



GLOBAL JOURNAL OF HUMAN-SOCIAL SCIENCE: G
LINGUISTICS & EDUCATION

Volume 23 Issue 3 Version 1.0 Year 2023

Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal

Publisher: Global Journals

Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

Practice of Remote Teaching and Students with Disabilities in the Covid-19 Pandemic: The Undeniable Right of Access to Education

By Ana Carolyna Cerqueira Alves, Thiago Correa Lacerda, Vanessa Do Carmo Correia
& Pablo Velloso de Carvalho

Universidade Federal Fluminense

Abstract- The right to education is a fundamental and common guarantee for all and should not be violated due to the ineptitude of schools in assisting students with disabilities, who need to get to know their students and have a good interaction with their families, so that together can develop the best teaching strategies during the state of calamity, such as the period of the Sars-Cov-2 pandemic. Thus, the research aims to analyze the difficulties that students with disabilities (physical, visual, auditory, and intellectual) encountered in the practice of remote teaching during the pandemic period, in addition to discussing the protection of Inclusive Education in crisis scenarios., making an interface with the legislation to demonstrate the importance that the laws have to ensure the right to Education and the permanence of the student in school. The methodology adopted consisted of using the most celebrated research sources, such as doctrine, legislation, academic platforms, and computerized benefits.

Keywords: remote learning, right to education, covid- 19 pandemic, student with disabilities.

GJHSS-G Classification: DDC Code: 614.5 LCC Code: RA644.S17



Strictly as per the compliance and regulations of:



© 2023. Ana Carolyna Cerqueira Alves, Thiago Correa Lacerda, Vanessa Do Carmo Correia & Pablo Velloso de Carvalho. This research/review article is distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). You must give appropriate credit to authors and reference this article if parts of the article are reproduced in any manner. Applicable licensing terms are at <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.

Practice of Remote Teaching and Students with Disabilities in the Covid-19 Pandemic: The Undeniable Right of Access to Education

Prática do Ensino Remoto e o Aluno Com Deficiência na Pandemia da Covid-19: O Inegável Direito de Acesso à Educação

Ana Carolyna Cerqueira Alves ^α, Thiago Correa Lacerda ^σ, Vanessa Do Carmo Correia ^ρ
& Pablo Velloso de Carvalho ^ω

Resumo- O direito à Educação é uma garantia fundamental e comum a todos, não devendo ser violado por inépcia das escolas em atender o aluno com deficiência, as quais têm a necessidade de conhecer seu aluno e ter uma boa interação com a família desse, para que juntos possam desenvolver as melhores estratégias de ensino durante estado de calamidade, à exemplo o período da pandemia da Sars-Cov-2. Desse modo, a pesquisa tem por objetivo fazer uma análise das dificuldades que os alunos com deficiência (física, visual, auditiva e intelectual) encontraram na prática do ensino remoto durante o período pandêmico, além de discutir a proteção da Educação Inclusiva em cenários de crise, fazendo uma interface com a legislação para demonstrar a importância que as leis possuem para assegurar o direito à Educação e à permanência do aluno na escola. A metodologia adotada consistiu no uso das mais variadas fontes de pesquisa, à exemplo de doutrina, legislação, plataformas acadêmicas e subsídios informatizados. Após análise dos resultados, foi observado que não foi feito um planejamento adequado por parte das escolas para a adoção do ensino remoto, principalmente no que diz respeito àquele destinado ao público de pessoas com deficiência. Além disso, as leis não possuem verdadeira efetividade na prática, pois as escolas, professores e até mesmo os responsáveis têm dificuldade em seguir o que está exposto no ordenamento jurídico. Assim, além do direito à Educação ser violado no ensino remoto durante a crise pandêmica, também foi violado o direito à inclusão do aluno com deficiência em meio ao isolamento social, o que poderia ser uma oportunidade para rever metodologias e ampliar o acesso da pessoa com deficiência, pois a mobilidade reduzida é um fator que dificulta o transporte, mas se mostra um indicativo de negação ao direito já posto.

Author α: Estudante de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense (CMPDI/UFF). e-mail: anacarolynaalves@id.uff.br

Author σ: Professor no Instituto Federal de Educação, Ciência e tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ); Orientador no Programa de Pós-Graduação em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense (CMPDI/UFF); Orientador no Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologia e Inclusão da Universidade Federal Fluminense (PGCTIn/UFF). e-mail: thiago.lacerda@ifrrj.edu.br

Author ρ: Estudante de doutorado do Programa de Pós-graduação em Ciências, Tecnologias e Inclusão da Universidade Federal Fluminense (PGCTIn/UFF). e-mail: vanessacorreia@id.uff.br

Author ω: Estudante de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologias e Inclusão da Universidade Federal Fluminense (PGCTIn/UFF).

e-mail: pablovellosodecarvalho@gmail.com

Palavras-chave: ensino remoto, direito à educação, pandemia da covid-19, aluno com deficiência.

Abstract- The right to education is a fundamental and common guarantee for all and should not be violated due to the ineptitude of schools in assisting students with disabilities, who need to get to know their students and have a good interaction with their families, so that together can develop the best teaching strategies during the state of calamity, such as the period of the Sars-Cov-2 pandemic. Thus, the research aims to analyze the difficulties that students with disabilities (physical, visual, auditory, and intellectual) encountered in the practice of remote teaching during the pandemic period, in addition to discussing the protection of Inclusive Education in crisis scenarios, making an interface with the legislation to demonstrate the importance that the laws have to ensure the right to Education and the permanence of the student in school. The methodology adopted consisted of using the most celebrated research sources, such as doctrine, legislation, academic platforms, and computerized benefits. After analyzing the results, it was observed that there was no adequate planning by the schools for the adoption of remote teaching, especially with regard to the public of people with disabilities. In addition, laws do not have true obedience in practice, as schools, teachers and even those responsible have difficulty following what is exposed in the legal system. Thus, in addition to the right to education being violated in remote teaching during the pandemic crisis, the right to inclusion of students with disabilities during social isolation was also violated, which could be an opportunity to review methodologies and expand access for people with disabilities. disability, as reduced mobility is a factor that makes transport difficult, but it is an indication of denial of the already established right.

Keywords: remote learning, right to education, covid- 19 pandemic, student with disabilities.

1. INTRODUÇÃO

O mundo foi surpreendido por uma pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2, popularmente chamado de novo coronavírus, que foi inicialmente observado na cidade de Wuhan, China, e logo se tornou um problema em escala mundial por sua fácil transmissão. Em 26 de fevereiro de 2020, foi confirmado o primeiro caso da Covid-19, doença ocasionada pelo SARS-CoV-2, no Brasil e, a partir do mês de março do mesmo ano, todos puderam observar

o quanto as suas vidas mudaram completamente (WHO, 2020).

Com o intuito de evitar novas contaminações, medidas restritivas foram estabelecidas em todo território brasileiro, à exemplo do uso de máscaras, pontos para higienização das mãos em locais públicos, e o isolamento social, que em alguns casos foi elevado à condição de bloqueio, *lockdown*.

O chamado *lockdown* não impactou somente as relações sociais, mas também gerou reflexos na economia, trabalho e educação, a qual foi um dos setores mais afetados durante a pandemia: responsáveis, professores e alunos de todas as idades tiveram que se adaptar à nova situação. Dessa forma, foram adotadas normas educacionais excepcionais durante o estado de calamidade pública, conforme dispõe a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, reconhecida pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020 (BRASIL, 2020).

Uma das medidas adotadas foi a aplicação do ensino remoto síncrono, que preconiza a transmissão em tempo real das aulas. O intuito é que o professor e os alunos tenham interações nos mesmos horários em que teriam presencialmente, ou seja, respeitando-se a grade de disciplinas, de modo que, a rotina escolar seja transposta para o ambiente virtual. O ensino remoto emergencial foi autorizado em caráter temporário pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 para cumprir o cronograma presencial com as aulas online (ABMES, 2020).

Essa prática de ensino infelizmente não se mostrou isonômica durante esse período crítico, levando em consideração a situação financeira dos alunos e suas possíveis limitações durante o decurso da aprendizagem. Os estudantes advindos de instituições privadas já possuíam certos desafios, mesmo com o suporte de materiais didáticos e aulas síncronas. No entanto, a realidade das instituições públicas apontou um cenário ainda mais desafiador: a maioria dos alunos sequer possuem *notebook* ou computador, não têm acesso à internet (TOKAMIA, 2020) ou materiais impressos. Além disso, suas atividades eram aplicadas, majoritariamente, de forma assíncrona. Além dessa exclusão dos alunos com vulnerabilidades socioeconômicas, ainda há outra problemática: a invisibilidade dos alunos com deficiência durante essa crise sanitária, consoante ao que diz Jakubowicz (2020): “Toda barreira que um aluno com deficiência encontra na sala de aula, também encontra no ensino a distância”, o que nos leva ao questionamento: os alunos com deficiência foram atendidos de acordo com as suas limitações durante o ensino remoto emergencial?

Nota-se que a população ainda lidou com o ensino remoto somente como uma medida emergencial temporária, e por isso não há uma atenção à qualidade

no oferecimento do ensino. Cumpre destacar que essa modalidade não se confunde com a modalidade de Educação a Distância (EAD), conforme determina o art. 1 do Decreto nº 9.057:

Considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Já no ensino remoto, a aula ocorre em um tempo síncrono (seguindo os princípios do ensino presencial), com videoaula, aula expositiva por sistema de *web* conferência, e as atividades seguem durante a semana no espaço de um ambiente virtual de aprendizagem de forma assíncrona.

Cumpre ressaltar que os estudantes passaram por um processo de adaptação a essa nova realidade de ensino e por vezes enfrentaram diversos obstáculos, o que culminou ao risco de abandono dos estudos até que voltasse a modalidade presencial. Importante mencionar que as causas da evasão escolar são diversas, podendo ser de caráter socioeconômico, cultural, geográfico, didático, além de ser necessário levar em consideração as possíveis limitações dos alunos, sendo elas, por exemplo, de caráter físico, visual, auditivo ou intelectual. A seguir, definiremos, resumidamente, essas quatro necessidades específicas principais.

A deficiência intelectual é caracterizada pelo funcionamento cognitivo que não corresponde à média esperada, ou seja, abaixo do que é considerado normal. Segundo Honora e Frizanco:

A deficiência intelectual não é considerada uma doença ou um transtorno psiquiátrico, e sim um ou mais fatores que causam prejuízo das funções cognitivas que acompanham o desenvolvimento diferente do cérebro (HONORA; FRIZANCO, 2008, p. 103).

A deficiência visual é caracterizada como o comprometimento total ou parcial da capacidade de visão de um ou ambos os olhos. Esse tipo de deficiência pode ser causado de duas maneiras: congênita, ou adquirida.

Deficiência visual é uma categoria que inclui pessoas cegas e pessoas com visão reduzida. Na definição pedagógica, a pessoa é cega, mesmo possuindo visão subnormal, quando necessita da instrução em *braille*; a pessoa com visão subnormal pode ler tipos impressos ampliados ou com auxílio de potentes recursos ópticos (INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT, 2002).

A Deficiência Auditiva consiste na perda parcial ou total da capacidade de detectar sons, causada por má-formação (causa genética), lesão na orelha ou na composição do aparelho auditivo.

Denomina-se deficiência auditiva a diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, sendo considerado surdo o indivíduo cuja audição não é funcional na vida comum, e parcialmente surdo, aquele cuja audição, ainda que deficiente, é funcional com ou sem prótese auditiva (BRASIL, 1997, p. 310).

No que concerne à Deficiência Física, diz-se que são diferentes condições motoras que acometem as pessoas comprometendo a mobilidade, a coordenação motora geral e da fala, em consequência a lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas, ou más formações congênitas ou adquiridas.

A deficiência física se refere ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema Osteoarticular, o Sistema Muscular e o Sistema Nervoso. As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir grande limitações físicas de grau e gravidades variáveis, segundo os segmentos corporais afetados e o tipo de lesão ocorrida (BRASIL, 2006, p. 28).

Após esses conceitos, vimos o quanto adotar medidas para esses alunos é importante durante o curso do ensino. Sabe-se que as aulas remotas surgiram com o escopo de minimizar os impactos na aprendizagem dos estudantes advindos do sistema de ensino presencial e que a tecnologia permite interação entre a instituição e o aluno, mas nota-se que os grupos das Pessoas com Deficiência (PcD) não foram devidamente incluídos durante esse processo.

Por vezes os alunos com deficiência auditiva não tiveram um apoio de intérprete de libras; os alunos com deficiência visual não tinham condições de fazer uso de um *display braille* para o seu computador e os alunos com deficiência intelectual não conseguiam acompanhar o ritmo das atividades propostas. Além disso, houve a exclusão dos alunos que possuem vulnerabilidades sociais, haja vista a presente dicotomia no oferecimento do ensino remoto na rede pública e na rede privada, sendo os alunos de instituições públicas preteridos de um ensino de qualidade durante o período de pandemia.

Outra questão é em relação aos alunos com a mobilidade reduzida, que possuem redução efetiva da mobilidade, da flexibilidade, da coordenação motora ou da percepção. Cumpre destacar que essa mobilidade reduzida pode ser permanente ou temporária. Nesse caso, o ensino remoto já poderia ser uma boa alternativa para os alunos com deficiência que porventura tenham dificuldades de locomoção, pois devido às suas limitações, o transporte se torna um fator de dificuldade, de modo que, as metodologias deveriam ser revistas com o objetivo de ampliar o acesso da pessoa com deficiência ao ensino, de forma igualitária, ainda que esteja estudando em casa.

Nesse íterim, podemos citar outra modalidade de ensino não convencional que acentua a importância de analisar a situação do aluno e pensar sobre a metodologia mais adequada a ser aplicada: o ensino

hospitalar, que consiste em atender crianças com necessidades educativas especiais transitórias, ou seja, crianças que por motivo de doença precisam de atendimento escolar diferenciado e especializado e configura um processo alternativo de educação, funcionando fora do ambiente físico escolar, mas que não deixa de assegurar o direito à educação ao aluno, oferecendo todo o suporte necessário em relação à sua limitação. A partir dessas questões, observamos o quanto é necessário pensarmos em novos métodos de ensino para corroborar com o quesito acessibilidade, para que o aluno tenha a oportunidade de ultrapassar barreiras e o processo de inclusão seja efetuado.

No sentido legal, é discutido o importante papel que a legislação possui para tutelar o Direito da educação ao aluno com deficiência durante o ensino remoto, revisitando leis que fazem parte do nosso ordenamento jurídico, que tem como escopo proteger o direito da pessoa com deficiência e a não discriminação. Além disso, é apresentada uma tabela com a exposição desses marcos normativos, correlacionando com o presente momento. Segundo Bobbio:

A existência de um direito, seja em sentido forte ou fraco, implica sempre a existência de um sistema normativo, onde por "existência" devem entender-se tanto o mero fator exterior de um direito histórico ou vigente quanto o reconhecimento de um conjunto de normas como guia da própria ação. A figura do direito tem como correlato a figura da obrigação (BOBBIO, 1992, p. 79-80).

Desse modo, o presente artigo aborda o tema da diversidade e inclusão escolar na modalidade remota, assim como as questões sobre os direitos à educação inclusiva e as violações existentes, principalmente em momentos de adversidades, tópicos relevantes na atualidade, uma vez que o oferecimento da educação durante o isolamento social por conta da pandemia da Covid-19 mostrou que o ensino não fora oferecido de forma igualitária, necessitando de um planejamento e estratégias para incluir a pessoa com deficiência por meio da utilização de materiais e plataformas que auxiliassem no processo de aprendizagem.

II. O DIREITO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Um bom ponto de partida à nossa discussão são as perguntas: "o que é o Direito?" e "o que entendemos acerca do Direito?"

A palavra "Direito" se origina do latim "*directum*", que significa "em linha reta, o certo, o que está conforme a regra". Vem dos romanos antigos e consiste na soma das palavras "*DIS*" (muito) e "*RECTUM*" (reto, certo). Hoje, entende-se por Direito o conjunto de regras obrigatórias que garantem a convivência social e que regulam a conduta do homem na sociedade.

Na visão de Assane (2014, p. 27), recorda para o efeito, a definição concebida por Dante Alighieri sobre o Direito na Idade Média: "Direito é a proporção real e pessoal de homem para homem que, conservada, conserva a sociedade e que, destruída, a destrói". Na concepção de Hans Kelsen (2002), a definição de Direito é como: "um conjunto de regras que possui o tipo de unidade que entendemos por sistema". Cumpre destacar que essa é uma perspectiva positivista, pois defende a tese da norma posta como fonte única e primária do direito, sendo válido o que está descrito na lei em sua forma concreta.

É importante mencionar, ainda, que, em relação à natureza do Direito, são apresentadas duas correntes doutrinárias: a do Direito Natural e a do Direito Positivo.

A teoria Jusnaturalista (Direito Natural) apresenta a ideia de que o Direito é imutável, estável e permanente, sendo, assim, natural. É um Direito que tem validade em si mesmo, legitimado por uma ética superior, estabelecendo limites à própria norma estatal. Dessa forma, pontua Wolkmer:

O jusnaturalismo, que reivindica a existência de uma lei natural, eterna e imutável, distinta do sistema normativo fixado por um poder institucionalizado (Direito Positivo), engloba as mais amplas manifestações do idealismo que se traduzem na crença de um preceito superior advindo da vontade divina, da ordem natural das coisas, do instinto social, ou mesmo da consciência e da razão do homem (WOLKMER, 1989, p. 124).

A teoria positivista sinaliza que o seu sistema jurídico é um mecanismo completo e autossuficiente. Dessa forma:

O Direito é explicado pela sua própria materialidade coercitiva e concreta. Toda a sua validade e imputação fundamentam-se na própria existência de uma organização normativa e hierarquizada (WOLKMER, 1989, p. 127).

Mesmo sendo conceitos antagônicos, eles se complementam, pois o jusnaturalismo ainda exerce um papel no desenvolvimento da experiência jurídica e a doutrina juspositivista existe mesmo que o ideal de justo tenha passado por diversas transformações ao longo do tempo, tanto no âmbito social quanto político.

Ainda sobre o direito, também pode-se dizer que o Direito é um: "conjunto de normas de conduta social, imposto coercitivamente pelo Estado, para realização de segurança, segundo critérios de justiça". (NADER, 2003).

Tais conceitos imprimem muito bem a ideia do que representa o Direito, de assegurar a norma e regular as condições existenciais dos indivíduos e dos grupos sociais, e isso é o que buscamos em qualquer seara, principalmente no que versa sobre a educação inclusiva, tema central da presente discussão. Entende-se que o Direito regula e assegura o cumprimento de deveres e garantias, o que é de suma importância para todos, mas para as PcD's isso se torna ainda mais

significativo, levando-se em conta que, se não existissem determinadas leis, provavelmente muitas portas ainda estariam fechadas a esse público, que sofreu ao longo dos anos por terem as suas capacidades e potencialidades questionadas.

No entanto, sob uma perspectiva sociológica, Pierre Bourdieu (2010) mostra, em "O Poder Simbólico", que o Direito, antes de mostrar sua força, mostra-se dominante, seja em razão da sua simbologia, seja pela sua aparência de imparcialidade e conjunto de regras que costumam naturalizar os processos de dominação e de negação dos direitos das classes dominadas (PEREIRA; FARRANHA, 2017). O poder simbólico, de acordo com Bourdieu (1989, p. 7) é: "esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem", ou seja, esse poder não se aparenta como um poder, e o indivíduo não tem a plena ciência que está sendo dominado.

Antes que as lutas de grupos minoritários pudessem angariar espaço e notoriedade social, percebe-se a existência desse poder simbólico, que era oculto e as classes dominantes exerciam certa dominação em relação aos grupos oprimidos, pois esse poder invisível era exercido na medida dos capitais simbólicos que se possuía. Tal poder era eivado de atitudes, gestos e padrões de conduta que produziam a dominação de uma classe, por meio da opressão, sobre outra, sob as perspectivas sociais, econômicas, de gênero, raça etc. E, como alguns grupos ainda não tinham iniciado sua trajetória rumo à conquista de políticas públicas, podemos interpretar que havia naturalidade com relação aos tópicos de poder e dominação.

Dessa forma, vemos o quanto a quebra de paradigmas é imprescindível para o avanço da sociedade, devendo-se ter em mente que, mesmo o direito tendo um papel importante em todos os campos, inclusive no da educação inclusiva, as questões de políticas públicas e sociais relativas à inclusão vão além de atos normativos. É preciso reconhecer a existência das desigualdades para que se chegue ao intuito de sanar tais situações, que são consideradas socialmente desfavoráveis, tanto para um indivíduo, quanto para o conjunto da população. Tais ações deveriam ter mais participação e interesse coletivo e não somente de quem porventura possua alguma limitação. Esse pensamento se alinha com o conceito de inclusão social imprimido por Sassaki:

Conceitua-se a Inclusão Social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas e a sociedade buscam, em parcerias, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a

equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 1997, p. 3).

Sendo assim, o ensino destinado a pessoas com deficiência é enxergado como algo positivo ao processo de inclusão e avanço social, pois todos os alunos têm a possibilidade de conhecer diferentes realidades e interagir enquanto aprendem, sendo motriz para a construção de um novo tipo de sociedade, conforme elucida Sassaki:

A inclusão social, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos, espaços internos e externos, equipamentos, aparelhos, utensílios mobiliário e meios de transportes e na mentalidade de todas as pessoas (SASSAKI, 1999, p. 42).

É válido também dirigir-se à questão do *Habitus*, teoria sistematizada por Bourdieu que surge da necessidade empírica de apreender as relações de afinidade entre o comportamento dos agentes e as estruturas e condicionamentos sociais, ou seja, é a internalização de valores que constituem a vida e a visão de mundo do indivíduo ou do grupo. De forma sucinta, trata-se de:

Um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações [...] (BOURDIEU, 1983, p. 65).

Apesar de possuir uma complexidade inerente, o termo *habitus* compreende a forma como a sociedade se coloca diante às pessoas, instituindo modos de ação e pensamento, sendo possível consolidar no momento presente experiências do passado. Desse modo, é a partir do processo de socialização que o *habitus* ocorre e é por via dele que surge uma incorporação social de maneira mais segura, porém sem caráter definitivo.

III. LEGISLAÇÃO, ENSINO DURANTE A PANDEMIA E OS IMPACTOS À EDUCAÇÃO BRASILEIRA INCLUSIVA

De acordo com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a educação é um direito fundamental e deve ser garantido a todos. No entanto, lidamos com várias problemáticas no que diz respeito a esse tema. O ensino educacional brasileiro recebe críticas plausíveis em relação a sua qualidade. Além de apresentar desafios de entrada e finalização da escola por parte de crianças e jovens de todo o Brasil, existem questões a serem discutidas em relação à promoção da diversidade e inclusão no oferecimento de ensino para PcD, e de como lidar com as novas perspectivas de aprendizagem alinhadas às mudanças do mundo e a necessidade das novas gerações. Segundo John Locke, consoante a indicação de Oliveira:

[...] o caminho que leva à construção desta sociedade implica um processo gigantesco de educação, e não apenas a educação entendida no sentido da transmissão

do conhecimento, mas no sentido da formação da cidadania (OLIVEIRA, 2000, p. 181).

A educação não pode ser negada a nenhum cidadão brasileiro. Mesmo em difíceis circunstâncias, é dever do estado e da família assegurar esse direito, visando o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania, conforme dispõe o art. 205, da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Deve haver igualdade e equidade para a promoção do ensino e, respeitando-se os princípios que o norteiam. Segundo Stuart Mill:

[...] a educação, portanto, é uma dessas coisas que é admissível, em princípio, ao governo ter de proporcionar ao povo. Trata-se de um caso ao qual não se aplicam necessária e universalmente as razões do princípio da não-interferência [...] é, pois, um exercício legítimo dos poderes do governo impor aos pais a obrigação legal de dar instrução elementar aos filhos (MILL, 1983, p. 404).

Como já citado, a educação é um direito fundamental e de natureza social, conforme dispõe o art. 6 da Constituição Federal:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988, art. 6).

Sendo esse indispensável sob pena de ferir o princípio da dignidade humana, nesse ínterim posiciona-se Pelegrini:

O princípio da dignidade da pessoa humana surge como uma conquista em determinado momento histórico. Trata-se de tutelar o indivíduo possibilitando-lhe uma existência digna, aniquilando os ataques tão frequentes à sua dignidade (PELEGRINI, 2004, p. 05).

Por ser um direito essencial aos indivíduos, além da Constituição, a educação é tutelada também pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que foi criada para garantir o direito a toda população ao acesso à educação gratuita e de qualidade, além de tratados internacionais, incorporados ao ordenamento jurídico brasileiro, como o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966, que abrange o Direito à Educação e, a Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989, em que os Estados-partes reconhecem que toda criança tem o direito inerente à vida, assim como a educação.

Além disso, com base na Lei Federal nº 8.069, de 1990 (BRASIL, 1990), que é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), devem ser aplicadas medidas que visem a proteção dos direitos de menores de idade, inclusive a matrícula e frequência obrigatória em estabelecimento oficial de ensino fundamental (BRASIL, 1990, art. 101, III). De acordo com o ECA (BRASIL, 1990, art. 53): "a criança e adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho". Dessa forma, a Lei

assegura tanto a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

O Estado democrático de Direito resguarda o direito de educação para todos, mas infelizmente as pessoas com deficiência ainda enfrentam dificuldades em relação à inclusão durante o ensino. A educação inclusiva jamais deve ser deixada de lado e é de suma importância para atender PcD's de forma digna e isonômica, respeitando suas eventuais dificuldades e limitações. Trata-se também de um direito garantido pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI), de nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015), e a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU), conforme determina em seu art. 27:

Art. 27 A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, art. 27).

A Lei visa tutelar os direitos das PcD's em vários aspectos, mas no que tange à educação, preconiza que nas escolas inclusivas é indispensável que o conteúdo e as aulas sejam oferecidos em Libras, como primeira língua, e em português, na modalidade escrita, para os alunos surdos. A adoção de medidas individuais e coletivas que proporcionem o desenvolvimento acadêmico e a socialização dos alunos com deficiência valem para as escolas e classes bilíngues e para os materiais de aula. Isso facilita a integração e, conseqüentemente, o aprendizado; além da oferta de aulas e materiais inclusivos (em Libras e *Braille*), as práticas pedagógicas também precisam ser incorporadas e preferidas pela instituição que tiver alunos com deficiência matriculados, a qual também deve ofertar tecnologias assistivas que ampliem as habilidades dos estudantes nas escolas e favoreçam sua permanência.

Mesmo com a lei vigente, as questões levantadas são: será que a inclusão do aluno com deficiência foi feita também durante o ensino remoto emergencial? As suas limitações foram respeitadas e o Direito aos estudos não foi preterido?

Ficamos diante de uma crise sanitária que impactou a saúde, a economia e a educação do país. Meses em que as atividades corriqueiras já não eram executadas como antes. Em relação ao ensino, as escolas tiveram que se adaptar às pressas para oferecer o ensino em caráter emergencial por conta da pandemia da Covid-19. No entanto, a realidade é que a inclusão da criança e do jovem com deficiência já não ocorria como deveria no setor educacional. De acordo com Maciel:

Nos últimos anos, ações isoladas de educadores e de pais têm promovido e implementado a inclusão, nas escolas, de pessoas com algum tipo de deficiência ou necessidade

especial, visando resgatar o respeito humano e a dignidade, no sentido de possibilitar o pleno desenvolvimento e o acesso a todos os recursos da sociedade por parte desse segmento (MACIEL, 2020).

Essas ações isoladas não são suficientes para o efetivo processo de inclusão, pois trata-se de um trabalho conjunto feito com a participação dos responsáveis, professores e da gestão escolar. Neste sentido, muitas escolas não souberam como acolher os alunos com possíveis limitações e integrá-los aos conteúdos aplicados regularmente em suas respectivas turmas no modelo remoto. Em alguns casos, o aluno foi totalmente excluído de atividades propostas e, em outras situações, a escola aplicou uma tarefa sem se atentar à questão da adaptação para as dificuldades do aluno, tornando o estudo maçante e sem aproveitamento.

De acordo com o MEC:

As adaptações curriculares são: respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional, de forma a favorecer a todos os alunos e dentre estes, os que apresentam necessidades educacionais especiais: a) de acesso ao currículo; b) de participação integral, efetiva e bem-sucedida em uma programação escolar tão comum quanto possível (BRASIL, 2000, p. 7).

Sendo assim, é de grande importância traçar um estudo voltado para a Educação Inclusiva correlacionando com matéria legislativa, uma vez que o direito do aluno com deficiência deve ser resguardado em qualquer situação. Nesse sentido, é válido discorrer sobre o Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPD) (BRASIL, 2015), que entrou em vigor no dia 02 de janeiro de 2016, trazendo significativas mudanças, inclusive no que se refere a questões de matéria cível. Uma das principais mudanças foi a respeito do Novo Regime das Incapacidades, que acarretou a revogação dos incisos do art. 3 do Código Civil e seu *caput*, além de ter modificado os incisos II e III, art. 4, do Código Civil, sendo afastada a teoria de que há relação entre a deficiência (física, mental, intelectual) e a incapacidade para os atos da vida civil. Atualmente, no ordenamento jurídico, são absolutamente incapazes apenas as pessoas menores de 16 (dezesseis) anos, não podendo uma pessoa com qualquer tipo de deficiência ser considerada absolutamente incapaz para os fins do presente Código, pois a deficiência não é motivo que configura a incapacidade jurídica de uma pessoa.

Os relativamente incapazes são as pessoas entre 16 (dezesseis) e 18 (dezoito) anos, os ébrios habituais, os pródigos, os viciados em tóxicos e, aqueles que, por causa transitória ou permanente, não puderem exprimir sua vontade. Cumpre registrar que se a pessoa com deficiência não conseguir externar a sua vontade o regime considerado será de incapacidade relativa, porém nessa situação a incapacidade advém da impossibilidade de manifestação de vontade e não por conta da deficiência do indivíduo. Sem dúvidas, a

LBi, também conhecida como EPD (BRASIL, 2015), apresenta maior sentido de igualdade com suas modificações, além de significativa contribuição ao Código Civil de 2002, em seu capítulo IV. A Lei versa sobre o acesso à Educação e traz avanços, tais como a proibição da cobrança, pelas escolas, de valores adicionais pela implementação de recursos de acessibilidade e frisa que o sistema educacional deve ser inclusivo em todos os níveis.

Mesmo que na lei esteja expressa a questão da inclusão no âmbito da educação, muitas vezes essa não ocorre como deveria. Não é despendendo lembrar que configura ilícito civil a violação do direito à inclusão, sendo esse também defeso pela Constituição Federal (BRASIL, 1988). Há, inclusive, responsabilização civil no caso de descumprimento das obrigações estipuladas que ocasionem danos existenciais e eventualmente patrimoniais e prejudiquem de alguma forma o processo de inclusão do aluno com deficiência, seja ele pertencente a rede pública ou privada. No que tange à responsabilidade civil, o conceito nas palavras de Plácido e Silva é:

Dever jurídico, em que se coloca a pessoa, seja em virtude de contrato, seja em face de fato ou omissão, que lhe seja imputado, para satisfazer a prestação convencionada ou para suportar as sanções legais, que lhe são impostas. Onde quer, portanto, que haja obrigação de fazer, dar ou não fazer alguma coisa, de ressarcir danos, de suportar sanções legais ou penalidades, há a responsabilidade, em virtude da qual se exige a satisfação ou o cumprimento da obrigação ou da sanção (PLÁCIDO; SILVA, 2010, p. 642).

Cumpra-se mencionar que a responsabilidade civil pode ser subjetiva (*lato sensu*) ou seja, causada por conduta culposa. Já a culpa objetiva (*stricto sensu*) caracteriza-se quando o agente causador do dano pratica o ato com negligência ou imprudência. Já o dolo condiz com a vontade de se obter o resultado ilícito. No caso da conduta comissiva ou omissiva em relação à inclusão da pessoa com deficiência na educação, a responsabilidade civil caracteriza-se como objetiva. Nesse ínterim, Orlando Gomes pontua:

Realmente, apesar da multiplicação dos casos submetidos ao princípio da responsabilidade objetiva, permanece, como regra geral, o preceito que condiciona a obrigação de reparar o dano à culpa do agente. Não foi arreado sem embargo da adoção de processos técnicos que elastecem consideravelmente sua aplicação. Nem é possível a substituição pelo risco, porque esta ideia não comporta a mesma generalização. Ainda que se multipliquem as situações nas quais a obrigação de indenizar seja imposta independentemente da culpa, a solução continuará com o caráter de exceção que possui atualmente. É que a ideia de culpa não pode ser dissociada do conceito de delito. Afora, pois, os casos especificados em lei, nos quais o dever de reparar está previsto e determinado com abstração da conduta do obrigado, a responsabilidade há de resultar de investigação dessa conduta para a verificação de sua anormalidade. Sempre que se quiser atribuir esse dever sem esse pressuposto, há necessidade de especificá-lo na

lei. Assim, a questão teria solução extremamente casuística, se porventura se viesse a suprimir a fonte genérica e abstrata da responsabilidade, que é a culpa (GOMES, 1995, p. 282).

Dessa forma, destaca-se que, para existir o dever de indenizar, a responsabilidade civil objetiva necessita de elementos essenciais, tais como a comprovação do dano e do nexo causal.

No que tange às escolas, percebe-se que essa forma de não saber agir por parte delas durante o isolamento social, mostra que não houve uma estratégia de inclusão à pessoa com deficiência. A invisibilidade desses alunos é notória a partir do momento em que um planejamento emergencial foi aplicado sem que o quesito diversidade fosse considerado no âmbito escolar. O ensino remoto já é uma realidade no Brasil, e as escolas precisam se adequar a esse método de aprendizagem o quanto antes, pois enrijecer os processos e não inovar dificulta o ensino em um mundo que passa por modernizações cada vez mais rápidas.

É importante salientar que não é o aluno que tem que se adequar às propostas de ensino aplicadas pela escola, a escola que tem o dever de moldar a realidade de aprendizado do aluno. Desse modo, destaca Sassaki:

[...] esse paradigma é o da inclusão social - as escolas (tanto comuns como especial) precisam ser reestruturadas para acolherem todo espectro da diversidade humana representado pelo alunado em potencial, ou seja, pessoas com deficiências físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas e com qualquer grau de severidade dessas deficiências, pessoas sem deficiências e pessoas com outras características atípicas etc. É o sistema educacional adaptando-se às necessidades de seus alunos (escolas inclusivas), mais do que os alunos adaptando-se ao sistema educacional (escolas integradas) (SASSAKI, 1998, p. 9).

Uma crise não pode ser usada como justificativa para afastar o aluno com deficiência de forma arbitrária: ele deve ser estimulado a participar das mesmas atividades que os colegas de classe participam, levando-se em conta suas dificuldades e auxiliando-o. A escola também deve proporcionar o suporte adequado às aulas sem cobrar quaisquer custos adicionais, além de oferecer o recurso de plataformas acessíveis.

É necessário que a escola conheça o seu aluno, tenha uma boa interação com sua família para que possam desenvolver as melhores estratégias de ensino, de modo a incluir a criança ou o jovem com deficiência.

Traçar esse estudo é significativo, pois garantir que esses estudantes permaneçam e se desenvolvam na escola tem sido desafiador, no entanto, para ocorrer a implementação do método de ensino inclusivo remoto, é necessário ter em mente que se trata de um processo gradativo e detalhado, sendo cruciais ações

concernentes à gestão escolar, ao planejamento pedagógico e às políticas públicas e apoio familiar.

O MEC validou a resolução do Conselho Nacional de Educação, que autorizou o ensino remoto nas escolas públicas e particulares do país enquanto durasse a pandemia da covid-19.

De acordo com a Resolução (BRASIL, 2020): "as atividades pedagógicas não presenciais [...] poderão ser utilizadas em caráter excepcional, para integralização da carga horária das atividades pedagógicas" quando houver "suspensão das atividades letivas presenciais por determinação das autoridades locais" e "condições sanitárias locais que tragam riscos à segurança". Ademais, a resolução regulamentou a Lei nº 14.040 e recomendou não haver reprovação no ano de 2020. O texto sinaliza que as escolas devem:

Garantir critérios e mecanismos de avaliação ao final do ano letivo de 2020, considerando os objetivos de aprendizagem, efetivamente cumpridos pelas escolas e redes de ensino, de modo a evitar o aumento de reprovação e do abandono escolar (BRASIL, 2020).

Mesmo que um dos objetivos fosse o não abandono ao ensino, por que os alunos com deficiência já se sentiam abandonados por esse sistema? A pergunta é respondida a partir do momento que é verificado que não havia inclusão para esse aluno durante o isolamento social. As circunstâncias de ensino já eram conflitantes para o aluno que não possuía uma limitação aparente, contudo o quadro se tornou mais complexo quando o estudante com deficiência auditiva não tinha o suporte de um intérprete de libras e/ou aquele com deficiência visual não tinha ferramentas tecnológicas aptas para auxiliá-lo durante o estudo.

IV. METODOLOGIA

Para a construção metodológica desta pesquisa, realizada no ano de 2021, fez-se importante identificar e compreender os desafios que envolviam a relação entre a legislação e a aplicação do ensino remoto em cenário de pandemia. Dessa forma, foram utilizadas as mais variadas fontes de pesquisa documental, tais como: doutrina, legislação, portarias e subsídios informatizados (notícias em geral), no período de 2020-2021, ano em que a temática da pandemia ganhou destaque, e trabalhos acadêmicos discorrendo sobre seus impactos. A busca também foi realizada por meio da base de dados *SciELO* e *Google School*, a fim de localizar artigos e publicações sobre o tema. Os descritores utilizados foram: ensino remoto, pandemia, Covid-19, Direito e educação, alunos com deficiência.

Uma análise qualitativa direto com o público-alvo está em andamento, para isso, o projeto, condizente com Resolução do Conselho Nacional de Saúde, foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o número CAAE: 49075221.0.0000.816. Após a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinados pelos participantes, a coleta é realizada nas salas de aula e de recursos multifuncionais ou em encontros virtuais por vide chamadas em horário combinado previamente. Essa pesquisa gerará futuras publicações no sentido de complementar o presente trabalho. Além disso, foram coletadas as leis pertinentes à educação e inclusão, foi iniciada uma leitura exploratória com a finalidade de discorrer sobre as dificuldades e possíveis soluções para que os alunos com deficiência não fossem preteridos arbitrariamente do processo de aprendizagem na modalidade de ensino remoto.

Tabela 1: Principais marcos normativos.

LEI	ABORDAGEM	QUESTÃO
Lei nº 8.069/1990	Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)	Quais os impactos que a Pandemia de Covid-19 gerou para a aplicação do ECA?
Lei nº 9.394/1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)	O que dizia a LDB em tempos de pandemia?
Lei nº 10.436/2002	A Língua Brasileira de Sinais é reconhecida como uma língua nacional	Durante o ensino remoto na pandemia, todas as escolas tinham intérpretes de Libras para auxiliar os alunos surdos?
Lei nº 13.146/2015	Lei Brasileira de Inclusão (LBI), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPD)	Quais foram os desafios para a inclusão durante a crise pandêmica?
Lei nº 14.040/2020	Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública	Quais foram as medidas adotadas?

São apresentadas no quadro as principais Leis que versam ou impactaram de alguma forma a Educação Inclusiva do país, as quais têm o papel de proteger e deixar defeso em lei que não há distinção

quanto à promoção de ensino. Contudo, vale lembrar que atravessamos um período pandêmico, e na prática houve muita dificuldade em concretizar a matéria legislativa. Dessa forma, foram abordadas questões

para reflexão e posterior análise de como essas medidas tiveram aplicação, levando-se em consideração o contexto de crise sanitária e o planejamento emergencial adotado.

V. RESULTADOS

Acerca das questões contidas no quadro, podemos identificar, através das respostas, quais são as problemáticas que se referem ao tema de ensino remoto durante a pandemia e como as legislações se relacionam.

Na primeira pergunta, questiona-se quais foram os impactos que a Pandemia da Covid-19 gerou para a aplicação do ECA. À luz desse Estatuto, é prevista a garantia de educação para todos, de modo que nos deparamos com o primeiro impacto, que foi a falta de educação igualitária, haja vista que muitos não tinham acesso à internet ou computador para acessar os materiais disponibilizados. Esse primeiro impacto acarretou o segundo, que foi a desistência dos alunos em continuar pertencendo ao quadro escolar.

Nesse sentido, vamos à outra questão, que diz respeito ao que a LDB (BRASIL, 2015). A referida Lei, no seu art. 80, deixa claro que os governos devem promover o EAD quando diz que o Poder Público tem o papel de incentivar o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. Contudo, observando-se que a educação não chegou de forma igualitária, é notório que a posição da lei na prática não é efetiva.

Quando pensamos no aluno com deficiência, a situação se torna mais delicada quanto à efetivação de seus direitos. A exemplo dos alunos surdos e a Lei nº 10.436/2002 (BRASIL, 2002), que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais como uma língua nacional: será que em todas as classes de ensino remoto foram colocados intérpretes de libras para auxiliar a comunicação com esses alunos? A resposta, infelizmente, é negativa, em que pese os alunos surdos precisarem ser acompanhados com o auxílio do intérprete da Língua de Sinais, profissional fluente na língua falada/sinalizada do seu país, qualificado para desenvolver essa função

(BARBOSA-JUNIOR, 2011), a realidade brasileira em classe regular de ensino já não ocorria desta forma, sendo assim, em momento de pandemia teve uma implementação ainda mais problemática, sendo esse um dos principais desafios enfrentados pela LBI (BRASIL, 2015), a efetividade do processo de inclusão das PcD's não só nas classes de ensino remoto, mas no novo contexto social de crise.

Por fim, tivemos a publicação da Lei nº 14.040 (BRASIL, 2020), que dispõe sobre as normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública, que determinou a normatização da reorganização do calendário escolar do ano letivo afetado pelo estado de calamidade PÚBLICA de todos os níveis, etapas e modalidades de educação e ensino. Além disso, determinou o planejamento e a reorganização dos ambientes de aprendizagem, comportando tecnologias disponíveis para o atendimento do disposto nos currículos, tais como: realizar atividades *on-line* síncronas e assíncronas de acordo com a disponibilidade tecnológica; realizar atividades de avaliação *on-line* ou por meio de material impresso entregue desde o período de suspensão das aulas; utilizar mídias sociais de longo alcance (*WhatsApp, Facebook, Instagram* etc.) para estimular e orientar os estudos, pesquisas e projetos que podem ser computados no calendário e integrar o replanejamento curricular.

Após a análise das questões, foi constatado que, mesmo sendo estabelecido em lei, novas medidas para aplicação do ensino, devemos ter em mente a situação do aluno que possui algum tipo de limitação e, conseqüentemente, dificuldades em se adaptar, sendo de suma importância a efetivação das leis para tutelar os direitos e as garantias que versam sobre a educação.

No que concerne à etapa para levantamento de dados, foram identificados oito artigos publicados durante os anos de 2020 e 2021 contemplando questões de ensino, inclusão e a pandemia da Covid-19. Segue uma breve descrição por autoria e respectivas plataformas, na Tabela 2, descrito a seguir:

Tabela 2: Artigos localizados na busca *on-line*.

Título/Autores/Revista	Plataforma	Objetivo	Resultados
A Educação dos Estudantes com Deficiência em Tempos de Pandemia de Covid-19 A Invisibilidade dos Invisíveis - Revista Interações Neta et al. (2020)	Google School	Compreender como tem acontecido o ensino remoto para os alunos com deficiência em escolas da rede municipal de ensino de Fortaleza.	Evidencia que as problemáticas vivenciadas na inclusão de estudantes com deficiência na escola comum permaneceram e ampliaram-se durante o ensino remoto ofertado no período de pandemia da Covid-19.
Tempos de Pandemia: Reflexões sobre a escola, os sujeitos e suas diferentes necessidades - <i>Brazilian Journal of Development</i> Canal e Rozek (2020)	Google School	Identificar os desafios impostos pela Pandemia à comunidade escolar e ao público-alvo da Educação Especial.	Concluiu que há necessidade de mudanças na formação inicial e continuada de professores na perspectiva da Educação Inclusiva.

Educação Especial e Inclusiva em tempos de pandemia: o lugar de escola e as condições do ensino remoto emergencial - Práxis Educativa Souza e Dainez (2020)	Google School	Análise das condições de realização do ensino remoto emergencial direcionado a um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo.	Aponta para o papel da escola como espaço coletivo de resistência político-pedagógica e de mediação nos processos de humanização.
Pessoas com deficiência em tempos de pandemia da COVID-19: algumas reflexões - Revista Educação Especial Orlando <i>et al.</i> (2021)	Google School	Problematizar as condições de vida da população brasileira, principalmente das pessoas com deficiência, frente à pandemia e ao impacto na sua escolarização.	Considera que o processo de ingresso no ensino fundamental requer um trabalho em conjunto com os familiares e professores, para construção do vínculo, além da necessidade de garantir espaços de escuta e fala – tanto para os professores, quanto para as famílias.
A exclusão e seus desdobramentos oriundos de uma pandemia: reflexões para a construção de uma escola inclusiva - Revista artes de educar. Redig e Mascaro (2020)	Google School	Refletir a partir de relatos de jovens com transtorno do espectro autista sobre como vivenciam e lidam com a escola em momentos de isolamento.	Constata-se a ausência de suportes adequados para os professores, no momento de isolamento social, para atender aos estudantes com deficiência e pontua a dificuldade de inclusão no período de pandemia, que desvela a situação de exclusão já vivenciada pelo PcD.
Práticas de ensino em tempos de pandemia de Covid-19: é possível a inclusão das pessoas com deficiência? Revista teias Schwamberger e Santos (2021)	Google School	Analisar as práticas de ensino das redes públicas de ensino fundamental e médio localizadas nas periferias da cidade de São Paulo e das redes da Região Metropolitana de Buenos Aires, voltadas especificamente para educação de pessoas com deficiência.	Aborda que as particularidades oferecidas pelos contextos da Covid-19 e do confinamento requerem estudos que aprofundem o olhar sobre os cotidianos, pois a reconfiguração das práticas de ensino remoto reflete as dívidas e as promessas que os países prometeram para eliminar a exclusão digital e dentro das escolas.
Educação e pandemia: outras ou refinadas formas de exclusão - Scienceopen.com Assis (2021)	Scielo	Problematizar discursos proferidos por professores e estudantes no âmbito dos órgãos de gestão democrática educacionais públicos, enfatizando aspectos excludentes que tendem a destacar perspectivas de inovação, proatividade e/ou sucesso.	Indicam que uma parcela significativa dos estudantes está entre esses bolsões de exclusão: não tem acesso à <i>internet</i> em suas casas; não tem computadores; tem celulares, mas com pacotes baratos que não permitem assistir a todas as aulas da semana via <i>streaming</i> .
Invisibilidade sistemática: pessoas com deficiência e Covid-19 no Brasil - Interface Pereira <i>et al.</i> (2021)	Scielo	São traçados cinco pontos de análise quanto à vulnerabilidade das PcD, com propostas de ações de enfrentamento e mitigação das consequências da Covid-19.	Aponta que as consequências da pandemia não poderão apenas ser mensuradas pelos grandes sistemas de informação. É necessário investir em pesquisas qualitativas para compreender as mudanças que a Covid-19 trouxe para a vida das PcD e suas famílias.

Nossa pesquisa documental também verificou notícias *on-line*.

Ainda na análise da Educação Inclusiva, precisamos abordar a limitação tecnológica apresentada pelas famílias de baixa renda, como retrata o Informe ENSP (2020) em uma fala frustrada de uma colaboradora de uma creche na comunidade da Rocinha: “Eu fiz um planejamento que, na minha mente, daria muito certo, mas uma mãe me mandou mensagem falando: ‘Simone, estou desde às 13h da tarde tentando, já são 18h e minha filha não conseguiu fazer nada’”. Mesmo diante de todos os desafios do ensino remoto durante a pandemia, conseguimos identificar relatos de sucesso, ou de continuidade,

como menciona Costa, Souza e Pereira (2021), que concluíram em seu estudo que a articulação do professor do Atendimento Educacional Especializado com a comunidade escolar tornou possível manter os atendimentos no formato remoto.

Em relação ao direito à educação inclusiva, é perceptível o conhecimento de que o ensino não foi oferecido de forma igualitária. Nesse sentido, bem pontuou a formadora do Instituto Rodrigo Mendes à Educação Integral (JAKUBOWICZ, 2020): “Entendemos as dificuldades, mas esse atendimento tem que ser mantido, porque não é uma benesse, é um direito e é uma prioridade”. Além de especialistas, pais de alunos com deficiência se veem consternados pela constante

luta de seus filhos para terem acesso ao direito básico da educação.

A mãe de uma aluna com paralisia cerebral afirmou: “É muita cobrança, tristeza, angústia, necessidade de acolhimento”. À Carta Capital (BASILIO, 2021), ainda relatou que a sua filha permaneceu fora da escola por falta de propostas pedagógicas e negativas de matrícula, sendo esse crime previsto em lei, pois configura a omissão por parte dos estados na oferta da educação inclusiva.

Deve-se ter em mente que o ensino remoto foi proposto com a prerrogativa de tentar minimizar os efeitos do isolamento social e não de preterir o aluno ao ensino, o que, além de ferir o ordenamento jurídico, acarreta também no desgaste psicológico, pois os responsáveis se veem no papel da busca pela tutela de direitos e, por vezes, atuam como educadores dentro de suas casas devido à falta de auxílio.

No que tange às escolas e profissionais da educação, é oportuno salientar que, com a chegada da pandemia, não foram pensadas estratégias de inclusão ao aluno com deficiência, o que torna a invisibilidade desses estudantes perceptível, haja vista que um planejamento emergencial foi aplicado, mas sem pensar nas estratégias de cunho relevante para o indivíduo que possui deficiência física, intelectual, visual ou auditiva, por exemplo. O professor também é o mentor do processo educacional e juntamente à escola precisa se adequar ao novo tempo e às diretrizes de ensino, estimulando diariamente o aluno, mesmo que de forma não presencial, cooperando com as suas necessidades. A sua prática pedagógica é um fator de suma importância e influenciadora para o sucesso e/ou insucesso do discente com deficiência, como determina Vitta:

Para que o processo de inclusão ocorra, há necessidade da existência de uma coerência entre a maneira de ser e de ensinar do professor, além da sensibilidade à diversidade da classe e da crença de que há um potencial a explorar. A predisposição dos professores em relação à integração dos alunos com problemas de aprendizagem, especialmente se estes problemas forem graves e tenham caráter permanente, é um fator extremamente condicionante dos resultados obtidos. Por isso, uma atitude positiva já constitui um primeiro passo importante, que facilita a educação destes alunos na escola integradora (VITTA *et al.*, 2010, p. 425).

É observado que o ordenamento jurídico brasileiro possui legislações acerca da educação e da inclusão, no entanto, a prática se mostra adversa, pois os alunos que são PcD's foram excluídos do processo de ensino durante a pandemia da Covid-19. Inclusive, alguns responsáveis já desistiram desse processo de inclusão, não procurando a tutela do direito para assegurar a garantia do ensino, esperando que um dia o ensino presencial retornasse gradativamente e esse estudante pudesse retomar seus estudos.

Mesmo que a presente pesquisa tenha o escopo de analisar e se aprofundar na questão do ensino remoto, ela pode também auxiliar no método de EAD, pois torna-se uma boa alternativa para PcD que porventura tenham dificuldades de locomoção. A EAD já é uma realidade no Brasil e todas as escolas precisam se adequar a esse método de aprendizagem. No entanto, é importante frisar que existe uma diferença entre os termos ensino e educação. Nesse sentido, Landim determina:

O termo ensino está mais ligado às atividades de treinamento, adestramento, instrução. Já o termo educação refere-se à prática educativa e ao processo ensino-aprendizagem que leva o aluno a aprender a aprender, a saber pensar, criar, inovar, construir conhecimentos, participar ativamente de seu próprio conhecimento (LANDIM, 1997, p. 10).

Ou seja, não são a mesma coisa, mas são estudos igualmente aplicados de forma não presencial, que, obedecendo à legislação que versa sobre a educação e à letra de lei que tutela a educação para a pessoa com deficiência, só tem a beneficiar o processo de inclusão a todos que fazem parte dessa relação, conforme dispõe Carvalho:

O entusiasmo aparece manifesto em muitos educadores e pais, certos de que na diversidade, reside a riqueza das trocas que a escola propicia. Uma turma heterogênea serve como oportunidade para os próprios educandos conviverem com a diferença e desenvolverem os saudáveis sentimentos de solidariedade orgânica (CARVALHO, 2004, p. 27).

Sendo assim, a riqueza de trocas se faz ainda mais necessária em situações críticas, e a parceria entre pais/escola é crucial para o desenvolvimento da criança ou adolescente, beneficiando o seu crescimento intelectual, afetivo e social. A interatividade deve existir mesmo que de forma remota para gerar também o senso de cooperação, empatia, afetividade e respeito, devendo servir de combustível para se chegar a um ensino inclusivo que cumpra com as leis.

No que se refere à falta de planejamento para a aplicação do ensino remoto de qualidade, outra consequência que deve ser mencionada é que, com o intuito de evitar a evasão escolar, foi determinada a aprovação automática na rede pública.

Essa medida é um pouco arriscada para os alunos sem deficiência, mas para os alunos que são PcD's ela se torna ainda mais conflituosa, pois a aprovação automática não pode ser aplicada de forma arbitrária para todos os alunos, sob o risco de gerar uma insegurança jurídica. Sabe-se que tem o objetivo de garantir a permanência do aluno em classe regular, porém a crítica se torna existente, uma vez que seria necessário aplicar o recurso somente ao se analisar caso a caso, como por exemplo, a instituição que o aluno estuda e, se os materiais e plataformas que são fornecidos à ele e se mostram suficientes para conduzir

o estudo remoto de forma satisfatória, como esse aluno tem se desenvolvido, se responde aos estímulos de ensino e se suas limitações são respeitadas, pois somente a aprovação automática não evita o abandono escolar do aluno PcD.

Toda uma análise deveria ser feita, e o acompanhamento desse aluno, realizado periodicamente. Além disso, há como consequência as lacunas de aprendizagem, pois quando as escolas voltaram ao regime presencial, os discentes retornaram com níveis muito diferentes de conhecimento e habilidades devido à falta de preparo. É válido mencionar que nessa situação, o aluno com algum tipo de limitação sofre mais atrasos no seu aprendizado e, conseqüentemente, é desestimulado a dar prosseguimento aos seus estudos.

VI. CONCLUSÃO

Diante dos resultados obtidos, é notório que o momento pandêmico foi muito desafiador. No âmbito da educação, era preciso recalcular a rota para fornecer aos alunos com deficiência um ensino isonômico e de qualidade, mesmo que de forma remota. É preciso interagir com esse indivíduo e valorizar suas potencialidades para que ele se desenvolva de forma plena, sendo preciso adequar-se à realidade de suas limitações, para que ele não vá além de suas capacidades para conseguir acompanhar o ritmo da classe.

Foi observado que o ensino emergencial não foi vislumbrado com antecedência, sendo aplicado sem planejamento, de modo que o aluno não conseguiu aprender no âmbito escolar. Independente da deficiência que o estudante possuía, é indispensável o suporte acadêmico para o seu desenvolvimento. Vale ressaltar que esse suporte ao indivíduo PcD independe se advém de escola da rede pública ou privada. Inclusive, vemos grande disparidade no ensino quando levamos em conta a condição econômica do aluno, sendo o da rede pública mais prejudicado por ter grande parte do conteúdo oferecido de forma assíncrona.

A legislação é muito objetiva quanto aos direitos e garantias, porém as escolas, os professores e a família do discente precisam se motivar e fazer valer o que consta em letra de lei, pois a educação é uma garantia fundamental e não deve ser esquecida nem em período de pandemia, em que se fez necessário aplicar o ensino remoto.

Se a modalidade de ensino em sua forma remota fosse verdadeiramente avaliada e praticada, seria muito eficaz aos alunos com mobilidade reduzida, por exemplo, que além de terem o seu ensino garantido, teriam o acolhimento necessário em relação a suas limitações de locomoção, de maneira que seu desenvolvimento seria mais satisfatório e agradável.

Todo aluno com deficiência tem o direito à educação de forma isonômica e de ser incluído e esse papel vai além da escola. É um dever de todos nós corroborar com esse processo, seja ele presencial ou remoto.

REFERENCES RÉFÉRENCES REFERENCIAS

1. (ABMES). *Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior* (2021). Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3017/portaria-me-c-n-343>. Acesso em: 12 jun. 2021.
2. ASSANE, Sofia Mussagy. (2014). *Modernização e reorganização da polícia de investigação criminal*. Instituto Superior de Ciências e Tecnologias Alberto Chipande Beira.
3. ASSIS, Ana Elisa Spaolonzi Queiroz (2021). *Educação e pandemia: outras ou refinadas formas de exclusão*. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/yhmhskLWxTXmGyvtvVLWwVwz/>. Acesso em 02 set. 2021.
4. BARBOSA-JUNIOR, J. (2011). *A função do tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais - Libras: âmbitos de atuação e o intérprete educacional*. PROFT em Revista, São Paulo, v. 1, nº 1.
5. BOBBIO, N. (1992). *A Era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus.
6. BOURDIEU, Pierre. (1983). *Esboço de uma teoria da prática*. p.65 in Ortiz, R. (Org.). Bourdieu (Coleção Grandes Cientistas Sociais). São Paulo: Ática.
7. BOURDIEU, Pierre. (1989). *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Editora Bertrand.
8. BOURDIEU, Pierre. (2005). *O poder simbólico*. Trad. Fernando Tomaz. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
9. BRASIL. (1990). *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%208.069%2C%20DE%2013%20DE%20JULHO%20DE%201990.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Estatuto%20da%20Crian%C3%A7a%20e%20do%20Adolescente%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAncias.&text=Art.%201%C2%BA%20Estad%20Lei%20disp%C3%B5e,%C3%A0%20crian%C3%A7a%20e%20ao%20adolescente. Acesso em: 18 jan. 2023.
10. BRASIL. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 jan. 2023.
11. BRASIL. (1997). *Secretaria de Educação Especial: direito à educação: orientações gerais e marcos legais*. Brasília: MEC/SEESP. 1997.

12. BRASIL. (1998). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal.
13. BRASIL. (2000). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. *Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais*, Brasília: MEC/SEESP, vol. 6.
14. BRASIL. (2002). *Lei nº 10.406*, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10406compilada.htm. Acesso em: 18 jan. 2023.
15. BRASIL. (2002). *Lei nº 10.436*, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 18 jan. 2023.
16. BRASIL. (2006) Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para o Atendimento Educacional Especializado*. Brasília: MEC/SEESP.
17. BRASIL. (2009). *Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 12 mar. 2021.
18. BRASIL. (2015). *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência* (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 12 mar. 2021.
19. BRASIL. (2016). *Resolução nº 510*, de 12 de dezembro de 2012. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/86/o/Reso510.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2023.
20. BRASIL. (2017). *Decreto nº 9.057*, de 25 de maio de 2017. dispõe sobre a oferta de cursos na modalidade a distância. As instituições de ensino superior deverão obter credenciamento para oferta de cursos de graduação, pós-graduação e lato sensu. A oferta de cursos de mestrado e doutorado dependerá de recomendação da CAPES. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/legislacao/decreto-mec-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017/>. Acesso em: 18 jan. 2023.
21. BRASIL. (2012). *Resolução nº 466*, de 12 de dezembro de 2012. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/86/o/Resolu%C3%A7%C3%A3o_466.pdf. Acesso em: 19 jan. 2023.
22. BRASIL. (2020). *Lei nº 14.040*, de 18 de agosto de 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14040.htm#view. Acesso em: 1 ago. 2021.
23. BRASIL. (2020). *Resolução nº 2*, de 10 de dezembro de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-2-de-10-de-dezembro-de-2020-293526006>. Acesso em: 19 jan. 2023.
24. BRASILIO, Ana Luiza. (2021). *Mães de estudantes com deficiência falam dos desafios no ensino remoto*. Carta Capital. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/maes-de-estudantes-com-deficiencia-falam-dos-desafios-no-ensino-remoto/>. Acesso em: 18 jan. 2021.
25. CANAL, Sandra; ROZEK, Marlene. (2021). *Tempos de Pandemia: reflexões sobre a escola, os sujeitos e suas diferentes necessidades*. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.7, n.1, p. 2674 – 2683 jan. 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/22917/18394>. Acesso em: 02 set. 2021.
26. CARVALHO, Rosita. (2004). *Educação inclusiva: com os pingos nos is*. Porto Alegre: Mediação.
27. COSTA, C.E.S.; SOUSA, R.R.; PEREIRA, M.S. (2021). *Atendimento Educacional Especializado: articulação docente durante a pandemia*. Ensino em Perspectivas, Fortaleza.
28. (ENSP) Escola Nacional De Saúde Pública Sérgio Arouca. (2020). Informe ENSP. *Pandemia: crianças com deficiência na Rocinha enfrentam desafios na educação*. Disponível em: <https://informe.ensp.fiocruz.br/noticias/49889>. Acesso em: 18 jan. 2023.
29. GOMES, Orlando. (1995). *Obrigações*. 10ª edição, p. 282. São Paulo: Editora Forense, 1995.
30. HONORA M.; FRIZANCO M. L. (2008). *Esclarecendo as deficiências: aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva*. Ciranda Cultural.
31. JAKUBOWICZ, Débora Salles Civitarese. (2020). *A educação de estudantes com deficiência em tempos de pandemia*. Instituto Rodrigo Mendes Site externo e DIVERSA. Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/a-educacao-de-estudantes-com-deficiencia-em-tempos-de-pandemia/>. Acesso em: 17 ago. 2021.
32. KELSEN, Hans. (2002). *Teoria pura do direito: introdução à problemática científica do direito*. 2.ed. rev. da tradução. São Paulo: Revista dos Tribunais. 159 p.
33. LANDIM, Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira. (1997). *Educação à distância: algumas considerações*. Rio de Janeiro.
34. MACIEL, Maria Regina. (2020). *Portadores de deficiência: a questão da inclusão social*. São Paulo Perspec. 14 (2). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/3kyptZP7RGjjkDQdLFgXJmg/>. Acesso em: 19 jan. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000200008>.
35. MATUOKA, Ingrid. (2020). *Garantia da educação inclusiva durante a pandemia*. Centro de Referências em Educação Integral. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/garanti>

- a-da-educacao-inclusiva-durante-pandemia-e-direito-dos-estudantes/. Acesso em: 18 jan. 2023.
36. MILL, I. S. (1983). *Princípio de economia política*: com algumas de suas aplicações à filosofia social, São Paulo: Abril Cultural, v. II.
37. NADER, Paulo. (2003). *Introdução ao estudo do Direito*. 23ª edição revista e atualizada, Rio de Janeiro: Forense.
38. NETA, Adelaide de Sousa Oliveira; NASCIMENTO, Romária de Menezes; FALCÃO, Giovana Maria Belém. (2020). *A Educação dos Estudantes com Deficiência em Tempos de Pandemia de Covid-19: A Invisibilidade dos Invisíveis*." Revista Interações. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/2>. Acesso em: 02 set. 2021.
39. OLIVEIRA, I. A. R. (2000). *Sociabilidade e direito no liberalismo nascente*. Revista Lua Nova, n. 50, p. 160, v. II.
40. ORLANDO, Rosimeire Maria; ALVES, Suelen Priscila Ferreira; MELLETI, Sílvia Márcia Ferreira. (2021). *Pessoas com deficiência em tempos de pandemia da COVID-19: algumas reflexões* – Revista Educação Especial, v. 34. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/64354/pdf>. Acesso em: 02 set. 2021.
41. PEREIRA, Paulo Fernando Soares; FARRANHA, Ana Cláudia. (2017). *Poderes, Direito e Dominação: a tomada de consciência e a inclusão de outros sujeitos a partir de questões raciais*. Periódico UFRJ. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rjur/article/view/10625>. Acesso em: 19 ago. 2021.
42. PEREIRA, Éverton Luís. (2021). *Invisibilidade sistemática: pessoas com deficiência e Covid-19 no Brasil*. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jicse/a/5jt6TTK54FxZnwdD9jknNBm/>. Acesso em 02 set. 2021.
43. REDIG, Annie Gomes; MASCARO, Cristina Angélica Aquino de Carvalho. (2021). *A exclusão e seus desdobramentos oriundos de uma pandemia: reflexões para a construção de uma escola inclusiva* - Revista artes de educar. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/51349/35493>. Acesso em: 02 set. 2021.
44. SASSAKI, Romeu Kasumi. (1998). *Entrevista especial à Revista Integração*. Revista Integração. MEC: Brasília, v.8, n. 20, p. 09-17.
45. SASSAKI, Romeu Kasumi. (1999). *Inclusão: construindo um a sociedade para todos*. 3ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 174p.
46. SCHWAMBERGER, C.; JUNIO DA SILVA SANTOS, F. (2021). *Práticas de ensino em tempos de pandemia de Covid-19: é possível a inclusão das pessoas com deficiência?*. Revista Teias, 22(65), 163-170. doi: <https://doi.org/10.12957/teias.2021.57001>.
47. SILVA, Andrieli. (2021). *Papel do pedagogo hospitalar*. Brasil Escola. Disponível em <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/o-papel-pedagogo-hospitalar.htm>. Acesso em: 17 ago. 2021.
48. SILVA, De Plácido e. (2008). *Vocabulário jurídico conciso*. 1 ed. Rio de Janeiro. Forense.
49. SOUZA, Flavia Faissal; DAINÉZ, Débora. (2021). *Educação Especial e Inclusiva em tempos de pandemia: o lugar de escola e as condições do ensino remoto emergencial*. Práxis Educativa. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/894/89462860084/>. Acesso em: 02 set. 2021.
50. TOKAMIA, Mariana. (2020). *Um em cada quatro brasileiros não tem acesso à Internet, mostra pesquisa*. Agência Brasil. Rio de Janeiro. Disponível em <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-04/um-em-cada-quatrobrasilenses-nao-tem-acesso-internet>. Acesso em: 17 ago. 2021.
51. VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de; VITTA, Alberto de; MONTEIRO, Alexandra S.R. (2008). *Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência*. Rev. bras. educ. espec. [online], vol.16, n.3, pp. 415-428. ISSN 1413-6538.
52. WOLKMER, Antonio Carlos. (1995). *Introdução ao Pensamento Jurídico Crítico*. 2. ed., São Paulo: Acadêmica.
53. OLIVEIRA, I. A. (2000). *Sociabilidade e Direito no Liberalismo nascente*. Revista Lua Nova, 50, 181.
54. PELEGRI, Carla Liliane Waldow. (2004). *Considerações a respeito do princípio da dignidade da pessoa humana*. Revista BoniJuris, Curitiba, v. 16, n. 485, p. 5.
55. World Health Organization (WHO). (2021). Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>. Acesso em: 28 de jun. de 2021.