

O TRABALHO DOCENTE DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES EM TEMPO DE DISTANCIAMENTO SOCIAL

*Robéria Vieira Barreto Gomes**, *Francisca Janaina Dantas Galvão Ozório***,
*Petrônio Cavalcante****, *Querem Hapuque Monteiro Muniz*****

RESUMO

A educação escolar constitui um dos focos de transformação dos sujeitos que frequentam a escola; e os professores, o eixo central para que essas transformações aconteçam de forma produtiva e desafiadora. Este estudo objetivou analisar as orientações estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Fortaleza (CE), em um dos Distritos de Educação, para o atendimento pedagógico domiciliar durante o período de distanciamento social em virtude da COVID-19; conhecer as políticas públicas que regulamentam o atendimento educacional especializado (AEE) para o atendimento pedagógico domiciliar; e investigar as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores do AEE durante o período de distanciamento social. A metodologia empregada foi qualitativa e exploratória, do tipo estudo de caso e análise documental, em que onze professores do AEE que atuam em escolas municipais de Fortaleza (CE) responderam a um questionário semiestruturado a respeito do seu trabalho desenvolvido em tempo de COVID-19. Os resultados evidenciaram que os professores seguem as orientações da SME para esse período de distanciamento social, buscando utilizar o tempo de *home office* para dar suporte aos demais professores na flexibilização de atividades e orientar as famílias. Concluiu-se que os professores do AEE possuem conhecimento das suas atribuições e das orientações elaboradas pela SME de Fortaleza (CE) a serem desenvol-

* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora da Faculdade de Educação, Departamento de Estudos Especializados, da UFC. ORCID: 0000-0001-7783-7376. Correio eletrônico: aee.roberia@gmail.com

** Mestranda do Curso de Ensino e Formação Docente promovido pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB (UNILAB/IFCE). Especialista em Educação Inclusiva pela Faculdade 7 de Setembro (FA7). Especializanda em Libras pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Graduada em Pedagogia pela Universidade Regional Vale do Acaraú (UVA). Professora da Secretaria Municipal de Ensino de Fortaleza (CE). ORCID: 0000-0001-8826-8578. Correio eletrônico: jana.ozorio@hotmail.com

*** Mestrando do Curso de Ensino e Formação Docente promovido pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB (UNILAB/IFCE). Especialista em Formação de Formadores e os Processos de Coordenação Pedagógica para a Educação Básica e Superior pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Especialista em Gestão Educacional e Práticas Pedagógicas pela UCAM. Especialista em Tecnologias Digitais para a Educação Básica pela UECE. Graduado em Pedagogia pela FAK. Professor da Secretaria Municipal de Ensino de Fortaleza (CE). ORCID: 0000-0002-3395-6936. Correio eletrônico: petrônioprofessor3@gmail.com

**** Mestranda em Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista em Educação Inclusiva pela Faculdade 7 de Setembro (FA7). Especialista em Psicomotricidade Relacional pela FACEL/CIAR. Graduada em Pedagogia pela UNI7. ORCID: 0000-0002-8068-374X. Correio eletrônico: quemhapuque@yahoo.com.br

vidas durante esse período. Contudo, elaborar estratégias pedagógicas para trabalhar com os alunos no ambiente domiciliar tornou-se um grande desafio, visto que a maioria dos docentes, em sua formação inicial e continuada, não foi contemplada com ações e práticas para o “atendimento pedagógico domiciliar”.

Palavras-chave: Trabalho docente. AEE. Distanciamento social.

THE SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE WORK OF TEACHING:
CHALLENGES AND POSSIBILITIES IN TIME OF SOCIAL DISTANCING

ABSTRACT

School education constitutes one of the transformation points of focus for the subjects who attend school, and teachers are the central axis for these transformations to happen in a productive and challenging way. This research aimed to: a) analyze the guidelines established by the Municipal Education Secretary (Secretaria Municipal de Educação - SME) of Fortaleza, in one of the Education Districts, in face of home pedagogical assistance, during the period of social distance due to COVID-19; b) know the public policies that regulate the ESA for home pedagogical assistance; and to investigate the pedagogical strategies used by ESA teachers for home pedagogical care during the period of social distance. The methodology used was qualitative and exploratory, with case study and documentary analysis, in which eleven ESA teachers who work in municipal schools in Fortaleza (CE) answered a semi-structured questionnaire regarding their work developed in the time of COVID-19. The results showed that teachers follow the SME guidelines for this period of social distance, seeking to use home office time to support other teachers in making more flexible activities and guiding families. It was concluded that ESA teachers are aware of their duties and of the guidelines developed by the SME in Fortaleza to be developed during this period. However, developing pedagogical strategies to work with students in home environment has become a major challenge, since most teachers, in their initial and continuing education, were not contemplated with actions and practices for “home pedagogical care”.

Keywords: Teaching work. ESA. Social distancing.

EL TRABAJO DOCENTE DEL ATENDIMIENTO EDUCATIVO ESPECIALIZADO:
RETOS Y POSIBILIDADES EN TIEMPO DE DISTANCIAMIENTO SOCIAL

RESUMEN

La educación escolar constituye uno de los focos de transformación de los sujetos que asisten a la escuela, y los docentes son el eje central para que estos cambios ocurran de manera productiva y desafiante. Esta investigación tuvo como objetivo: a) analizar las orientaciones establecidas por la Secretaria Municipal de Educación

(SME) de Fortaleza (CE), en uno de los Distritos Educativos, para la asistencia pedagógica domiciliar, durante el periodo de distanciamiento social por COVID-19; conocer las políticas públicas que regulan el AEE para el atendimento pedagógico domiciliar; e investigar las estrategias pedagógicas utilizadas por los profesores del AEE para el cuidado pedagógico domiciliar durante el periodo de distanciamiento social. La metodología empleada fue la cualitativa y la exploratoria, como estudio de caso y análisis documental, en que once profesores del AEE que laboran en las escuelas municipales de Fortaleza (CE) contestaron un cuestionario semiestructurado a respecto de sus trabajos desarrollados en tiempo de COVID-19. Los resultados evidenciaron que los profesores siguen las orientaciones de la SME para este periodo de distancia social, buscando utilizar el tiempo de la oficina en casa para ayudar a otros docentes a flexibilizar las actividades y orientar a las familias. Se concluyó que los docentes del AEE conocen sus funciones y los lineamientos que elabora la SME de Fortaleza (CE) a desarrollar durante este período. Sin embargo, elaborar estrategias pedagógicas para trabajar con los estudiantes en el ámbito del hogar se ha convertido en un gran desafío, ya que la mayoría de los docentes, en su formación inicial y continua, no fue contemplada con acciones y prácticas para el “atendimento pedagógico domiciliar”.

Palabras clave: Trabajo docente. AEE. Distanciamiento social.

1 INTRODUÇÃO

Na atualidade, a sociedade brasileira convive com transformações no eixo social, político, cultural, profissional, ético e educacional. Tais mudanças nas práticas sociais buscam desenvolver uma sociedade mais justa e igualitária, que respeite as diferenças.

Nesse sentido, a educação escolar passa a ser um dos focos de transformação dos sujeitos que frequentam a escola; e os professores, o eixo central para que essas transformações aconteçam de forma produtiva e desafiadora. Por isso, a formação docente para exercer as práticas pedagógicas tem sido objeto de investigações, reflexões e debates, principalmente por parte da comunidade docente e do poder público. Formar professores e formar-se professor são aspectos que demandam a construção de uma identidade profissional e que estão interligados com o desenvolvimento do processo de aprendizagem e das práticas pedagógicas reflexivas desenvolvidas pelos professores.

De acordo com Gomes *et al.* (2018, p. 4), o Atendimento Educacional Especializado (AEE) “[...] é um serviço obrigatório pelos sistemas de ensino - sendo opcional para os pais - estabelecendo que os sistemas devem garantir a formação de professores para o AEE e demais profissionais da educação para a inclusão escolar.” Vale ressaltar que a Resolução n.º 04/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial, estabelece, no Art. 6.º, que, “[...] em caso de Atendimento Educacional Especializado em ambiente hospitalar ou domiciliar, será ofertada aos alunos, pelo respectivo sistema de ensino, a Educação Especial de forma complementar ou suplementar.” Ou seja, realizar o AEE no ambiente domiciliar está respaldado pela legislação.

Nessa perspectiva, pensar em práticas pedagógicas para um ambiente escolar, acessibilidade do ambiente físico, recursos didáticos, tecnologias de informação e comunicação, bem como parceria com a coordenação e gestão da escola, faz parte do ato de ser professor; mas pensar em práticas pedagógicas desenvolvidas em um ambiente não escolar, sendo um desses ambientes o atendimento pedagógico domiciliar, exige uma formação continuada dos docentes acerca do seu saber e fazer pedagógico. Isso ocorre principalmente no contexto abordado por esta pesquisa, quando essa ação acontece de forma abrupta, devendo ser realizada pela escola em parceria com as secretarias de educação, em virtude do isolamento social decretado pelo Poder Público devido à COVID-19.

Diante dessa conjuntura, surgem alguns questionamentos, tais como: quais os documentos que orientam a prática do professor do AEE em tempos de distanciamento social, em virtude da COVID-19, nas escolas municipais de Fortaleza (CE), em um dos Distritos de Educação? Quais estratégias utilizadas pelos professores do AEE para o atendimento pedagógico domiciliar durante o período de distanciamento social, em virtude da COVID-19?

A partir dessa problematização, elencamos os seguintes objetivos: analisar as orientações estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Fortaleza (CE), em um dos Distritos de Educação, para o atendimento pedagógico domiciliar durante o período de distanciamento social, em virtude da COVID-19; conhecer as políticas públicas que regulamentam o AEE para o atendimento pedagógico domiciliar; e investigar as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores do AEE para o atendimento pedagógico domiciliar durante o período de distanciamento social realizado no município de Fortaleza (CE), em um dos Distritos de Educação.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter exploratório, do tipo estudo de caso, fundamentada em Baptista e Silva (2015), Gomes *et al.* (2018), Lima (2001), Martins e Romanowski (2018), Mantoan (2011) e Santos (2020). Na análise documental e para a elaboração do questionário do tipo semiestruturado, utilizam-se os autores Minayo (1994) e Yin (2005), tendo como sujeitos desta pesquisa dez professores do AEE que atuam em escolas municipais de Fortaleza (CE), em um dos Distritos de Educação.

Esta produção apresenta, após esta introdução, o referencial teórico, que engloba considerações acerca da COVID-19, as políticas públicas que regulamentam o AEE e suas estratégias pedagógicas. Posteriormente, apresentam-se o aporte teórico-metodológico, os resultados e discussões possíveis de se alcançar e, por fim, as considerações finais, apontando-se os achados e limites da pesquisa. No próximo item, conhecer-se-á o referencial teórico que delineou o caminho desta pesquisa.

2 CONHECENDO A COVID-19: DESVENDANDO O CONCEITO

O mundo tem vivido tempos de instabilidade em muitas esferas. Segundo Santos (2020), esse estado de crise mundial se instalou desde meados de 1980 e se relaciona com a lógica de mercado do neoliberalismo. Porém, devido ao quadro de uma pandemia instalada em escala mundial, essa situação se torna mais crítica.

Ela é decorrente da proliferação de um vírus que foi recentemente denominado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) de COVID-19 e que trouxe à tona a vulnerabilidade da economia mundial e a fragilidade do serviço de saúde de muitos países, incluindo o Brasil. Dessa forma, esse assunto tem sido bastante discutido e estudado na atualidade, dados os efeitos catastróficos que a doença tem trazido à população.

Com relação ao vírus, não é possível afirmar ainda qual a sua origem, mas sabe-se que as primeiras notificações aconteceram em território chinês, na cidade de Wuhan, numa feira de animais vivos. De acordo com Tuñas *et al.* (2020), o vírus rapidamente se espalhou para outros vinte e quatro países. A doença que esse vírus produz é a COVID-19, termo no qual ‘CO’ significa corona, ‘VI’ vírus e ‘D’ doença.

Relevantes são as medidas de proteção, ou seja, as mesmas utilizadas para prevenir doenças respiratórias, pois, como a transmissão acontece de pessoa para pessoa, o que se recomenda é o distanciamento social, a fim de evitar a aglomeração e o contágio entre as pessoas. Logo, diante do exposto, faz-se necessário que haja prevenção, para que o número de infectados seja o menor possível, pois somente assim os sistemas de saúde terão condições de atender essa demanda. A Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) e a OMS continuam em busca de respostas sobre a COVID-19.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO AMBIENTE DOMICILIAR

A primeira Política Nacional da Educação Especial foi homologada em 1994, elaborada pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Secretaria de Educação Especial. Atualmente, essa secretaria se denomina *Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação* e atua no planejamento, orientação e coordenação, articulando-se com os sistemas de ensino de políticas para a educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, entre outras modalidades.

Desse modo, a Política Nacional de Educação Especial de 1994 trouxe como uma das modalidades de atendimento na área da educação especial o “atendimento domiciliar”. Tal serviço deveria ser “[...] prestado ao portador de necessidades especiais, em sua casa, face à impossibilidade de sua frequência à escola” (BRASIL, 1994, p. 19).

Em 2002 foi elaborado pelo MEC o documento orientador denominado *Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações* (BRASIL, 2002). O principal objetivo desse documento foi promover a oferta do atendimento pedagógico em ambientes hospitalares e domiciliares. O objetivo desse serviço é oportunizar ao aluno impossibilitado de frequentar a escola a continuidade dos seus estudos. Um dos pilares para efetivação desse serviço é justamente a formação desse professor que exercerá o atendimento pedagógico domiciliar, profissional que, por sua vez,

[...] deverá estar capacitado para trabalhar com a diversidade humana e diferentes vivências culturais, identificando as necessidades educacionais especiais dos educandos impedidos de frequentar a escola,

definindo e implantando estratégias de flexibilização e adaptação curriculares. (BRASIL, 2002, p. 23).

Observa-se que esse serviço regulamentado pelo setor da Educação Especial busca viabilizar para o aluno o seu direito à educação, com práticas pedagógicas desafiadoras e produtivas e professores com formação específica para pensar o seu saber e fazer pedagógico.

Do mesmo modo, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI), de 2008, estabeleceu que a formação do professor para atuar no AEE deve

[...] aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos *ambientes domiciliares*. (BRASIL, 2008, p. 13, grifo nosso).

Outro documento que merece atenção é a Resolução n.º 4, de 2 de outubro de 2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o AEE e estabelece, em seu Art. 6.º, que, “[...] em casos de AEE em *ambiente hospitalar ou domiciliar*, será ofertada aos alunos, pelo respectivo sistema de ensino, a Educação Especial de forma complementar ou suplementar (BRASIL, 2009, p. 2, grifo nosso).

No que se refere à legislação local, encontramos no município de Fortaleza (CE) a Resolução n.º 10/2013, que institui o AEE para as escolas da Educação Infantil do sistema de ensino municipal, e a Resolução n.º 456/2016 do Conselho Estadual de Educação. Ambas determinam que o AEE pode acontecer de forma itinerante em ambiente hospitalar e domiciliar.

Nesse contexto, observamos que a regulamentação do atendimento pedagógico domiciliar está amparada no serviço do AEE, mas tal serviço deve acontecer para alunos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação impedidos de frequentar a escola devido a algum comprometimento com a saúde, e para os quais os sistemas de ensino providenciarão a efetivação dessa ação.

Contudo, a partir de março de 2020, o setor da educação especial dos sistemas de ensino municipal, federal e distrital de todo o país passou a realizar, de forma abrupta, tal serviço para os alunos matriculados no AEE, visto que estes estão impedidos de frequentar a escola em virtude do distanciamento social, ocasionado pela pandemia da COVID-19.

Posto isso, alguns pontos demandam reflexão: o setor da educação especial responsável pelo AEE na SME de Fortaleza (CE) se apropriou da legislação existente para dirimir o planejamento e a formação do professor para atuar no atendimento pedagógico domiciliar (trabalho domiciliar)? As orientações da SME respeitaram as diretrizes regulamentadas desse serviço? No decorrer deste artigo, principalmente nos resultados, vamos responder a essas perguntas, com foco nas orientações da SME de Fortaleza (CE) e nas estratégias utilizadas pelos professores do AEE dessa secretaria de educação. No próximo item, vamos conhecer a formação de professores e as estratégias pedagógicas normatizadas para o AEE.

4 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: CONHECENDO AS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

Pensar em estratégias pedagógicas é refletir acerca da formação do professor, ou seja, é na formação docente que o professor irá pensar, elaborar, refletir, colocar em prática ideias sobre o seu fazer pedagógico. Assim, a formação do professor e as estratégias pedagógicas são ações interligadas. É na reflexão-ação-reflexão que a prática acontece de forma produtiva e desafiadora.

A formação de professores para atuar no AEE, de acordo com a Resolução n.º 10/2013 do Conselho Municipal de Educação de Fortaleza (CE), é descrita, no Art. 24, a partir da determinação de que “[...] o professor deve ter formação que o habilite para o exercício da docência e conhecimentos específicos em Educação Especial/Inclusiva obtido em curso de especialização e/ou curso de aperfeiçoamento na área com, no mínimo, 180 horas.” (FORTALEZA, 2013, p. 7).

Para a elaboração de estratégias pedagógicas para os alunos público-alvo do AEE, os professores necessitam planejar suas ações. Para isso, devem utilizar procedimentos específicos, a saber: “A organização do AEE orienta-se pelo estudo de caso, que deve ser apresentado pelo professor do AEE, cuja meta principal é o desenvolvimento do Plano para o Atendimento Educacional Especializado.” (GOMES *et al.*, 2018, p. 4).

Referente ao Plano de AEE, a Resolução CNE/CEB n.º 04/2009, que estabelece as Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial, afirma que “A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular.” (BRASIL, 2009, p. 2).

Desse modo, para a elaboração do referido plano, o professor do AEE, em parceria com os demais professores, com as famílias e com os serviços de saúde, considera o interesse dos alunos com deficiência e todas as ações que possibilitem autonomia, acesso, permanência e aprendizagem destes.

Nessa perspectiva, corroboram Ozório *et al.* (2018, p. 13) ao afirmarem que “[...] a formação do professor para atuar no AEE deve dialogar com a realidade demandada dos alunos matriculados nesse serviço, visto que o poder público deve se responsabilizar pela oferta da formação em serviço para os professores da Educação Especial.”

Desse modo, a formação de professores, quer seja inicial, quer seja continuada, deverá ter como propósito apoiar esses profissionais para que exerçam sua profissão de ensinar, de aprender e de conhecer por meio de práticas pedagógicas que lhes possibilitem “[...] confrontar e romper com estratificações dominantes, abrindo possibilidades para o devir-professor, ou seja, o professor que pode singularizar-se, tornar-se, fazer-se.” (GUATTARRI; RONILK, 1993, p. 74 *apud* CAMARGO; GOMES; SILVEIRA, 2016, p. 24).

Destarte, todas essas ações sinalizam para significativos avanços relacionados à Educação Especial. Contudo, o contexto atual vivenciado no mundo diante da pandemia da COVID-19 reivindica uma postura para a humanidade talvez nunca antes proposta.

Diante do que foi discutido, compreende-se que os professores em formação constroem os conhecimentos teórico-práticos e de realidade social a partir das questões que emergem cotidianamente nos contextos da escola. Todavia, mediante o distanciamento social, esse contexto modifica-se, e esses docentes são convidados a refletir, a buscar conhecimento e a transformar seu fazer pedagógico, a fim de permitir a participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, assim como o apoio e orientação às famílias desses alunos e aos professores de sala de aula regular, mesmo diante dos desafios da realidade atual.

5 METODOLOGIA DA PESQUISA

De acordo com Minayo (1994, p. 16), a metodologia de um trabalho científico se caracteriza por ser “[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade.” Nesse sentido, optou-se pela abordagem qualitativa, de cunho exploratório e pelo método de estudo de caso, pois possibilita realizar uma “[...] investigação empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real, sendo que os limites entre o fenômeno e contexto não estão claramente definidos.” (YIN, 2005, p. 32).

Para a efetivação desta pesquisa, escolheu-se usar o estudo bibliográfico, a análise documental e o questionário semiestruturado, deixando a problemática investigada mais evidente e compreensiva (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Logo, nesta pesquisa, priorizou-se o estudo teórico e documental.

Para a coleta de dados, decidiu-se analisar os documentos legislativos que regulamentam o atendimento pedagógico domiciliar, tais como: Resolução n.º 04/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o AEE; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008; a Resolução n.º 10/2013, que estabelece normas para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva e para o AEE nas etapas e demais modalidades da educação básica, públicas e privadas (educação infantil), pertencentes ao SME de Fortaleza (CE); a Resolução n.º 456/2016, que fixa normas para a Educação Especial e para o AEE no âmbito do Sistema de Ensino do Estado do Ceará; e as indicações da Secretaria Municipal de Fortaleza (CE), que elaborou as orientações sobre o trabalho domiciliar para profissionais do AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Esses documentos permitiram analisar de forma reflexiva o AEE em ambiente domiciliar.

Outro instrumento de grande relevância foi a utilização do questionário semiestruturado com três perguntas abertas e quatorze perguntas fechadas submetido a onze professores do AEE, pois esses docentes constituíram os sujeitos desta pesquisa, atuando nas escolas municipais de Fortaleza (CE) em um dos Distritos de Educação. Tal instrumento permite ao pesquisador “[...] levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas.” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 69).

No tocante ao tratamento dos dados, decidiu-se, fundamentando-se nas ideias de Minayo (1994), pela decomposição e categorização do material e, posteriormente, pela sua exposição direta das análises, em diálogo com os autores citados neste trabalho, para a interpretação e discussão dos resultados. Assim, a utilização desse aporte teórico-metodológico possibilitou encontrar os resultados da investigação exposta a seguir.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

6.1 Conhecendo o *locus* da pesquisa

A SME do município de Fortaleza (CE) é responsável por mais de 228 mil alunos distribuídos entre os Distritos de Educação, de acordo com a localização dos bairros, e, desses, 7.828 alunos são considerados público-alvo da Educação Especial (FORTALEZA, 2020a). O Distrito de Educação selecionado para esta pesquisa possui um setor responsável pela educação especial. Esse setor é composto por dois profissionais com funções de acompanhar o segmento do AEE nas escolas que compõem o referido distrito.

Dessa forma, os encontros desses dois profissionais responsáveis pela educação especial dentro do Distrito de Educação com os professores do AEE acontecem mensalmente. Nesses momentos ocorre a formação continuada dos professores relacionada à temática educação especial; discussões e orientações sobre as demandas recorrentes e mais críticas no contexto escolar que envolve os alunos do AEE; atualização sobre locais de atendimento multidisciplinar para esses alunos, como, por exemplo, as instituições especializadas, hospitais e CAPS.

O referido Distrito de Educação possui 26 Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Nessas, estão lotados 26 professores de AEE. Tais professores, nos planejamentos, às sextas-feiras, organizam, planejam e elaboram Planos de Atendimento Individuais e estudos de caso, atualizam os relatórios dos alunos, aproveitam esses momentos para compartilhar suas experiências e vivências com os professores de sala de aula regular, bem como elaborar novas estratégias que contemplem as especificidades desses alunos.

6.2 Orientações da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (CE) para o AEE no período de distanciamento social

Como abordado no decorrer deste artigo, atualmente a SME de Fortaleza (CE) precisou reorganizar suas ações e práticas pedagógicas com o intuito de prosseguir com o ano letivo de 2020, em virtude do distanciamento social causado pela COVID-19. Isso acarretou uma mudança de postura, de atitudes, de criatividade e de compromisso para oferecer aos alunos seu direito à educação.

Nesse contexto, alguns pontos merecem reflexão, principalmente diante das orientações estabelecidas pela SME para viabilizar as atividades do AEE no ambiente domiciliar, pois, sem a presença do professor, urge responder as seguintes indagações: o setor da educação especial responsável pelo AEE na SME de Fortaleza (CE) se apropriou da legislação existente para encaminhar o planejamento e a formação do professor para atuar no atendimento pedagógico domiciliar? As orientações da SME de Fortaleza (CE) respeitaram as diretrizes regulamentadas desse serviço?

De acordo com Camargo, Gomes e Silveira (2016, p. 22), o “Atendimento Educacional Especializado em ‘ambiente hospitalar ou domiciliar’ será ofertado aos alunos, pelo sistema de ensino, ou seja, a Educação Especial de forma complementar ou suplementar.” Percebemos, assim, que esse serviço pode ser oferecido

no ambiente domiciliar, principalmente para que os alunos não fiquem prejudicados no seu processo de aprendizagem devido à impossibilidade de frequentar a escola, isto é, existe uma efetivação do direito quando a SME de Fortaleza (CE) realiza tal serviço. É a letra da lei sendo colocada em prática, principalmente quando se observa a Resolução do Conselho Municipal de Fortaleza (CE) n.º 10/2013 referente ao AEE no ambiente domiciliar, Art. 12, §3.º, quando estabelece que

O atendimento educacional especializado pode ocorrer fora do espaço escolar, ou seja, de forma itinerante em ambiente hospitalar ou domiciliar, no caso da impossibilidade de deslocamento do estudante para a escola, dando continuidade ao processo de aprendizagem e desenvolvimento de estudantes regularmente matriculados. (FORTALEZA, 2013, p. 5).

Observa-se que a regulamentação desse serviço é um direito garantido na legislação vigente que institui o AEE. Todavia, o trabalho proposto pela SME de Fortaleza (CE) será realizado no domicílio do aluno, mas sem a presença do professor, através de orientações à família, que será a responsável por efetivar a ação planejada.

Para realizar o trabalho domiciliar, a SME de Fortaleza (CE) elaborou orientações que efetivam essa ação. Para isso, utilizou-se o documento intitulado *Orientações sobre o trabalho domiciliar para profissionais do atendimento educacional especializado das salas de recursos multifuncionais*, que tem como objetivo “[...] dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos.” (FORTALEZA, 2020a, p. 1). Trata-se de uma ação essencial para posteriormente prosseguir com o processo de efetivação da inclusão dos alunos na escola regular.

Ao analisarmos as orientações da SME (FORTALEZA, 2020a), percebemos que esta dialoga com os dispositivos estabelecidos na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI) de 2008 e, do mesmo modo, com a Resolução n.º 04/2009, que institui as Diretrizes Operacionais do AEE, quando, no Art. 13, estabelece as atribuições do professor do AEE (BRASIL, 2009). Assim, de acordo com as referidas orientações (FORTALEZA, 2020a, p. 1),

[...] a SME adotará como estratégia a orientação que os professores do AEE deem continuidade aos Estudos de Caso, aos Planos de Atendimento Individuais, à organização dos materiais (jogos e atividades) programados nos planos, atualizem os relatórios dos alunos, organizem orientações e propostas de flexibilização de atividades, para compartilhar com os professores da sala comum, que atendam as demandas dos estudantes e realizem o acompanhamento e orientem as famílias sobre a organização da rotina e as especificidades de cada estudante.

Destarte, as ações propostas no documento orientador vão ao encontro das orientações disponibilizadas para os professores do AEE e divulgadas por pesquisadores e estudiosos da área (MANTOAN, 2015; OZÓRIO *et al.*, 2018; ROSSETTO, 2015), dialogando assim com a legislação vigente, tais como: a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008; a Resolução n.º 04/2009, que institui o AEE; a Lei n.º 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência; o Plano Nacional de Educação, de 2014; dentre outras.

Outro aspecto que merece destaque na citação acima é que o professor deve orientar e acompanhar as famílias sobre a organização da rotina. Assim, para que o trabalho pedagógico do AEE “[...] contemple as necessidades dos alunos e os eleve culturalmente, o professor precisa de antemão apropriar-se do desenvolvimento cultural que lhe permitirá orientar o processo educativo.” (ROSSETTO, 2015, p. 112).

Observa-se que, em relação às diretrizes que orientam o AEE na SRM, ou melhor, o documento orientador elaborado pela SME de Fortaleza (CE), este está em conformidade com a legislação que regulamenta tal serviço. Todavia, em relação ao atendimento domiciliar regulamentado pelo Documento do MEC, intitulado *Estratégias e orientações para o atendimento pedagógico hospitalar e domiciliar de 2002*, observa-se uma total ausência de diálogo com o documento orientador da SME, visto que o Ministério da Educação orienta esse serviço para que ocorra com a presença do professor no domicílio do aluno que se encontra impossibilidade de frequentar a escola e propõe “[...] adaptações que deverão ser realizadas na residência do educando e no ambiente de ensino.” (BRASIL, 2002, p. 16).

No entanto, o documento da SME regulamenta que o professor deverá realizar essa ação através do “[...] contato telefônico, Whatsapp e outros. O objetivo é garantir, dessa forma, o diálogo direto com o responsável pelo estudante.” (FORTALEZA, 2020a, p. 1). Ou seja, existe um serviço regulamentado pelo Ministério da Educação (MEC) acerca do atendimento pedagógico domiciliar que precisa de efetivação pelas Secretarias de Educação, visto que esse serviço não é realizado pelo AEE durante um ano letivo normal.

Assim, diante dessa problemática do distanciamento social, devido à COVID-19, a SME alterou as estratégias desse serviço com o intuito de oferecer o AEE domiciliar. Sabe-se que, durante essa pandemia, o professor não pode ir ao domicílio do aluno, mas é importante ressaltar e levar ao conhecimento da comunidade que, após o término desse distanciamento social, o AEE no ambiente domiciliar é um direito garantido pela legislação e regulamentado pelo MEC.

6.3 Estratégias utilizadas pelos professores do AEE para o atendimento pedagógico domiciliar durante o período de distanciamento social em virtude da COVID-19

De acordo com a Resolução CME n.º 022/2020, que orienta a reorganização e o cumprimento do Calendário Letivo do ano de 2020 no Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza (CE), observando as medidas de prevenção e combate ao contágio do coronavírus (COVID-19), os professores do AEE no município de Fortaleza (CE) têm feito *home office*, dando continuidade à atuação realizada nas SEM; porém, de modo bem diferente do que estão acostumados a trabalhar.

Desse modo, para conhecer as estratégias utilizadas pelos professores do AEE que foram investigados e que atualmente desenvolvem seu trabalho em *home office*, devido ao distanciamento social, realizou-se a seguinte pergunta: “Quais atividades você está desenvolvendo neste momento?”. Onze responderam estar mantendo diálogo direto com as famílias quanto à elaboração do planejamento de aulas, estudo de caso e planos de atendimento; oito responderam estar realizando essas ações; e seis responderam estar executando a gravação de aulas pela *internet* para serem enviadas às famílias dos alunos.

Todavia, percebe-se nas respostas a menção à “elaboração de estudos de caso”, o que leva à pergunta: de que forma esses professores estão realizando essa ação?; visto que sua efetivação precisa da observação do aluno em diversos ambientes da escola, como no momento da chegada, na sala de aula regular, nos intervalos com os outros alunos, no refeitório, na biblioteca, na SRM, nos eventos comemorativos, etc.

Observa-se que a maioria desses professores seguem as indicações do documento orientador da SME para esse período de distanciamento social, buscando utilizar o tempo de *home office* para dar suporte aos demais professores na flexibilização de atividades, assim como na orientação às famílias, a fim de utilizar esse espaço para possibilitar o diálogo permanente entre família e escola.

Essa ação vai ao encontro do que propõe a Resolução n.º 04/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o AEE, no Art. 13, que estabelece que o professor do AEE deve “[...] orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos de acessibilidade utilizados pelo aluno.” (BRASIL, 2009, p. 3). Contudo, quando questionadas sobre as dificuldades para colocar em prática as orientações estabelecidas pela SME, obtiveram-se as seguintes respostas: “Atualização do estudo de caso, já que não estou observando e avaliando meus alunos presencialmente.” (Professor 2); “O acesso à internet pelas famílias, as intervenções do AEE são muito específicas. Com certeza ser potencial é o ideal.” (Professor 8); “Atingir todas as famílias, porque nem todas dispõem de internet, Whatsapp, linha telefônica.” (Professor 9).

Analisando as respostas acima, constata-se que existe um distanciamento entre a letra da lei (Resolução n.º 04/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o AEE, no Art. 13) e a efetivação desses recursos de acessibilidade para as famílias que, na maioria das vezes, não possuem a mínima condição para realizar as atividades em casa com seus filhos.

Ademais, a pandemia afetou sobremaneira o trabalho de forma presencial desses professores; porém, de acordo com as respostas, os onze professores continuam empenhados em realizar as atribuições de sua função, buscando, por meio de seu compromisso com a profissão, novos caminhos e estratégias.

Referente ao tempo dedicado ao *home office*, quatro professores relataram que têm trabalhado horas a mais, pois a preocupação, neste momento, é que os alunos não sejam prejudicados, tendo oportunidade de aprendizagem e mantendo uma rotina mínima de contato com os estudos, já que se encontram longe do ambiente escolar.

Vale destacar que cada atividade planejada precisa fazer parte do Plano do AEE. Assim, o professor realizará um diálogo com o responsável que está desenvolvendo as atividades com o aluno, para receber um *feedback* detalhado da postura, da forma de desenvolver a proposta, dos questionamentos e da síntese de como cada ação foi desempenhada. Assim, o professor do AEE fará um relatório o mais próximo possível do processo de aprendizagem do aluno.

Em relação à utilização do *Whatsapp* como ferramenta de comunicação com os alunos e a família, percebemos, em suas respostas, que os docentes buscam garantir a manutenção do vínculo família e escola, assim como a orientação dos responsáveis sobre as demandas atuais, tais como: cuidados e prevenção à COVID-19; forma de realizar determinadas atividades com seus filhos; propostas

de dinâmicas para serem feitas durante o isolamento e escuta da família acerca desse momento.

De acordo com as respostas recebidas pelo questionário, ficou explícito que o retorno da família através desse contato é o que possibilita ao professor refletir, perceber, avaliar se as intervenções, as atividades, as dinâmicas, ou outro momento programado, têm sido significativas, podendo, assim, junto ao professor da sala de aula regular, repensar as intervenções e vivências.

Referente à formação continuada, quando perguntadas se tinham recebido alguma formação para colocar em prática as orientações estabelecidas pela SME para o atendimento pedagógico domiciliar, durante o período de afastamento social, em virtude da COVID-19, todos os professores afirmaram que não receberam nenhuma formação em relação ao *home office*. Isto é, os professores estão tentando, diante da atual circunstância, realizar o trabalho a partir da leitura das orientações da SME de Fortaleza (CE), em conversas *on-line* com a coordenação da escolar e as coordenadoras do Distrito de Educação responsáveis pelo setor da educação especial.

Posto isto, percebe-se que a SME de Fortaleza (CE) não teve tempo suficiente para criar uma formação continuada para os seus professores sobre como desenvolver o trabalho docente em *home office*. A COVID-19 pegou todos de surpresa. Os professores são os profissionais que estão colocando as orientações da SME em prática. Todavia, esses profissionais diariamente encontram diversas dificuldades para desenvolver um trabalho mais próximo do desejado, ocasionando vários sentimentos, a saber: impotência, desgaste emocional, angústias, medos, dúvidas. A respeito disso, obtiveram-se as seguintes respostas: “Por muitas vezes impotente, pois o trabalho olho no olho não será substituído nunca.” (PROFESSOR 1); “Desgastante, porém uma oportunidade para refletir sobre o papel do professor que atua no AEE.” (PROFESSOR 3); “Sentimento de angústia, pois sei que os alunos estão sendo prejudicados com esse modelo de aprendizagem.” (PROFESSOR 8); “Pouco inclusivo, uma vez que não chega a todos os alunos [...]” (PROFESSOR 10).

Tento trabalhar as 8h, muitas vezes me pego buscando informações e outros recursos fora do horário que estabeleci. Além de manter a comunicação com as famílias, é preciso muita pesquisa de material que pode ser utilizado pelas famílias, pelas crianças, respeitando a realidade delas. O sentimento é de incerteza, por mais que as famílias deem retorno, como será que acontece? E as crianças com deficiência que resistem a fazer, como as famílias verdadeiramente lidam com isso? (PROFESSOR 4).

O meu trabalho é pautado na afetividade, na presença do aluno, na troca de olhares, de expressões, de toques, de carinho... Apesar de empreender esforços para que a distância não tenha um abismo tão grande entre professora-aluno, acredito que não consigo atingir aquele aluno com grande comprometimento e limitações de comunicação, linguagem e cognição, o trabalho fica comprometido. (PROFESSOR 11).

Vivenciam-se tempos difíceis em virtude do distanciamento social, e é natural que os professores apresentem esses sentimentos que o momento traz. O fato de esses profissionais não terem recebido formação continuada que con-

temple as demandas requeridas nesse momento de pandemia causa dúvida, medos, incertezas. Os professores nesse período ministram suas aulas e orientam os pais dessas crianças por meio de redes sociais. Ou seja, aquele contato com o aluno e com os pais, tão importante na sala de SRM, passa a ser um momento virtual. Pergunta-se: os professores estavam preparados para isso, do ponto de vista de formação? Infelizmente não, os próprios professores pesquisados do atendimento educacional especializado falaram que não receberam formação continuada.

Todas essas questões exigem dos professores um tempo maior de dedicação para preparação de material, estudos, reflexões sobre o papel do professor de AEE e acerca da aprendizagem dos alunos que são público-alvo da Educação Especial. Todavia, todos compreendem que, mesmo diante das circunstâncias atuais, momentaneamente esse tipo de ação deve continuar: “[...] é uma opção significativa diante do necessário isolamento social provocado pela COVID-19.” (PROFESSOR 10).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do contexto de distanciamento social, devido à pandemia da COVID-19, concluímos que o setor de Educação Especial da SME de Fortaleza (CE) buscou alinhar seus documentos norteadores com a legislação vigente. Contudo, compreende-se que esse serviço se tornou inviável de ocorrer da forma como determina o documento orientador *Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações* (BRASIL, 2002). Isso ocorreu devido à atual conjuntura, com orientações dos principais dirigentes do Estado, tendo em vista o distanciamento social em virtude da COVID-19.

Vale ressaltar que, ao elaborar orientações para o atendimento pedagógico domiciliar no AEE (Trabalho Domiciliar), percebe-se a iniciativa da SME de Fortaleza (CE) em tornar o serviço visível na sua rede de ensino. O ideal é que esse serviço tenha continuidade após o término do distanciamento social, pois é uma ação regulamentada na legislação vigente, sendo um direito para o aluno do AEE que está impedido de frequentar a escola regular.

Assim, os resultados desta pesquisa revelaram que é fundamental que o serviço do atendimento domiciliar para alunos do AEE faça parte das discussões e planejamento dos professores durante sua formação inicial e continuada, como temática que deverá ser trabalhada e refletida pelos docentes, visto que é um serviço que deve fazer parte do seu cotidiano de formação. Dessa forma, vivenciar esse período de distanciamento social devido à COVID-19 propicia reflexão de como os serviços da educação especial necessitam ser do conhecimento da sociedade, da família e de todos os professores, principalmente os dessa área.

Concluímos, ainda, que os professores do AEE possuem domínio e conhecimento das suas atribuições e das orientações elaboradas pela SME de Fortaleza (CE) para serem desenvolvidas durante esse período; porém, elaborar estratégias pedagógicas para trabalhar com os alunos no ambiente domiciliar tornou-se um grande desafio, visto que a grande maioria dos docentes, em sua formação inicial e continuada, não foi contemplada por ações e práticas para o “atendimento pedagógico domiciliar”.

Além disso, constatou-se a necessidade de o corpo docente do AEE conhecer as orientações, estratégias e princípios que regem o serviço de atendimento pedagógico domiciliar que o ajudará a desenvolver o processo de aprendizagem dos alunos quando for necessário.

Destarte, percebe-se a necessidade de realização de pesquisas e estudos que enunciem as demandas e possibilidades para essa formação, a fim de minimizar as dificuldades relatadas pelos professores de AEE durante esse período, assim como para futuras ações, para que haja possibilidade de enfrentamento dessa situação vigente, contemplando as necessidades dos alunos.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, C. R.; SILVA, M. C. Formação, cotidiano(s) e educação especial. *Educação e Fronteiras On-Line*, Dourados, v. 5, n. 14, p. 31-46, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/3766>. Acesso em: 9 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações*. Brasília, DF: SEESP, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial: livro 1*. Brasília, DF: SEESP, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Pública de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso: 9 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009*. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso: 9 mar. 2021.
- CAMARGO, A. M. F.; GOMES, R. V. B.; SILVEIRA, S. M. P. Dialogando sobre a política de educação especial na perspectiva inclusiva. In: GOMES, R. V. B. et al. *Política de inclusão escolar e estratégias pedagógicas no atendimento educacional especializado*. Fortaleza: UFCE; Brasília: MC&C, 2016. p. 17-29.
- CEARÁ. Conselho Estadual de Educação. *Resolução nº 456, de 01 de junho de 2016*. Fixa normas para a Educação Especial e para o Atendimento Educacional Especializado no âmbito do Sistema de Ensino do Estado do Ceará. Fortaleza: CEE, 2016. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=326829>. Acesso: 9 mar. 2021.
- FORTALEZA. Conselho Municipal de Educação. *Resolução nº 010/2013*. Institui o Atendimento Educacional Especializado para as escolas da Educação Infantil do sistema de ensino municipal. Fortaleza: CME, 2013. Disponível em: <http://cme.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php/resolucoes>. Acesso em: 9 mar. 2021.

FORTALEZA. Conselho Municipal de Educação. *Resolução nº 022/2020*. Orienta sobre a reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020 no Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza, observando as medidas de prevenção e combate ao contágio do coronavírus (COVID-19). Fortaleza: CME, 2020a. Disponível em: <http://cme.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php/resolucoes?start=20>. Acesso em: 9 mar. 2021.

FORTALEZA. Secretaria Municipal de Educação. *Orientações sobre o trabalho domiciliar para profissionais do atendimento educacional especializado das salas de recursos multifuncionais*. Fortaleza: SME, 2020b. Disponível em: http://intranet.sme.fortaleza.ce.gov.br/files/2020/orientaes_sobre_trabalho_domiciliar_profissionais_do_AEE.pdf. Acesso em: 9 mar. 2021.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOMES, R. V. B. *et al.* A formação dos professores para o atendimento educacional especializado das escolas municipais de Fortaleza e a política oficial. In: CINTEDI, 3., 2018, Campina Grande. *Anais [...]*. Campina Grande: Realize Eventos Científicos & Editora, 2018.

LIMA, M. S. L. *A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional*. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001183634>. Acesso em: 9 mar. 2021.

MANTOAN, M. T. E. Educação especial na perspectiva inclusiva: o que dizem os professores, dirigentes e pais. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, Marília, v. 2, n. 1, p. 23-42, jan./jun., 2015. DOI: 10.36311/2358-8845.2015.v2n1.5169. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/5169>. Acesso em: 9 mar. 2021.

MANTOAN, M. T. E. (org.). *O desafio das diferenças nas escolas*. Petrópolis: Vozes, 2011.

MARTINS, P. L. O.; ROMANOWISKI, J. P. Didática, práticas de ensino e educação básica na formação inicial de professores: uma relação necessária. In: MARIN, A. J.; PIMENTA, S. G. (org.). *Didática: teoria e pesquisa*. Ceará: UECE, 2018. p. 141-154. *E-book*. Disponível em: <https://faculdadeplus.edu.br/wp-content/uploads/2020/04/eBook-DIDATICA-teoria-e-pesquisa-1.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2021.

MINAYO, M. C. S. *Pesquisa social: teoria, método, criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994.

OZÓRIO, F. J. D. G.; MACIEL, A. K. S.; GOMES, R. V. B.; CRUZ, B. D. S.; MUNIZ, Q. H. M. A. Políticas públicas e formação docente para o Atendimento Educacional Especializado no município de Fortaleza. In: ENCONTRO NACIONAL DE LICENCIATURAS, 7., 2018, Fortaleza. *Anais [...]*. Fortaleza: UECE, 2018. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2018/443-52474-28112018-152539.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2021.

RODRIGUES, D. Os desafios da equidade e da inclusão na formação de professores. *Revista de Educación Inclusiva*, Almería, v. 7, n. 2, p. 05-21, jun.

2014. Disponível em: <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/140>. Acesso em: 9 mar. 2021.

ROSSETTO, E. Formação do professor do atendimento educacional especializado: a Educação Especial em questão. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 28, n. 51, p. 103-116, jan./abr., 2015. DOI: 10.5902/1984686X13367. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/13367>. Acesso em: 9 mar. 2021.

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

TUÑAS, I. T. C.; SILVA, E. T.; SANTIAGO, S. B. S.; MAIA, K. D.; SILVA JUNIOR, G. O. Doença pelo Coronavírus 2019 (COVID-19): uma abordagem preventiva para Odontologia. *Revista Brasileira de Odontologia*, Rio de Janeiro, v. 77, p. 01-07, 2020. DOI: 10.18363/rbo.v77.2020.e1776. Disponível em: <http://revista.aborj.org.br/index.php/rbo/article/view/1776>. Acesso em: 9 mar. 2021.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3. ed. Porto Alegre: Ed Bookman, 2005.

Recebido em: 16 maio 2020

Aceito em: 3 nov. 2020