola precisa se adaptar ao aluno com deficiência. Por esse panorama, o estudante com deficiência precisa ser acolhido pela escola, sendo respeitado em suas peculiaridades, bem como é preciso considerar o seu ritmo e estilo durante a sua aprendizagem (UZÊDA, 2020).

Essa abordagem, da escola se adaptar as necessidades específicas do aluno com deficiência, nos oportuniza compreender como as tecnologias principalmente com a pandemia da COVID-19, propiciaram a utilização de novos ambientes de aprendizagem, mas isso não significa que esses espaços virtuais de aprendizagem fossem elaborados subsidiados numa abordagem inclusiva que atendessem a todos, quer dizer, se esses ciberespaços tivessem como parâmetros a Tecnologia Assistiva (TA) (QUEIROZ; MELO, 2021).

A pandemia gerou um caos e diante dessa realidade caótica surge o ensino remoto emergencial, tendo como fundamentação dar prosseguimento ao ano letivo. Ao adotar essa forma de manter o ensino se sobressaem duas realidades: a privatização da educação e a falsa percepção de normalidade. Somando-se a essa realidade, especificadamente na modalidade da Educação Especial, há um interesse em se ampliar a privatização da educação e, atrelados a essa área, as instituições privadas-assistencialistas (SOUZA; DAINEZ, 2020).

Desse modo, a educação foi organizada e colocada em prática subsidiada pelos recursos tecnológicos e digitais, quer dizer, as ferramentas de informação e comunicação tecnológicas foram exploradas pela educação para que o ensino ocorresse. Por essa nuance, as tecnologias passam a ter um novo significado na educação, pois elas representam lutas e transformação, mas também é uma antítese que demonstra e acentua as desigualdades (SANTOS; ALVES; DAINEZ, 2020).

Dessa forma, pelo contágio da COVID-19 algumas medidas foram adotadas como o ensino remoto emergencial. Entretanto, com essas ações do ensino não presencial também era necessário rever alternativas para abranger os alunos com deficiência dentro de uma perspectiva inclusiva. Nesse sentido, era importante que tivesse um planejamento para refletir sobre os problemas escolares decorrentes da pandemia da COVID-19 (BUENO et al., 2021).

Oliveira e Freitas (2021) ao perquirir sobre a pandemia, sobre o ensino remoto e o aluno com deficiência constata que durante a pandemia as instituições educacionais apresentaram maior número de evasão escolar. Outro ponto evidenciado pela pandemia foram as desigualdades, já que aumentou a pobreza decorrente da crise da COVID-19 e do sistema capitalista. Nessa crise econômica, social e política o Estado brasileiro se ausentou e não se comprometeu com políticas de assistência social para as pessoas mais vulneráveis. Apesar do sistema de ensino ter se organizado para prosseguir com o ano letivo a educação foi um dos campos mais afetados, em especial no segmento das políticas sociais (DUTRA; PEREIRA; CAVALCANTE, 2020).

A educação é um direito intransferível e uma incumbência do Estado. Ao examinar as políticas públicas para a pessoa com deficiência constata-se que entre os anos de 2002 a 2016

o Brasil avançou nesse âmbito, assegurando a matrícula desse público, principalmente nas escolas comuns. Sendo assim, a pandemia da COVID-19 agravou as desigualdades sociais e isso também incidiu na educação, uma vez que as condições de acesso e permanência na modalidade remota não foram iguais para todos. Essa afirmação é elonquente ao examinar, por exemplo, como o sistema de ensino se portou frente às medidas preventivas do coronavírus. Logo, o isolamento social corroborou para que o ensino fosse remoto, mas como o acesso as tecnologias não foram possíveis para todos; esse ensino não contemplou a todos os estudantes (OLIVEIRA; FREITAS, 2021).

Portanto, durante o ensino remoto na pandemia da COVID-19 foram empregadas didáticas e metodologias que não englobaram a todos, e essa constatação torna-se mais acentuada ao observar o aluno com deficiência. Na pesquisa de Oliveira e Freitas (2021) é demonstrado que as escolas municipais, em uma parcela considerável, optaram por oferecer o subsídio para prosseguimento do ano letivo com atividades impressas. Essa ação não contribuiu para o processo de ensino e de aprendizagem do aluno com deficiência, pois esses não realizavam as atividades impressas por diversos fatores, ou seja, os responsáveis não dominavam o conteúdo e não sabiam ensinar, os estudantes não conseguiam acompanhar o conteúdo do ano de escolaridade e esse era um motivo para não fazer a tarefa, somando-se a isso, o fato desses educandos não participarem das aulas online e de não acessar a plataforma das disciplinas também eram fatores que intensificavam a exclusão. Aliados a isso, não havia orientações para que o docente utilizasse o PEI.

A investigação de Orlando et al. (2021) colabora numa perspectiva de compreender a pessoa com deficiência e a COVID-19 num contexto político que “investe” em políticas públicas pautadas no neoliberalismo. A pandemia impactou a educação pública e, principalmente, o aluno com deficiência, uma vez que descortinou e apontou as desigualdades sociais que aumentaram com a crise da COVID-19. Então, a pandemia enfatizou as discrepâncias que já existiam e pontuou a necessidade de políticas educacionais destinadas para os alunos com deficiência que com as mazelas evidenciadas ficaram mais invisibilizadas.

O desenvolvimento entre o AEE e o ensino comum precisa estar pautado na relação construtiva e colaborativa entre docente e discente, pois essa prática pedagógica alicerçada na convivência oportuniza que seja construído um sistema educacional fundamentado na inclusão. Ao analisar a prática pedagógica dos professores do AEE com os alunos com deficiência na pandemia da COVID-19 alguns aspectos se sobressaíram da interação entre professor de AEE e a família do estudante com deficiência (QUEIROZ; MELO, 2021).

Os professores do AEE demonstraram preocupação junto os responsáveis dos alunos com deficiência, pois esses educandos precisavam durante a pandemia de uma rotina de estudos, todavia foi evidenciado que os pais demonstravam dificuldades nesse quesito. Em se tratando do acesso ao ensino remoto, foi detectado dificuldades na acessibilidade, nas atividades adaptadas, nas ações e comportamentos do aluno com deficiência, bem como dificuldades para propor as atividades pedagógicas. Dessa forma, atividades impressas e online não foram substanciais para que família tivesse uma participação no processo de aprendizagem do estudante com deficiência. Pontua-se também que o problema não se restringe apenas a acessibilidade e a tecnologia, uma vez que outros fatores do ambiente doméstico acabam por dificultar toda a rotina de ensino. Assim podemos assinalar a violência doméstica, os fatores socioeconômicos, os casos de COVID-19 na família, dentre outros aspectos importantes que contribuíram para dificultar a educação para esse público-alvo da Educação Especial (QUEIROZ; MELO, 2021).

A análise sobre esses estudos oportunizou refletir sobre as condições da educação ofertadas para os alunos com deficiência durante a pandemia. Sendo assim, pelos resultados dos estudos de Oliveira e Freitas (2021), notamos que não houve preocupação dos órgãos competentes pela educação em organizar um ensino que fosse acessível para esses estudantes, ou seja, eles não propuseram uma dinâmica na instituição para cingir algumas das adversidades que permeiam esses estudantes. A didática aplicada não adaptou o currículo, não considerou as aulas (sejam essas na modalidade assíncrona e síncrona), não investigou quais estratégias poderiam usar para diminuir as dificuldades desses alunos com deficiência e, por não os contemplar, a evasão escolar desses atores escolares foram grandes.

Rosa e Fonseca (2021) analisaram o ensino remoto no início da pandemia da COVID-19. O desígnio do estudo foi de compreender as práticas pedagógicas na Educação Especial na pandemia e as diretrizes foram os eixos que envolviam a orientação da gestão e o acesso e a participação dos estudantes com deficiência. Noutras palavras, havia uma preocupação se o aluno com deficiência iria ter o suporte da Educação Especial nas atividades propostas pela professora regente da sala de aula. Logo, no resultado dessa pesquisa, identificou-se que os professores do AEE adaptaram o material e demais atividades que eram repassados pela docente da sala de aula, assim como pelo conteúdo disponibilizado nas redes sociais da escola.

Ainda analisando os estudos, algumas pesquisas sinalizaram sobre as dificuldades do acesso aos recursos e ferramentas tecnológicas pelos alunos e seus familiares na pandemia da COVID-19, da mesma forma que as estratégias pedagógicas elaboradas pelos professores não

contemplavam a todos esses estudantes. Portanto, constata-se que nesse momento a tecnologia foi um instrumento essencial, mas ela não possibilitou o acesso de todos os educandos. Dentre os recursos utilizados, os mais comuns foram as atividades impressas ou online, todavia o retorno dos exercícios não foi uniforme, uma vez que não houve disponibilidade e convivência com a tecnologia (OLIVEIRA; FREITAS, 2021; ROSA, FERNANDES, 2021).

Com orientação do Conselho Nacional de Educação (CNE), para a realização das atividades pedagógicas, optou que os sistemas de ensino optariam por atividades impressas e pelas redes sociais. Diante desse quadro, foi averiguado que as docentes da sala aula regular/comum não tiveram nenhum tipo de suporte e/ ou orientação da secretaria de educação quanto às adaptações pedagógicas e a acessibilidade para os estudantes. Portanto, uma adversidade para a Educação Especial na Perspectiva da Inclusão é que as atividades não foram planejadas considerando as especificidades dos alunos com necessidades específicas, ou seja, toda a organização e distribuição das atividades foram uniformes; sendo igual para todos (UZÊDA, 2020).

Rocha e Vieira (2021) complementam a percepção sobre a assistência da Educação Inclusiva na pandemia numa esfera envolvendo o ensino remoto. Dessa maneira, houve dificuldades para que os alunos com deficiência conseguissem ter suporte para o ensino na configuração remota. Sempre houve uma precariedade na educação pública, mas a atual pandemia revelou a necessidade de investir em recursos tecnológicos para a escola, assim como a importância de prover uma melhor formação para os professores. Resumidamente, a pandemia descortinou a ausência de equipamentos e suportes tecnológicos que já existiam e se tornaram uma barreira para uma educação inclusiva (ROCHA; VIEIRA, 2021).

Atrelados a ratificação do parágrafo anterior, no que tange as atividades impressas e/ ou remotas, as escolas tiveram como dificuldade sua relação com os responsáveis, uma vez que não se teve um envolvimento familiar, isso tanto pelos pais/ responsáveis não buscarem as atividades na escola, pois não tinham conhecimento curricular para explicar o conteúdo da disciplina. Outro ponto que também foi uma adversidade, é que os responsáveis desses alunos com deficiência não são formados para ministrar didaticamente as aulas para seus filhos, ou seja, eles não têm domínio sobre as estratégias pedagógicas. Aliados a essas constatações, há um reconhecimento pelos professores do AEE de que na pandemia esse aluno não teve um atendimento individualizado, não teve acesso a computadores e nem acompanhamento frequente e contínuo pelos docentes decorrentes de várias dificuldades. Dessa forma, mesmo circundando e oferecendo suporte ao AEE, a rede de ensino não conseguiu manter um contato

próximo com as famílias desses estudantes e, por isso, verifica-se uma fragilidade nas relações pedagógicas do AEE na pandemia (ROSA; FONSECA, 2021).

Dando continuidade sobre o aluno com deficiência e a pandemia da COVID-19, constatamos que mesmo tendo “adaptações” para a garantia da educação os estudantes sofreram impactos danosos decorrente desse período pandêmico. Esse ponto de vista oportuniza ter uma ótica sobre o AEE e o ensino remoto, já que esses pontos não foram planejados adequadamente nessa pandemia e tornou-se mais debilitado e desinente das desigualdades sociais no Brasil. O Ensino remoto emergencial foi estabelecido sem um planejamento prévio, ele foi uma consequência do vírus que circulava na sociedade, a rapidez com o que mesmo foi implementado demonstrou que há uma necessidade de que se tenha um planejamento plausível, que considere as realidades do tecido social (PEREIRA; FERNANDES; SOUZA, 2021).

Durante a pandemia da COVID-19 também houve uma preocupação para a educação de surdos. Debruçando nessa temática, foram compreendidas que no AEE as aulas para surdos aconteceram de maneira remota, utilizando aplicativos de mensagens instantâneas e atividades impressas. Embora haja um reconhecimento sobre a importância e aporte das tecnologias na pandemia também se evidencia uma preocupação quanto a permanência e frequência desses alunos surdos nas aulas na modalidade remota, pois evidenciou-se que os alunos surdos não conseguiram se adaptar as aulas remotas, dentre as razões encontra-se as dificuldades de compreensão dos conteúdos e das aulas, pois ambos não foram adaptados/ adequados e, além disso, não houve a preocupação de incluir interpretes durante os encontros por videochamada (FERNANDES; ROSA, 2020).

Desse jeito, para esses estudantes surdos não foi adotado as aulas virtuais, pois além da realidade socioeconômica de uma não propiciar acesso ao computador, celular, internet e outros meios tecnológicos, os alunos apresentavam dificuldades para manusear as ferramentas tecnológicas e virtuais para a aprendizagem. Destarte, a investigação resultou que sempre houve uma adversidade na educação de alunos surdos na rede de ensino, e que essa constatação precede a pandemia. A LIBRAS não é respeitada no ambiente escolar e na pandemia não houve uma inclinação para compreender que essa é o primeiro idioma do surdo e como tal precisa ser respeitado, melhor dizer, não pode ser cobrado a rigidez da Língua Portuguesa para esses estudantes. A educação dos surdos foi impactada com a pandemia e com o acréscimo de vários fatores se tornou mais complicado atender a esses alunos com eficiência e qualidade de ensino (ALVES; GOMES, 2020).

A formação continuada tem como atribuição proporcionar ao educador vivenciar pedagogicamente experiências que irão contribuir para discussões e debates com a finalidade de descobrir e refletir sobre os erros e acertos na prática pedagógica. Dado as demandas da pandemia, Dobrovoski e Melo (2020) analisaram uma proposta de uma formação continuada durante a pandemia destinado a docentes da primeira etapa da Educação Básica. Assim, atestou-se uma ausência de suporte da rede municipal de ensino, isto é, não houve estratégias que efetivaram recursos para subsidiar as trocas das vivências e experiências pedagógicas na crise da COVID-19 (DOBROVOSKI; MELO, 2020).

Não oferecer ao aluno recursos para a sua adaptação é um processo que ocorre na escola antes da pandemia, pois muitos estudantes com deficiência não conseguem se moldar ao ambiente escolar. Por esse panorama, a instituição escolar pode se deparar com alguns educandos que acabam atribuindo a esse ambiente um lugar de pesar, uma vez que o leva a contextos dolorosos. Então, toda essa conjectura pode ter como consequência o fracasso escolar. Dentro de toda essa análise é possível compreender que o ensino remoto emergencial acentuou totalmente essa problemática ao propor que a educação ocorresse à distância, mas sem considerar todo o suporte necessário para esse tipo de modalidade de ensino acontecesse (REDIG; MASCARO, 2020).

A mudança, ou transferência, da aula presencial para a aula à distância acarretou na ineficiência do ensino desinente de vários fatores, dentre eles: internet instável, falta de computadores, de impressoras e de um local apropriado para os estudos, Arelado a essas questões, a educação remota não foi uma escolha, foi uma solução tomada às pressas para prosseguimento do ano letivo e, por isso, não foi considerado se o estudante teria todo o aparato necessário para esse “tipo” de processo de ensino-aprendizagem (REDIG; MASCARO, 2020).

Dentro de todo esse cenário o aluno com deficiência foi prejudicado, ou pelas questões socioeconômicas que os afetam de alguma forma e o limitam ao acesso das aulas online que ocorreram nas plataformas digitais ou por não ter sido traçadas estratégias para incluí-lo nesse espaço de aprendizagem virtual. Posto isto, não foi pensado sobre a acessibilidade física e pedagógica para que esse aluno pudesse participar das aulas síncronas e assíncronas. O ensino remoto emergencial não foi pensado dentro de uma proposta diferenciada para o aluno com deficiência e essa ausência de abordagem acabou gerando a exclusão, pois não foi oferecido outras formas de acesso ao que estava sendo lecionado (REDIG; MASCARO, 2020).

Bueno et al. (2021) sublinha que o planejamento tem como propriedade auxiliar o docente em sua prática pedagógica, visto que tem como parâmetros que seja construído o

saber pautado na transformação da sociedade. Posto isto, o planejamento está atrelado com a expectativa de suporte ao educando e, por isso, é necessário engendrar a acessibilidade para os alunos com deficiência. Houve uma precariedade do planejamento de ensino destinado aos estudantes com deficiência, visto que o ensino remoto foi adotado às pressas sem considerar como seria a estrutura desse formato na esfera da educação.

A narrativa tem um significado relevante, dado que contribui para a experiência e conhecimento do homem. Desse jeito, a narrativa assume um papel importante, sendo responsável pelo pensamento, cultura e aprendizagem. Alicerçados nessa compreensão o aluno com deficiência pode ser contemplado como um indivíduo de possibilidades e, por isso, são capazes de pensar congruentes as suas narrativas e vivências. Tal asserção sobre o aluno com deficiência permite afirmar que há potencialidade para aferir suas vivências com a escola e com o sistema de ensino (FREITAS, 2020).

Quando o assunto é a acessibilidade do estudante no ambiente escolar, essa pode ser um desafio. No ensino regular, com aulas na modalidade presencial, comparadas ao ensino remoto, tendem a serem mais fáceis de serem utilizadas, o que se diferem da nova modalidade que foi imposta nesse momento pandêmico. A intervenção junto ao aluno com deficiência foi impactante e um desafio para a escola e para os familiares na pandemia da Educação Especial (KLUMPP, 2020).

Identifica-se que as pessoas com deficiências na pandemia da COVID-19 encontravam-se no grupo de risco e não houve investimento para atendimento clínico desses cidadãos, ou seja, foi um momento de escassez no que tange ao suporte financeiro, acessibilidade e de mecanismos para garantir a saúde. Muitas pessoas com deficiência que residem no sul global têm problemas em adquirir uma qualidade de vida que abranja o saneamento básico. Como consequências, no Brasil, não teve medidas concretas durante a pandemia para incluir essas pessoas com deficiência e nem interesse para garantir os seus direitos (PEREIRA et al., 2021).

A pandemia da COVID-19, como já enfatizado, afetou vários campos, em especial o da educação. Por essa configuração, a pandemia impactou a vida humana e, conseqüentemente, as políticas sociais. Um dos pontos que requer atenção dentro da análise de Souza e Dainez (2020) é a ausência de políticas destinadas ao enfrentamento da pandemia da COVID-19, ou seja, um Estado neoliberal acaba sendo regularizado pelo capital com foco nos lucros e isso é um empecilho para que se tenha uma vivência humana eminentemente digna. Os enfoques das medidas governamentais brasileiras tiveram como desígnio negar a

crise sanitária, não se focar em políticas para enfrentar essa realidade caótica e terem como prisma a exclusão dos direitos.

Dentre tantas consequências do ensino remoto emergencial para Educação Especial, em sua grande maioria os estudos selecionados demonstram um impacto negativo, surgem algumas indagações de quais estratégias poderiam ser adotadas pelo Estado. Não nos cabe responder tal pergunta, mas algumas pesquisas nos propiciam interpretar possíveis respostas.

3.3 O silenciamento e a invisibilidade de propostas políticas federais para o campo da Educação Especial durante a pandemia da COVID-19

Aqui apresentamos a nossa segunda categoria de análise que buscou problematizar, a partir do contexto que permeou a gestão do ex-presidente Jair Bolsonaro e como isso deixou impressões nas medidas adotadas durante a pandemia da COVID-19, os documentos normativos propostos pelo MEC durante o ano de 2020 que abordaram o processo de escolarização do aluno com deficiência. Os documentos usados nessa categoria foram a Portaria nº 343, de 17/ 03/ 2020; Parecer CNE/CP Nº. 5, de 28/ 04 / 2020; Parecer CNE/CP Nº. 9, de 08/ 06/ 2020; Decreto nº. 10.502, de 30/ 09/ 2020; Portaria nº 1.030, de 01/ 12/ 2020.

A pandemia da COVID-19 foi um desafio para a educação, sobretudo pelas desigualdades socioeconômicas que marcam a sociedade brasileira. Ao propor medidas para continuar o ano letivo esses pormenores precisavam ser cogitados, isto é, era preciso ser considerada a realidade socioeconômica e as especificidades no acesso as atividades remotas dos estudantes com deficiência. As medidas emergências foram revisadas em momentos posteriores, quando outros documentos normativos foram sancionados, e mesmo nesses momentos não foi tencionado parâmetros que viabilizasse o acesso as aulas e demais conteúdos digitais.

Para corroborar essa questão, a Portaria nº. 343/ 2020, publicada em 17 de março de 2020, subsidiou que as aulas presenciais fossem substituídas por aulas que ocorressem com meios digitais. Num período aproximado de 1 mês que havia sido publicado a Portaria nº, 343/ 2020, foi publicado o Parecer CNE/CP Nº. 5/ 2020, no dia 28 de abril de 2020, que também abordava o tema calendário escolar. Embora esses documentos cite os alunos da Educação Especial, não se orientava sobre as questões específicas para o desenvolvimento das atividades dada a singularidades dos alunos com deficiência e as condições sociais. Vejamos:

As atividades pedagógicas não presenciais aplicam-se aos alunos de todos os níveis, etapas e modalidades educacionais. Portanto, é extensivo àqueles submetidos a

regimes especiais de ensino, entre os quais os que apresentam altas habilidades/superdotação, deficiência e Transtorno do Espectro Autista (TEA), atendidos pela modalidade de Educação Especial. As atividades pedagógicas não presenciais, mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação, adotarão medidas de acessibilidade igualmente garantidas, enquanto perdurar a impossibilidade de atividades escolares presenciais na unidade educacional da educação básica e superior onde estejam matriculados (BRASIL, 2020, p. 3-4).

De acordo com Souza e Dainez (2020) a deficiência está atrelada ao social, ou seja, são essas relações sociais que podem criar, transformar ou tensionar as diferenças. Baseado nessa particularidade é que se pode reforçar ou atenuar os impedimentos para o aluno com deficiência. Fundamentados nos conceitos dessas autoras é que podemos analisar o Parecer CNE/CP Nº. 5/ 2020, apresentado acima, e o Parecer CNE/CP Nº. 9/ 2020, esse último do dia 08 de junho de 2020.

Assim, as ações propostas poderiam ser refletidas e reformuladas, todavia embora os pareceres tenham sido sancionados em períodos diferentes durante o ano de 2020, todos trazem em sua constituição o mesmo texto que nem se aproxima de uma bricolagem, como visualizado na citação abaixo, que se encontra nos dois pareceres.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve também ser garantido no período de emergência, mobilizado e orientado por professores regentes e especializados, em articulação com as famílias para a organização das atividades pedagógicas não presenciais a serem realizadas. Os professores do AEE atuarão com os professores regentes em rede, articulados com a equipe escolar, desempenhando suas funções na adequação de materiais, provimento de orientações específicas às famílias e apoios necessários. Eles também deverão dar suporte às escolas na elaboração de planos de estudo individualizados, segundo a singularidade dos alunos, a serem disponibilizados e articulados com as famílias (BRASIL, 2020, p. 14).

Entretanto, nesses pareceres, não é traçado um caminho de orientação voltado para adequação de materiais ou como poderia ser utilizado os planos de estudo para os professores do AEE. As orientações no documento apontam para uma articulação entre os professores e demais profissionais da escola, que se prime pela informação junto as famílias e que os materiais sejam adequados. Como seriam esses materiais, a disponibilização, o suporte tecnológico e outras barreiras não foram mensurados. A LBI nos auxilia em um melhor entendimento de como deveriam ser propostos a estrutura de ensino. Posto isto, no artigo 8º da referida legislação (LBI) é pontuada que o Estado, a sociedade e a família precisam priorizar os direitos da pessoa com deficiência, quer seja à vida, à saúde, à educação, dentre outros. No capítulo V e inciso II há uma ênfase para que os sistemas educacionais garantam condições de estrutura para que o aluno com deficiência tenha “acesso, permanência,

participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena” (BRASIL, 2015, online). Diante dessas minúcias, os documentos recuperados e analisados não entram em detalhes, apenas cumprem o que está na LBI, quer dizer, propõe medidas e ações alicerçados na acessibilidade. Ainda fundamentados na LBI, em seu artigo 3º e inciso III, é clarificado as formas de tecnologia assistiva que poderiam ter sido usadas como orientações para auxiliar os alunos com deficiência a acompanharem e participarem da aula na modalidade online, orientações que não foram sugeridos ou recomendados pelo Estado como, por exemplo, "produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços” (BRASIL, 2015, online).

Todo esse cenário nos leva a refletir sobre os direitos da pessoa com deficiência. A ausência de proposições deste ente federativo permite ponderar sobre a dignidade humana que é inerente e está atrelada aos “direitos iguais e inalienáveis” previsto na DUDH. Sendo assim, o artigo 6º da DUDH salienta que “todo o ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei” (ONU, 1948, p. 2). Essas concepções da DUDH nos levam a questionar sobre o Estado brasileiro e em como esse não abordou legislações mais enfáticas e claras destinadas a forma de se trabalhar com o aluno com deficiência. Boaventura (2019) também contribui com essa forma de pensar, uma vez que os Direitos Humanos são um aporte para aqueles que são considerados minorias e não conseguem ser ouvidos. Então, o questionamento gira em torno de meditar até onde foram discutidas e sugeridas ações para que os Direitos Humanos pudessem ser uma forma de “[...] linguagem capaz de conferir o devido reconhecimento às vozes e existências longamente empurradas para as margens da modernidade (SANTOS, 2019, p. 48).

Mainardes (2007, p. 193) assinala que pelo Ciclo de Políticas ser uma ferramenta analítica, logo, este oportuniza que seja pesquisado a “[...] trajetória da política, bem como as suas intenções e efeitos”. O embasamento do Ciclo de Políticas foi um aporte para as análises dessa dissertação e, por esse motivo, conseguimos discorrer de maneira mais detalhada o Parecer nº. 5/ 2020 e o Parecer nº. 9/ 2020, já mencionados.

O parecer nº. 5/ 2020 traz em sua introdução as metas que seriam traçadas para o prosseguimento das aulas de forma remota, ou seja, da reorganização do calendário escolar. Já o parecer nº. 9/ 2020 discorre sobre como foi reexaminado o parecer nº. 5/ 2020. Embora o parecer nº 9/ 2020 devesse trazer em sua configuração uma análise crítica do parecer anterior, com enfoque para os pontos que não foram abordados e com novas recomendações o que se tem é uma cópia do parecer anterior. Sendo assim, ambos os documentos reafirmam que

houve uma consulta pública do texto “solicitando orientações em nível nacional a respeito da reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual” e que esse teve “[...] 400 contribuições provenientes de organizações representativa de órgão públicos e privados da educação básica e superior, bem como de instituições de ensino e profissionais da área da educação” (BRASIL, 2020, p. 3), todavia ao observar o documento percebemos que teve a ausência de estratégias de como a Educação Especial iria ocorrer na modalidade remota. Dessa maneira:

O ponto chave ao se discutir a reorganização das atividades educacionais por conta da pandemia situa-se em como minimizar os impactos das medidas de isolamento social na aprendizagem dos estudantes, considerando a longa duração da suspensão das atividades educacionais de forma presencial nos ambientes escolares. Cabe lembrar que a organização do calendário escolar se dá de maneira a serem alcançados os objetivos de aprendizagem propostos no currículo escolar para cada uma das séries/anos ofertados pelas instituições de ensino (BRASIL, 2020, p. 4).

Portanto, ambos os pareceres já supracitados, abordam a modalidade Educação Especial, mas não discorrem sobre como o aluno com deficiência teria acesso para aulas virtuais mediante a acessibilidade. Por exemplo, como o aluno surdo poderia assistir as aulas remotas? Através de um intérprete? Como esse intérprete ficaria localizado na tela? Esse aluno surdo teria suporte tanto nas atividades síncronas quanto nas assíncronas? Essas perguntas e outras envolvendo a Educação Especial não são respondidas nesses pareceres. Por meio desses documentos orientadores é destacado que as atividades pedagógicas iriam primar pela acessibilidade, independentemente de serem ou não mediadas por “tecnologias digitais de informação e comunicação” (BRASIL, 2020, p. 14). Como uma ação conciliadora é ressaltado que caberia aos entes federativos a forma de estruturar e de ofertar os “[...] serviços, recursos e estratégias para que o atendimento dos estudantes da educação especial” (BRASIL, 2020, p. 14) ocorresse.

Em vista de todos os pontos elencados até esse momento, há um silenciamento nos documentos sobre essa temática, principalmente quando comparados a legislações de antes da pandemia que considerava aspectos necessários para a matrícula e a permanência do aluno com deficiência nas escolas regulares. Ao observarmos a LBI (BRASIL, 2015, online), em seu capítulo IV, no artigo 28 e inciso I, é frisado que é incumbência do “[...] poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, acompanhar e avaliar [...] sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidade, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida”. Pautados nessa assertiva do inciso VII do mesmo artigo compreendemos que o Estado não

criou diretrizes para que houvesse um “[...] planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva”.

Bueno et al. (2021) nos auxilia em pensar nesses silenciamento. Esses pesquisadores deixam isso evidente quando se referem as medidas adotadas que não consideraram alternativas e recursos para que o ensino pudesse contemplar a todas as especificidades do aluno com deficiência. Oliveira e Freitas (2021) contribuem ao sinalizar que as pesquisas demonstram que o ensino remoto durante a pandemia foi o que mais teve percentual de evasão escolar e, isso ocorreu pelas instituições educacionais não terem diretrizes políticas para propor o suporte para o aluno com deficiência.

Dentre as recomendações dos organismos internacionais para a manutenção das aulas na modalidade remota, temos as orientações da OMS. A OMS divulgou um documento sobre *as considerações sobre pessoas com deficiência durante o surto de COVID-19* e dentre os tópicos abordados encontrava-se as “ações para o governo” (OMS, 2020, p. 6). Diante dessas sugestões para as implementações de medidas, caberia o Estado a proposição de ações para que as instituições de ensino pudessem oferecer o suporte necessário para que o aluno com deficiência prosseguisse nas aulas na modalidade virtual. Assim, essas propostas colocadas como responsabilidade pela OMS, destacavam que as estratégias e os recurso para acesso à internet, computador e outros mecanismos - que oferecessem o suporte para a participação das aulas remotas - deveriam ser subsidiados pelos governos.

Posto isto, Ball (2015), ao definir o que é política, explica que a política não diz o que deve ser feito, ou seja, as políticas orientam o caminho traçando quais recursos seriam utilizados, como os materiais poderiam ser usados, qual característica seria almejada para os planos de estudos para professores, e assim por diante. Diante dessa questão, compreendemos que as pontuações utilizadas nessa categoria estão embasadas nessa concepção, quer dizer, são apenas os direcionamentos do que se anelava que fosse proposto pelo Estado.

Por conseguinte, averiguamos uma ausência de diretrizes bem como de financiamento para auxiliar Estados e municípios na compra de equipamentos e pacotes de *internet* destinadas à Educação Básica e de matérias de TA específicos para a educação especial. Essa carência de subsídios não estava relacionada a falta de verbas, pois paralelamente a pandemia

ocorria um escândalo de corrupção, mais conhecido como Bolsolão⁴³ do MEC. Em outros termos, a OMS (2020) orientava que os países primassem pelo isolamento social, que as aulas ocorressem utilizando preferencialmente as tecnologias digitais, que os governos oferecessem uma infraestrutura básica, bem como oferecessem o suporte necessário para a população carente, pois todas essas iniciativas eram importantes para primar pela vida.

Santos (2021) afirma que durante a pandemia da COVID-19 foram ressaltadas duas particularidades; primeiro que o Estado foi compelido a proteger os cidadãos do vírus e, segundo, que esse Estado não estava capacitado/ apto para proteger os cidadãos do vírus. Em outras palavras, a relevância nessa asserção é clarificada quando há um entendimento de que o país que primou por vidas humanas acabou sofrendo sanções econômicas do capitalismo, e os demais países tiveram dificuldades, geradas pelo próprio sistema capitalista, de prover “recursos humanos e financeiros” para subsidiar essa crise que envolvia a educação, saúde, economia, políticas sociais, econômicas e sanitárias.

Portanto, as medidas lançadas pelo governo federal citavam a Educação Especial, mas não traziam como as famílias, escolas, professores e o aluno poderiam se adaptar para assistir e participar das aulas remotas, então, como frisado por Boaventura (2021, p. 144), foram sancionadas por intermédio do “[...] resultado imediatismo que tem dominado as políticas públicas”. Essa rapidez em propor possíveis soluções não tem como base a importância em discutir, analisar e refletir no que está sendo proposto, apenas se pautam em medidas de emergência que acham que será a solução para aquele determinado problema.

De volta ao parecer nº. 5 que trata especificamente do AEE, mas não traz abordagem sobre como ele iria acontecer nesse momento de emergência, e quando reexaminado o parecer nº 9 continua não havendo discussões sobre as estratégias para que o aluno com deficiência pudesse ter acesso e participar das aulas assíncronas e síncronas. É frisado que no AEE deveriam ser garantidos e que caberia aos docentes a mobilização e articulação de como se daria as atividades pedagógicas. Como pode ser observado em algumas citações direta dos documentos nessa categoria de análise, essa referência se inclinava em responsabilizar o professor pelas ações que deveriam ser prioridades do Estado.

O silenciamento desse assunto nos documentos, quer dizer, não oferecer soluções mais palpáveis para a Educação Especial durante a pandemia da COVID-19, demonstrou uma negligência do Estado quando se analisa as atribuições dos entes federativos. O que

⁴³ Escândalo envolvendo Milton Ribeiro que foi ministro da educação de julho de 2020 até março de 2022. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/politica/cpi-do-mec-quem-e-quem-no-escandalo-que-atinge-o-governo-bolsonaro/>. Acesso em: 23 fev. 2022.

pretendemos destacar é o impasse de interesses entre o ex-presidente da república Jair Messias Bolsonaro e os governadores dos Estados, gerou um embate que girou intensamente sobre concepções pessoais que impediram que medidas mais emergentes fossem elaboradas. A atribuição federal consiste em construir diretrizes, financiar e distribuir recursos e até essa particularidade gerou problemas, pois Jair Bolsonaro questionou o tempo todo os investimentos para prevenir e tratar a COVID-19 e fez esforços para atrasar o repasse do dinheiro⁴⁴. Assim, não houve uma colaboração entre o governo federal e os Estados com o enfoque de trabalharem em parceria em prol de uma educação que primasse pela inclusão.

Tomando outros documentos, trazemos aqui as Portaria 343/ 2020 e Portaria MEC nº 1.030/ 2020. Todas trazem em seu texto a preocupação para que as aulas continuem por intermédio dos meios digitais, visando completar a carga horária mínima do calendário escolar. Em tais documentos não estão expressas a preocupação em propor mediações – tecnológicas, digitais, acessibilidade, curricular -que tivessem como escopo o enfrentamento dos problemas evidenciados pela pandemia. Diante desse quadro, era possível pelas circunstâncias, recomendar algumas orientações, tais como: quais seriam os meios e atividades educacionais propostas, quais recursos digitais poderiam ser adotados, como o aluno com deficiência teria acesso ao aparato tecnológico, quais seriam as acessibilidades mais tangíveis, dentre outros instrumentos que fossem importantes e necessários.

Souza e Dainez (2020) sobrelevam que as possibilidades de desenvolvimento da criança com deficiência estão associadas as condições sociais. Logo, as propostas normativas do MEC não contemplaram que a Educação Especial pudesse se adaptar as condições de vida dos alunos do aluno com deficiência, sobretudo a grande maioria dos matriculados nas redes públicas de ensino, isto é, as dificuldades de acesso a tecnologia, as dificuldades financeiras, a realidade social acabou acarretando numa ausência de mediações que viabilizasse o aluno com deficiência, quer dizer, a falta de propostas esmoreceu a intervenção pedagógica e não considerou que “[...] a diferença, lugar da singularidade, configura-se como força motriz criadora e transformadora” (SOUZA; DAINEZ, 2020, p. 6).

Como já salientado, a Educação Especial no Brasil passou por avanços e retrocessos. Muitas das conquistas foram vagarosas e até tardia, mas foram mudanças abrangentes para o aluno com deficiência. A gestão Bolsonaro “abraçou” um sistema neoliberal e,

⁴⁴ Informação disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/república/a-briga-de-bolsonaro-e-governadores-sobre-gastos-na-pandemia-entenda-em-1-minuto/> <https://www.estadao.com.br/politica/paraibas-marielle-e-impostos-relembra-brigas-e-polemicas-entre-bolsonaro-e-governadores/> <https://radargovernamental.com.br/a-estrutura-federativa-na-educacao/>. Acesso em: 01 mar. 2023.

consequentemente, durante a pandemia aprofundou a necropolítica. Os retrocessos na educação também atingiram a modalidade da Educação Especial e prova dessa assertiva é o Decreto nº. 10.502/ 2020.

Ao examinar o Decreto nº. 10.502/ 2020, que tinha como desígnio Instituir a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, torna-se evidente que a falta de propostas normativas ao longo do período emergencial educacional para a Educação Especial não foi ao acaso.

Sobre o Decreto nº. 10.502/2020 muitas foram às notas de repúdio, uma vez que o que foi proposto remetia a uma separação dos alunos da Educação Especial dos demais estudantes. Dentre as justificativas contra o decreto, encontrava-se o fato de ferir a Constituição Federal de 1988 alegando que escolarização com equidade das pessoas com deficiência ocorreria em ambientes especializados. Outro ponto que remetia a falta de comprometimento do governo Bolsonaro para a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva estava na decisão dos responsáveis das crianças com deficiência a escolha por optar em qual escola seu filho seria matriculado. No artigo 2º e incisos VI e VII, da referida lei, é citado às escolas e classes especializadas.

VI - escolas especializadas - instituições de ensino planejadas para o atendimento educacional aos educandos da educação especial que não se beneficiam, em seu desenvolvimento, quando incluídos em escolas regulares inclusivas e que apresentam demanda por apoios múltiplos e contínuos;

VII - classes especializadas - classes organizadas em escolas regulares inclusivas, com acessibilidade de arquitetura, equipamentos, mobiliário, projeto pedagógico e material didático, planejados com vistas ao atendimento das especificidades do público ao qual são destinadas, e que devem ser regidas por profissionais qualificados para o cumprimento de sua finalidade (BRASIL, 2020, online⁴⁵).

A ausência de propostas nos documentos normativos para o período emergencial e em ações mais efetivas pode ter sido uma ação deliberada, uma vez que no ano em que medidas estavam sendo orientadas para prosseguimento do ano letivo, o Decreto nº. 10.502/ 2020 foi sancionado.

O Decreto nº. 10.502/ 2020 aborda em sua constituição artigos que promovem a segregação e o STF suspendeu o decreto com base na Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 659. A justificativa para “cancelar” o decreto é por “[...] discriminar e segregar os

⁴⁵ Armazenada online na plataforma do governo federal.

alunos com deficiência, ao prever o incentivo à criação de escolas e classes especializadas para esse grupo” (STF, 2020, online)⁴⁶.

A carta de repúdio da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED, 2020) contribui para essa reflexão ao destacar que o que era proposto no Decreto nº. 10.502/2020 feria a dignidade da pessoa com deficiência. Em suas ponderações é assegurado que as orientações do decreto é uma oposição a Educação Inclusiva, que promove a segregação na qual a pessoa com deficiência foi assujeitada historicamente.

Na Educação Inclusiva não se deseja ou espera a separação entre sujeitos ou grupos, ao contrário, compreende-se que todas as pessoas tem a possibilidade de acessar e participar de um modelo de educação em comum, verdadeiramente emancipatório e igualitário, sem que seja negada a convivência cotidiana entre as pessoas com e sem deficiência na mesma escola e sala de aula, garantindo acesso ao atendimento educacional especializado e, conseqüentemente, aos recursos e tecnologias capazes de potencializar o processo de ensino e aprendizagem, quando necessário e pertinente, atendendo às singularidades de cada aluno. As perspectivas que a antecedem eram pautadas em lógicas de correção e de normalização de seus corpos e funções, contexto em que possibilidades de reconhecimento das diferenças como valor eram negadas. O Decreto nº 10502/2020 é considerado um retrocesso por retomar tais perspectivas há décadas superadas nos estudos sobre educação e na legislação internacional que a ampara, incluindo os tratados internacionais dos quais o país é signatário (ANPED, 2020, p. 2).

Apesar da Política Nacional de Educação Especial ter sido publicada a mesma também foi revogada pelo ministro STF. Essa decisão liminar foi subsidiada nas alterações jurídicas que iam contra leis ainda em vigor; como a LDBEN nº. 9394/ 96 e a LBI. O decreto também se opõe aos acordos internacionais ao qual o Brasil foi signatário (AGÊNCIA SENADO, 2020). O decreto não traduz a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva e é possível averiguar essa abordagem ao refletir sobre as contribuições de Pletsch (2020) sobre o que é a Educação Especial:

Educação Especial seja não apenas uma modalidade de ensino com técnicas e recursos especializados próprios, mas também, uma área de conhecimento científico necessariamente interdisciplinar. Neste sentido, a Educação Especial não deveria ser entendida apenas como sinônimo de escola ou classe especial, como comumente ainda vemos no discurso escolar e científico. Trata-se, na verdade, de uma área interdisciplinar de pesquisa e de uma modalidade colaborativa à Educação Básica e à Educação Superior (PLETSCH, 2020, p. 66).

Por meio do texto do Decreto nº. 10.502/2020⁴⁷, assinado pelo ex-presidente Jair Messias Bolsonaro, ficou explícito que as políticas educacionais nesse governo, direcionadas

⁴⁶ Reportagem disponível em:

<https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=456419&ori=1>. Acesso em: 03 jan. 2023.

⁴⁷ Revogado pelo Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023.

para a Educação Especial, teve como âmagos retrocessos. Não houve propostas para uma política que já se configurava na rede ensino, ou seja, políticas que sejam fundamentadas na matrícula, acessibilidade e permanência do aluno com deficiência na escola regular. Como discutido pelos especialistas da educação, o decreto concentrou-se em classes especializadas e, caso efetivado, iria imergir na segregação. Logo, a preocupação da gestão do ex-presidente Bolsonaro não era aliviar os problemas tecnológicos que permeava as unidades escolares, ou mesmo as barreiras arquitetônicas, investir na formação e atualização dos docentes, propor medidas para que o aluno com deficiência permaneça na escola, ao contrário, as ações e legislações sancionadas pela presidência era inconstitucional e sistematizado em modelos do passado que já se mostraram ineficazes.

A nossa crítica está fundamentada no empenho e no tempo destinado a elaboração do Decreto nº. 10.502/ 2020. Noutras palavras, o que nos empenhamos em descrever é que os esforços durante a pandemia deveriam ser destinados a acessibilidade do aluno com deficiência; aos meios pelos quais seriam ofertados, as estratégias que deveriam ser discutidas, aos equipamentos adquiridos e distribuídos para esse público, dentre outras minúcias que fariam a diferença, mas ao invés disso os esforços foram empregados para um texto político que discriminasse, segregasse e separasse os alunos com deficiências das escolas inclusivas. Consequentemente, nunca foi disseminar pormenores visando o acesso do aluno com deficiência para as aulas digitais, mas silenciar qualquer indício que promovesse a inclusão e a acessibilidade deste aluno durante a pandemia.

Os desgastes das políticas sociais prescindiam a pandemia, mas a crise humanitária da COVID-19 antecipou os interesses das democracias liberais, no que tange na subtração de direito, aprofundando os problemas sociais e culminando no aumento da pobreza.

A política da Educação Especial e Inclusiva caminhou junto com o capitalismo, todavia as políticas nesse âmbito avançaram nos direitos das pessoas com deficiência, mas no atual cenário político “vivemos um desfinanciamento aliado a um tensionamento para a ampliação da privatização e da filantropia no setor, que são explicitadas nas tentativas de revisão dessa política” (SOUZA; DAINEZ, 2000, p. 4).

O Estado brasileiro, mesmo com alguns avanços, sempre teve uma abordagem tardia nas políticas educacionais, principalmente quando comparado a outros países. Assim, pode-se afirmar que no cenário nacional há um predomínio de uma educação que é elitista e ao mesmo tempo excludente (KASSAR, 2012). Por essa nuance, o ensino acaba sendo desigual para aqueles que o acessam de classes sociais mais vulneráveis.

Para Santos e Martins (2019, p. 13) no pluriverso dos Direitos Humanos há um impasse que não permite que o indivíduo seja emancipado e transformado, visto que há uma seletividade quando se fala desse tipo de direito, pois as opressões causadas pelo sistema capitalista, pelo colonialismo e pelo patriarcado ainda são predominantes no corpo social. Assim, há uma assimetria quando o assunto é Direitos Humanos, esses são ponderados como individuais e adversos ao que é ser humano. “Considerando que a hegemonia global dos Direitos Humanos como linguagem de dignidade humana é hoje incontestável, permanece a questão de saber se estes poderão ser usados de um modo contra-hegemônico”.

O retrocesso tem vigorado como um novo modismo político antes da pandemia, mas a crise ocasionada pelo coronavírus oportunizou que Estados liberais pudesse justificar as suas escolhas pró-mortes por meio desse flagelo. Santos (2021) afirma que subsiste na sociedade uma “doutrina” de Direitos Humanos que é alicerçada no eurocentrismo e, por isso, não considera a diversidade e a dignidade humana. Para Santos (2014) ainda vigora na sociedade exclusões sociais que são conhecidas por outros nomes⁴⁸, mas que ainda se encontram no ápice e que deturpa o conceito de Direitos Humanos.

Historicamente no Brasil a educação se debruçava numa formação para o trabalho e não conseguimos ultrapassar os desafios para uma educação que transformasse e se consolidasse frente ao capitalismo (KASSAR, 2012). A educação brasileira perpassou pela educação tecnicista e neoliberal com ênfase nos interesses da burguesia; do capitalismo. A grande dificuldade sempre foi a de interceder por uma escola pública que se inclinasse para uma formação humana, que não houvesse distinção de classes e que a autonomia e o pensamento crítico fossem elementos assíduos. As políticas em educação estão propensas a conduzir os atores escolares apenas para o mundo do trabalho, e não para as vivências sociais (SHIROMA; EVANGELISTA, 2015).

As políticas públicas em educação ao serem analisadas demonstraram o tensionamento na educação. A Educação Especial conseguiu alguns avanços ao analisarmos os marcos históricos, mas os percalços desse momento de antigovernabilidade impediram que pudéssemos avançar na construção de escolas a partir das ideias da heterogeneidade constitutiva do humano, isto é, a escola retorna a uma homogeneidade e exclui qualquer possibilidade de pluralidade e diversidade para a efetivação plena dos Direitos Humanos.

A análise do tópico anterior é uma fomentação para considera que, os documentos do governo federal não especificam as medidas que poderiam ser usadas para acessibilidade das

⁴⁸ Racismo, xenofobia, neocolonialismo e outros.

aulas virtuais e/ ou remotas durante a pandemia, não houve ação que considerasse a realidade do estudante com deficiência pelo Estado. Sendo assim, esses documentos normativos não trouxeram em sua formulação de estratégias de como o aluno com deficiência iria acompanhar as aulas que aconteceriam de forma remota, ou seja, não houve eixos norteadores de como a escola, os professores e a família iriam se articular durante a pandemia da COVID-19 em relação a Educação Especial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo se pautou em compreender como o governo federal propôs as políticas de Educação Básica e de Educação Especial de forma que o processo de ensino dos alunos com deficiência não fosse afetado durante a pandemia. Tendo em vista essa temática, nos propusemos em identificar, examinar, mapear e analisar as políticas destinadas ao sistema de ensino.

Baseado nos estudos do pesquisador Stephen Ball e em seus colaboradores iniciamos essa dissertação definindo o que seria política. A compreensão do que é a política por esse viés oportunizou compreender, por meio dessa perspectiva, como as ferramentas conceituais do Ciclo de Políticas se articularia com as políticas educacionais. Logo, no cenário nacional, por intermédio de uma estratégia de análise do ciclo de políticas, foi possível investigar os documentos normativos por uma visão crítica de como essas “políticas” se comportaram num cenário de desigualdades sociais e educacionais evidenciados e acentuados pela pandemia da COVID-19.

Pautados no contexto de influência e de produção de texto, esse estudo conseguiu exprimir que as ações e comportamentos do ex-presidente da república dificultaram que medidas fossem propostas visando a prevenção da COVID-19, acarretando também numa barreira para propor planos e projetos para aqueles que são considerados minorias pela sociedade. Nessa proposição, é que entendemos que o Ciclo de Políticas como estratégia de análise oportunizou entender por uma perspectiva crítica que as posturas do ex-presidente e de seus apoiadores não se encaixam nos conceitos dos Direitos Humanos.

Ao examinar a crise gerada pela COVID-19 é possível perceber que o vírus se propagou mais rápido em locais em que a pobreza, a falta de saneamento básico e que as condições de vida dos sujeitos eram vulneráveis. A crise do coronavírus foi antes de tudo uma crise humanitária na qual a falta ou a propagação de informações equivocadas junto a religiosidade, conservadorismo e negacionismo gerou mortes. Óbitos foram ocasionados por falta de propostas e abordagens políticas mais efetivas, que considerasse a diversidade e pluralidade da sociedade brasileira, bem como sua vulnerabilidade socioeconômica.

Os contextos de influência e de produção de texto no momento da pandemia da COVID-19 gerou as categorias de análise. Essas categorias propiciaram observar os Direitos Humanos na gestão Bolsonaro, pois o maior enfoque durante seu mandato foi enfatizar que a educação estava permeada por ideologias comunistas/ socialistas. Essa dinâmica em torno do

ex-presidente da república - Jair Bolsonaro - também permitiu traçar paralelos que demonstravam que políticas destinadas às minorias não eram a sua prioridade. A fixação de Bolsonaro por ideologias partidárias e regimes de governo resultaram numa oposição a qualquer política que visasse a dignidade humana.

A teologia foi usada de forma hegemônica na gestão de Bolsonaro e qualquer declaração de fé contrária a essas convicções eram demonizadas. A religiosidade tem sido uma doutrina utilizada em sociedades democráticas com o intuito de manter a ordem social e questionar e colocar em dúvida pesquisas científicas e acadêmicas. Quando não se está pautado nos Direitos Humanos acaba coexistindo um domínio de uma doutrinação que não respeita as diferenças e, no âmbito da política, se inclinam e fomentam políticas que favoreçam a um grupo específico.

Ao examinar a gestão Bolsonaro torna-se evidente que a ideia de uma necropolítica já estava camuflada em seu plano de governo. Por intermédio dessa interpelação foi constatado que não houve recursos e metas destinadas para a Educação Especial e nem para o aluno com deficiência. A pessoa com deficiência não foi considerada em nenhuma de suas pautas, pois as vozes das minorias não foram ouvidas durante a pandemia.

Ao examinar os documentos puderam ser identificados que medidas não foram cogitadas para o processo de prosseguimento do ano letivo para a Educação Especial. Essa ideia é notória e se sobressaiu durante a investigação quando não foram propostos recursos de acessibilidade para o estudante com deficiência. Não houve um momento de escuta destinada aos alunos com deficiência ou para os profissionais do campo da Educação Especial e Inclusiva. As aulas foram substituídas pelas remotas e não houve uma articulação para conseguir mecanismos que oferecessem suportes tecnológicos, de acessibilidade, financeiro ou outro que pudesse oferecer adaptações para a participação desse educando durante as aulas na modalidade não presencial.

O Ciclo de Políticas utilizado como ferramenta de análise propiciou em depreender que as iniciativas do governo federal não foram embasadas na adaptação e disponibilização de materiais, da mesma forma que não discorreu sobre o suporte tecnológico/ digital que poderia ter sido oferecido, em esclarecer quais atividades pedagógicas o professor poderia usar para que esse aluno permanecesse e aprendesse com as aulas síncronas/ assíncronas.

Ao observar a Educação Especial na pandemia da COVID-19 é nítido que não foram exibidas estratégias para o ensino remoto. Não temos a resposta para as lacunas que não foram preenchidas pelo MEC, mas podemos idealizar, com embasamento da discussão dessa dissertação, que deveria ter havido uma articulação do Estado com a realidade da escola, com

os professores da sala regular, com os docentes do AEE, com as famílias e, principalmente, com o aluno com deficiência.

Os documentos mostram que há uma narrativa sobre acessibilidade e tecnologias digitais, porém citar e não explicar como fazer não é a solução. O caminho, as ideias precisam ser divulgados e discutidos para que se tenha uma melhor estrutura para o acolhimento e acompanhamento desse estudante com deficiência. Concluímos, dessa forma, que a pandemia da COVID-19 incrementou que Estados adotassem medidas emergenciais para a continuação do ano letivo, todavia não foram propostas estratégias para que o aluno especial acessasse e permanesse nas aulas na modalidade remota. Essa ação de não incluir esse estudante já estava evidente no plano de governo e na gestão Bolsonaro, visto que numa abordagem crítica, em momento algum, muito antes da pandemia, pensou em ouvir as vozes das minorias sociais, dentre eles da família e do educando com deficiência, deixando esse se tornar invisível na política.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, J. de. Susan Sontag acertou ao denunciar metáfora que compara doença a guerra. **Folha de São Paulo**, 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/juliana-de-albuquerque/2020/04/susan-sontag-acertou-ao-denunciar-metafora-que-compara-doenca-a-guerra.shtml>. Acesso em: 10 jun. 2021.
- ALVES, J. F; GOMES, J. de S. Educação de Pessoas surdas em tempo de pandemia: Linguagem em relações de poder. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 6, n. Especial, 2020.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (Brasil). Nota de repúdio ao Decreto nº. 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a política nacional de educação especial. **Anped.org**, [20--?]. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/nota_de_repudio_ao_decreto_10.502-2020.pdf. Acesso em: 13 Mar. 2022.
- ARTIGO 19 BRASIL. Infodemia e COVID-19. A informação como instrumento contra os mitos. 2021. Disponível em: <https://artigo19.org/wp-content/blogs.dir/24/files/2021/05/Infodemia-e-a-COVID-19-%E2%80%93-A-informacao-como-instrumento-contr-os-mitos.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2021
- AVELAR, M. Entrevista com Stephen J. Ball: Uma análise de sua contribuição para a pesquisa em política educacional. **Arquivos analíticos de políticas educacionais**, v. 24, ed. 24, 2016.
- AVRITZER, L. **Política e antipolítica: a crise no governo Bolsonaro**. São Paulo: Editora Todavia, 2020.
- BALL, S. J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001.
- BALL, S. J. What is policy? Texts, trajectories and toolboxes. **Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education**, London, 2006. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/loi/cdis20>. Acesso em: 28 maio 2021.
- BALL, S. J. What is policy? 21 years later: reflections on the possibilities of policy research. **Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education**, London, 2015. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/loi/cdis20>. Acesso em: 28 maio 2021.
- BALL, S. J; MAGUIRE, M; BRAUN, A. **Como as escolas fazem políticas: atuação em escolas secundárias**. Ponta Grossa: UEPG, 2012.
- BAPTISTA, C. R; VIEGAS, L. T. Reconfiguração da Educação Especial: Análise da Constituição de um Centro de Atendimento Educacional Especializado. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, n. 3, p. 429-442, 2016.

BAYER, M. F. Referenciais teóricos para a análise de políticas: contribuições da abordagem do ciclo de políticas e dos conceitos de direito à educação e qualidade social da educação. In: **Jornadas Latinoamericanas de Estudos Epistemológicos em Política Educativa**, II, 2014, Curitiba, ReLePE, 2014. Eixo temático: Metodologias de análise e pesquisa de Políticas Educativas.

BOLSONARO, J. M. **PLANO DE GOVERNO**. Disponível em: https://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/BR/2022802018/280000614517/proposta_1534284632231.pdf. Acesso em: 13 jan. 2022.

BOLSONARO, J. M. Presidente (2019-2022). **Discurso na Assembleia Geral da ONU**. Nova York, 24 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Ofício nº. 17/2021/SECNS/MS**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 19 jan. 2021. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1VBtJ8XVwQAIxreZMDsLY5R3aQnO1Oxcd/view>. Acesso em: 15 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 02 mar. 2022.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº. 13. 146**, de 13 de junho de 2015. Institui a lei de diretrizes e bases da pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 22 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Nota Informativa nº 9/ 2020-SE/GAB/SE/MS**. Orientações para manuseio medicamentoso precoce de pacientes com diagnóstico da COVID-19. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1VBtJ8XVwQAIxreZMDsLY5R3aQnO1Oxcd/view>. Acesso em: 23 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº. 6, de 2020**. Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/DLG6-2020.htm. Acesso em: 20 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.982, de 2 de abril de 2020**. Altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, para dispor sobre parâmetros adicionais de caracterização da situação de vulnerabilidade social para fins de elegibilidade ao benefício de prestação continuada (BPC), e estabelece medidas excepcionais de proteção social a serem adotadas durante o período de enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (Covid-19) responsável pelo surto de 2019, a que se refere a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.982-de-2-de-abril-de-2020-250915958>. Acesso em: 17 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto nº. 10.502, de 30 de setembro de 2020.** Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em: 13 mar. 2022.

BRASIL. Atividade Legislativa. **CPI da pandemia.** 2021. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?codcol=2441>. Acesso em: 05 ago. 2021.

BUENO, F. T. C; SOUTO, E. P; MATTA, G. C. A Covid-19 no Brasil e as várias faces da pandemia. In: MATTA, G. C; SOUTO, E. P; REGO, S; SEGATA, J. (Orgs). **Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil:** populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2021.

BUENO, M. B; LEITE, G. G; VILARONGA, C. A. R; MENDES, E. G. Ensino remoto para estudantes do público-alvo da Educação Especial nos institutos federais. **SciELO**, 2021. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2152/version/2284>. Acesso em: 08 out. 2021.

CARDOSO, A. A; TAVEIRA, G. D. de M; STRIBEL, G. P. EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO DE PANDEMIA: reflexões sobre políticas educacionais. **Revista Teias**, v. 22, n. 65, 2021.

CASTRO, R. Vacinas contra a COVID-19: o fim da pandemia? Physis: **Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/physis/2021.v31n1/e310100/pt>. Acesso em: 04 ago. 2021.

DELEVATI, A. C; MEIRELLES, M. C. B; BAPTISTA, C. R; FREITAS, C. R. de. Educação Especial e políticas de inclusão escolar em Santa Maria, Rio Grande do Sul (2007-2015). **Caderno CEDES**, v. 38, n. 106, p. 355-371, 2018.

DINIZ, D. **O que é deficiência.** São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

DINIZ, D; BARBOSA, L; SANTOS, W. R. dos. Deficiência, Direitos Humanos e Justiça. **SUR**, v. 6, n. 11, p. 65-77, 2009.

DOBROVOSKI, M; MELO, K. de A. Educação Infantil em interface com a Educação Especial: o currículo e a formação continuada de professores em tempo de pandemia. In: **Reunião Regional Sudeste ANPED**, 14, 2020. Online: ANPED, 2020. Tema: Direito à vida, direito à educação em tempos de pandemia. Eixo temático: Educação Especial. Disponível em: <http://regionais.anped.org.br/sudeste2020/>. Acesso em: 03 set. 2021.

DUTRA, V. C. R; PEREIRA, B. S. dos S; CAVALCANTE, R. A. de S. Uma análise de políticas de Educação Especial na perspectiva inclusiva em tempos de pandemia. In: **Reunião Regional Sudeste ANPED**, 14, 2020. Online: ANPED, 2020. Tema: Direito à vida, direito à educação em tempos de pandemia. Eixo temático: Educação Especial. Disponível em: <http://regionais.anped.org.br/sudeste2020/>. Acesso em: 03 set. 2021.

FARHI NETO, L. COVID-19 e ubupoder-19. In: REICH, E; BORGES, M. de L; XAVIER, R. C (Orgs). **Reflexões sobre uma pandemia.** Florianópolis: Néfiponline, 2020.

FARIAS, H. S. de. O avanço da Covid-19 e o isolamento social como estratégia para redução da vulnerabilidade. **Espaço e Economia** – Revista Brasileira de Geografia Econômica, v. 17, Ano IX, n. 17, 2020. Disponível em: <https://journals.openedition.org/espacoeconomia/11357>. Acesso em: 10 jun. 2021.

FERNANDES, D. da S. M; ROSA, K. N. da S. A utilização de aulas remotas no atendimento educacional especializado para surdos: desafios e possibilidades frente a pandemia. In: **EPEN – Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste Revista Científica da ANPED**, XXV, 2020. Bahia: EPEN, 2020. Tema: Educação e (Re) Existência: desafios da pesquisa e produção do conhecimento. Eixo temático: Educação Especial. Disponível em: <https://ppgefhc.ufba.br/pt-br/xxv-epen-reuniao-cientifica-regional-nordeste-da-associacao-nacional-de-pesquisa-e-pos-graduacao-em>. Acesso em: 25 nov. 2021.

FISCHMANN, R. Constituição brasileira, direitos humanos e educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, 2009.

FREITAS, A. P. Narrativas de crianças com deficiência: impactos do ensino remoto emergencial. In: **Reunião Regional Sudeste ANPED**, 14, 2020. Online: ANPED, 2020. Tema: Direito à vida, direito à educação em tempos de pandemia. Eixo temático: Educação Especial. Disponível em: <http://regionais.anped.org.br/sudeste2020/>. Acesso em: 03 set. 2021.

FONSECA, M. da; ROSA, M. P. da. Práticas Pedagógicas em Educação Especial em contexto do ensino remoto. In: **Reunião Nacional ANPED**, 40, 2021. Online: ANPED, 2021. Tema: Educação como prática de liberdade: cartas da Amazônia para o mundo! Eixo temático: Educação Especial. Disponível em: <https://www.anped.org.br/content/40a-reuniao-nacional-set-out-2021-educacao-como-pratica-de-liberdade-cartas-da-amazonia-para>. Acesso em: 21 nov. 2021.

GALLO, S. Pandemias: o vírus e a “peste” fascista. In: KRAWCZYK, N; VENCO, S. (Orgs). **Utopias e distopias na educação em tempos de pandemia**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 351-363.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIVIGI, R. C. do N; JESUS, D. M. de; SILVA, R. S; ALCANTARÁ, J. N. de. Políticas educacionais inclusivas e a intersectorialidade com as políticas sociais: interfaces Brasil/Canadá. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 15, n. esp. 3, p. 2240-2259, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14429>. Acesso em: 03 ago. 2021.

GONÇALVES, M. C; ARAÚJO, N. A. de. Movimentos sociais do campo, políticas educacionais e formação humana. **RIAEE–Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 3, nov., 2020, p. 2369-2381. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14444>. Acesso em: 12 ago. 2021.

GUERRA, D; FIGUEIREDO, I. M. Z; ZANARDINI, I. M. S. Políticas sociais e o Direito à Educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 3, p. 2188-2203, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14425>. Acesso em: 01 ago. 2021.

HOSTINS, R. C. L; ROCHADEL, O. Contribuições de Stephen Ball para o campo das políticas educacionais. **RPGE – Revista Online de Políticas e Gestão Educacional**, v. 23, n. 1, p. 61-84, 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11947>. Acesso em: 15 mar. 2022.

IDOETA, P. A. A história de Bolsonaro com a hidroxicloroquina em 6 pontos: de tuítes de Trump à CPI da Covid. **BBC News**, 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-57166743>. Acesso em: 23 jul. 2021.

JANNUZZI, G. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

KERSTENETZKY, C. **O Estado de bem-estar social na idade da Razão**. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

KLUMPP, C. F. B. O aluno com Transtorno do Espectro do Autismo e a pandemia. In: **Reunião Regional Sudeste ANPED**, 14, 2020. Online: ANPED, 2020. Tema: Direito à vida, direito à educação em tempos de pandemia. Eixo temático: Educação Especial. Disponível em: <http://regionais.anped.org.br/sudeste2020/>. Acesso em: 03 set. 2021. LANNA JUNIOR,

M. C. M. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LEVITSKY, S. ZIBLATT, D. **Como as democracias morrem**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

LERNER, K; CARDOSO, J. M; CLÉBICA, T. Covid-19 nas mídias: medo e confiança em tempos de pandemia. In: MATTA, G. C; SOUTO, E. P; REGO, S; SEGATA, J. (Orgs). **Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil: populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2021.

LIMA, N. T; BUSS, P. M; PAES-SOUSA, R. A pandemia da COVID-19: uma crise sanitária e humanitária. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, n. 7, 2020. Disponível em: <http://cadernos.enp.fiocruz.br/csp/artigo/1116/a-pandemia-de-covid-19-uma-crise-sanitaria-e-humanitaria>. Acesso em: 04 mar. 2021.

KASSAR, M. C. M. Educação Especial na perspectiva de uma educação inclusiva: desafios da implementação de uma política nacional. **Educar em Revista**, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/y6FM5GNKBkjzTNB48zV4zNs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 mar. 2022.

KASSAR, M. C. M. Educação Especial no Brasil: Desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 833-849, jul.-set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/9GqQTbYV8QjfVWpqjdyFHDP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 mar. 2022.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 4, p. 47-69, 2006.

MAINARDES, J. **Reinterpretando os ciclos de aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2007.

MAINARDES, J. Entrevista com o professor Stephen J. Ball. **Olh@res**, v. 3, n. 2, p. 161-171, 2015.

MAINARDES, J. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 12, n. 16, 2018.

MAINARDES, J; GANDIN, L. A. A abordagem do ciclo e políticas como epistemologia: usos no Brasil e contribuições para a pesquisa sobre políticas educacionais. In: TELLO, C; ALMEIDA, M. de L. P. de. (Org). **Estudos epistemológicos no campo da figura em política em educação**. São Paulo: Editora Mercado de Letras, 2013.

MAINARDES, J; MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 106, 2009.

MAINARDES, J. Entrevista com o Professor Stephen J. Ball. **Revista Olhares**, Guarulhos, v. 3, n. 2, p. 161-171, jul./dez. 2015.

MARQUES, L. R. Democracia radical e democracia participativa: contribuições teóricas à análise da democracia na educação. **Revista Educação & Sociedade**, v. 29, n. 102, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/H64DxzKzMpWtpTwnKSQPLrB/?lang=pt>. Acesso em: 08 nov. 2021.

MATTA, G. C; SOUTO, E. P; REGO, S; SEGATA, J. A Covid-19 no Brasil e as Várias RHices da Pandemia. In: MATTA, G. C; SOUTO, E. P; REGO, S; SEGATA, J. (Orgs). **Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil: populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2021.

MAZZOTA, M. J. da S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MBEMBE, A. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política de morte**. 1. ed. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MOUNK, Y. **O povo contra a democracia: por que nossa liberdade corre perigo e como salva-lá**. 1. ed. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2019.

OLIVEIRA, C. C. de O; FREITAS, A. P. de. Condições de acesso e participação de alunos com deficiência no contexto do ensino remoto emergencial. In: **Reunião Nacional ANPED, 40, 2021**. Online: ANPED, 2021. Tema: Educação como prática de liberdade: cartas da Amazônia para o mundo! Eixo temático: Educação Especial. Disponível em: <https://www.anped.org.br/content/40a-reuniao-nacional-set-out-2021-educacao-como-pratica-de-liberdade-cartas-da-amazonia-para>. Acesso em: 25 nov. 2021.

ONU, ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 dez. 2020.

OLIVIERI, A. M. R. Políticas e programas de formação de professores: um olhar sobre a produção acadêmica a partir do ciclo de políticas. In: **Reunião Regional Sudeste ANPED**, 14, 2020. Online: ANPED, 2020. Tema: Direito à vida, direito à educação em tempos de pandemia. Eixo temático: Educação Especial. Disponível em: <http://regionais.anped.org.br/sudeste2020/>. Acesso em: 05 set. 2021.

OPAS, ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE. **Folha informativa sobre COVID-19**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 10 jun. 2021.

ORLANDO, R. M; ALVES, S. P. F; MELETTI, S. M. F. Pessoas com deficiência em tempos de pandemia da COVID-19: algumas reflexões. **Revista Educação Especial**, v. 34, 2021.

PACHECO, P; CZEKALSKI, E. A; EL TASSA, K. O M; CRUZ, G. de C. Educação Inclusiva: um diálogo com a Educação Básica a partir do ciclo de políticas. **Revista Educação Especial**, v. 34, 2019.

PAVEZI, M; MAINARDES, J. Políticas de Educação Especial no Estado de Alagoas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 25, n. 4, p. 747-764, 2019.

PEREIRA, E. L; ALECRIM, C. G. M; SILVA, D. F. L; SALLES-LIMA, A. de; SANTOS, G. C. G. dos; RESENDE, M. C. de. Invisibilidade sistemática: pessoas com deficiência e COVID-19 no Brasil. **Interface comunicação, saúde, educação**, v. 25, 2021.

PEREIRA, E. R. de O; FERNANDES, E. M; SOUZA, M. C. dos R. O ensino remoto pela meta IV: uma proposta pedagógica para o Transtorno do Espectro Autista em tempos de pandemia. In: **Reunião Regional Sudeste ANPED**, 14, 2020. Online: ANPED, 2020. Tema: Direito à vida, direito à educação em tempos de pandemia. Eixo temático: Educação Especial. Disponível em: <http://regionais.anped.org.br/sudeste2020/>. Acesso em: 03 out. 2021.

PINHEIRO, L; GARCIA, M. Aplicativo do Ministério da Saúde recomenda tratamentos que não funcionam para Covid-19. **G1**, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/01/20/aplicativo-do-ministerio-da-saude-recomenda-tratamentos-que-nao-funcionam-para-covid-19.ghtml>. Acesso em: 01 jul. 2021.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas**. 2009. 254 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Centro de Educação e Humanidades. Faculdade de Educação. Programa de pós-graduação em educação. Disponível em: https://www.uniapaemg.org.br/wp-content/uploads/2018/04/Repensando_a_inclusao_escolar_de_pessoas_com_deficiencia_mental.pdf. Acesso em: 13 mar. 2022.

PLETSCH, M. D; PAIVA, C. de. Por que as escolas continuam “laudando” alunos com deficiência intelectual? **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 63, p. 1039-1054, 2018.

PLETSCH, M. D. O que há de especial na Educação Especial brasileira? **Momento: diálogos em educação**, v. 29, n. 1, p. 57-70, jan./abr., 2020.

PÚBLIO, P. L. R.; LIMA, P. G.; CAIADO, K. R. M. Educação Especial no município de Sorocaba, SP: Os contextos das políticas e o direito à educação. **Caderno CEDES**, v. 38, n. 106, p. 335-354, 2018.

QUEIROZ, F. M. M. G. de; MELO, M. H. da S. Atuação dos professores de Atendimento Educacional Especializado junto aos estudantes com deficiência durante a pandemia do COVID-19. **Revista Educação Especial**, v. 34, 2021.

RAMOS, A. H. Educação em Direitos Humanos: local de diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, 2011.

REDIG, A. G.; MASCARO, C. A. A. de C. A exclusão e seus desdobramentos oriundos de uma pandemia: reflexões para a construção de uma escola inclusiva. **Revista Interinstitucional Arte de Educação**, v. 6, n. Especial, p. 139-156, 2020.

ROCHA, G. F. S.; VIEIRA, M. de F. Educação Inclusiva em tempos de pandemia: assistência aos estudantes da Educação Especial por meio da educação remota. **Dialogia**, n. 39, p. 1-17, 2021.

ROSA; M. P. da; FONSECA, M. da. COVID-19 e o ensino remoto: repercussões na Educação Especial. **XIII ANPED SUL**, 2020. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/regionais/sul2020>. Acesso em: 22 set. 2021.

SANTOS, B. S. **Democracia e participação**. Porto: Afrontamento, 2002.

SANTOS, B. S. **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, B. de S. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, B. de S.; CHAUI, M. **Direitos Humanos, democracia e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, B. de S. **Se Deus fosse um ativista dos Direitos Humanos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SANTOS, B. de S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, S. A., 2020.

SANTOS, B. de S. **O futuro começa agora**: da pandemia à utopia. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

SANTOS, B. de S.; MARTINS, B. S. Introdução: o pluriverso dos Direitos Humanos. 1. ed. In: SANTOS, B. de S.; MARTINS, B. S. (ORGs). **O pluriverso dos Direitos Humanos**: A diversidade das lutas pela dignidade. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SANTOS, I. M. S.; ALVES, T. C. L. S.; DAINEZ, D. Condições de Atendimento Educacional Especializado e formas de resistência pedagógica no contexto da pandemia. In: **Reunião Regional Sudeste ANPED**, 14, 2020. Online: ANPED, 2020. Tema: Direito à vida, direito à

educação em tempos de pandemia. Eixo temático: Educação Especial. Disponível em: <http://regionais.anped.org.br/sudeste2020/>. Acesso em: 03 set. 2021.

SHIROMA, E. O; CAMPOS, R. F; GARCIA, R. M. C. G. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, v. 23, n. 02, p. 427-446, 2005.

SHIROMA, E. O; EVANGELISTA, O. Estado, capital e educação: reflexões sobre hegemonia e redes de governança. **Revista Educação e Fronteiras On-Line**, v. 4, n. 11, p. 21-38, 2014.

SHIROMA, E. O; EVANGELISTA, O. Formação humana ou produção de resultados? Trabalho docente na encruzilhada. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 10, n. 20, 2015.

SOUSA, C. R. de M. A pandemia da COVID-19 e a necropolítica à brasileira. **Revista de Direito**, v. 13, n. 01, p. 01-27, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/revistadir/article/view/11391>. Acesso em: 28 jun. 2021.

SOUZA, F. F. de. **POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**: análise das condições de desenvolvimento dos alunos com deficiência na instituição escolar. 2013. 297 f. Tese (Doutora em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/250860>. Acesso em: 06 jun. 2021.

SOUZA, F. F; DAINEZ, D. Educação Especial e Inclusiva em tempos de pandemia: o lugar de escola e as condições do ensino remoto emergencial. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-15, 2000.

TAVARES, L. P; OLIVEIRA JÚNIOR, F. L. de; MAGALHÃES, M. Análise dos discursos do Presidente Jair Bolsonaro em meio à pandemia: o coronavírus é só uma “gripezinha”? **Pesquisa, sociedade e desenvolvimento**, v. 9, n. 7, 2020.

UZÊDA, S. de Q. Inclusão na Educação Infantil em tempos de pandemia. In: **EPEN – Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste Revista Científica da ANPED**, XXV, 2020. Bahia: EPEN, 2020. Tema: Educação e (Re) Existência: desafios da pesquisa e produção do conhecimento. Eixo temático: Educação Especial. Disponível em: <https://ppgefhc.ufba.br/pt-br/xxv-epen-reuniao-cientifica-regional-nordeste-da-associacao-nacional-de-pesquisa-e-pos-graduacao-em>. Acesso em: 25 nov. 2021.

VESTENA; C. L. B; SCHIPPER, C. M. de; SOUZA, F. F. de. Programas e práticas pedagógicas na Educação Especial e inclusiva. **Revista Teias**, v. 22, nº. 66, 2021.

VIEIRA, M. C. D; ARRUDA, L. F. de; MIYUKIHASHIZUME, C. Políticas públicas educacionais e pandemia: reflexões sobre a saúde mental a partir de depoimentos de docentes. **REVASF**, v. 11, n. 25, p. 340-362, 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1430>. Acesso em: 01 mar. 2022.