Universidade do Estado da Bahia
Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação
Departamento de Educação/Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

TECNOLOGIAS DIGITAIS E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR NA ESCOLA MUNICIPAL HOSPITALAR E DOMICILIAR IRMÃ DULCE

Ive Carolina Fiuza Figueirêdo Milani
Orientadora: Profª. Drª. Mary Valda Souza Sales

Salvador/BA
2022

Universidade do Estado da Bahia
Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação
Departamento de Educação/Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

TECNOLOGIAS DIGITAIS E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR NA ESCOLA MUNICIPAL HOSPITALAR E DOMICILIAR IRMÃ DULCE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduc), da Universidade do Estado da Bahia como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação e Contemporaneidade.

Salvador/BA

2022

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

M637 Milani , Ive Carolina Fiuza Figueirêdo

Tecnologias digitais e prática pedagógica do atendimento pedagógico domiciliar na Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce / Ive Carolina Fiuza Figueirêdo Milani . - Salvador, 2022.

182 fls.

Orientador(a): Profa. Dra. Mary Valda Souza Sales.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEDUC, Campus I. 2022.

1.Tecnologias Digitais. 2.Atendimento Pedagógico Domiciliar. 3.Pedagogia Hospitalar. 4.Prática Pedagógica.

CDD: 371

FOLHA DE APROVAÇÃO

TECNOLOGIAS DIGITAIS E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR NA ESCOLA MUNICIPAL HOSPITALAR E DOMICILIAR IRMÃ DULCE

IVE CAROLINA FIUZA FIGUEIRÊDO MILANI

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduC, em 07 de dezembro de 2022, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

Profa. Dra. Mary Valda Souza Sales
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

Profa. Dra. Isa Beatriz da Cruz Neves
Universidade Federal da Bahia - UFBA
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia, Uneb, Brasil

Profa. Dra. Roberta Ceres Antunes Medeiros de Oliveira
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, UERN
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN, Brasil

Profa. Dra. Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

Considerai o homem, como uma mina rica em joias de inestimável valor.
A educação, tão somente, pode fazê-la revelar seus tesouros e
habilitar a humanidade a tirar dela algum benefício.
(Bahá'u'lláh)

AGRADECIMENTOS

Gratidão ao Senhor Todo Poderoso, Criador dos céus e da terra, por enviar à humanidade de tempos em tempos um Mensageiro, um novo Educador, que traz ensinamentos necessários aos seres humanos e permite a cada um desenvolver suas qualidades espirituais, intelectuais e materiais. E por permitir, através de Sua infinita bondade e misericórdia, que eu chegasse neste momento.

Minha eterna gratidão, reverência e reconhecimento à minha mãe! Pelo dom da vida, por seu amor incondicional, por ser minha fortaleza, presença, escudo, exemplo. Minha primeira educadora, aquela que me mostrou que a educação abre todas as portas e permite realizar sonhos. Por tua fé inabalável que teus filhos teriam uma formação melhor do que a tua, por todo sacrifício que fizeste para nos criar. Teu pulso forte me conduziu até aqui. Obrigada, mãezinha!

Ao meu marido, companheiro desde o início do processo de elaboração do projeto com suas sugestões e questionamentos. Te agradeço pelo cuidado em todas as etapas, pelas conversas profundas sobre o tema, pela presença, por assumir as responsabilidades, por estar atento às minhas necessidades, faltas e fraquezas e sempre cirurgicamente apontar com amor e gentileza a importância dos momentos em família.

Meu irmãozão, por me ensinar que desistir não é uma opção! Te agradeço por sempre me lembrares que fui teu exemplo e que nossas conversas te ajudaram a ser quem és. Por seres meu apoio, por me protegeres, por sempre te preocupares, por seres presença, por me mostrar que sempre podemos melhorar.

À minha filha Kamili, que com sua percepção infanto/juvenil compreendeu a importância do mestrado para mim, o quanto me esforcei para dar conta de tudo. Agradeço-te pela paciência, por entender a ausência em alguns momentos, pelo apoio, cuidado e torcida.

À Zaynab Gates, pela conversa profunda de encorajamento no período de nossa peregrinação ao me mostrar, amorosa e carinhosamente, a importância da confiança e da fé em minhas capacidades.

À minha orientadora, que chamo carinhosamente de pró Mary, pelo cuidado desde a entrevista. Pelo acolhimento, pelas palavras de incentivo no nosso primeiro encontro. Por me escolher para guiar neste processo infindável da pesquisa, pelo encorajamento, por ser exemplo de generosidade, humildade e amor. Obrigada por todos os momentos de calma, acalento, cuidado e cura!

Às professoras Roberta Ceres, Jane Rios e Isa Beatriz Neves pela atenção e valorização do meu texto, por contribuírem maravilhosamente para a melhora da pesquisa, pela generosidade da partilha de conhecimentos na banca de qualificação, me fortalecendo para seguir em frente!

À professora Vânia Valente por me incluir, ensinar e instigar no processo da docência no ensino superior, mostrando a importância da valorização do estudante de graduação, por me ouvir e aconselhar no tirocínio docente.

A todas as amigas que contribuíram para minha formação pessoal e profissional desde o início lá no magistério, por sempre torcer e vibrar pelas minhas conquistas. Sinaia Guanaes, por me apresentar a beleza da inclusão escolar e estar sempre perto para me escutar e me trazer para a realidade. Sheila Carine, pelas conversas de incentivo a cursar o mestrado desde o nosso encontro na pós-graduação, pela partilha de textos e sentimentos. Rita de Cássia Oliveira, por segurar a minha mão durante meu processo de aprendizagem e adaptação no APD, por ser amiga, companheira e exemplo de profissional. E Márcia Vale, pelas noites, feriados, sábados, domingos e madrugadas de estudo, escrita, conversas, choros e sorrisos.

Imensa gratidão a todas as amigas e colegas que participaram da pesquisa com alegria, entrega e reconhecimento da importância da mesma, em um momento tão delicado para todas nós. Pelo comprometimento e respeito com o APD e nossos(as) alunos(as), pela coragem de enfrentar o sistema que nos obrigou a aprender a romper laços.

Às gestoras e à coordenadora da Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce, Maria Iris de Souza, Leilyane Vidal e Anaildes Bonfim, meu muito obrigada pelo incentivo, apoio, parceria e vibrações positivas para que esta pesquisa fosse realizada.

Aos alunos(as) do APD e suas famílias por me ensinarem tanto. Por permitirem a minha entrada em suas casas e vidas, por compartilharem suas questões mais

profundas, pela criação deste vínculo afetivo que não se finda, se fortalece a cada encontro. Por vocês sigo e seguirei na luta pelo APD. Gratidão por me ajudarem a ser um ser humano melhor!

Aos membros do ForTEC por toda generosidade na troca de saberes, nos encontros e possibilidades de ampliação das compreensões sobre a formação de professores, aprendizagem mediada por tecnologias digitais, práticas pedagógicas inovadoras com tecnologias e o potencial educativo dos dispositivos tecnológicos, que tanto contribuíram para esta pesquisa.

A Dairine Lara que desde o nosso encontro na entrevista, estabelecemos uma ligação de irmandade, companheirismo e amizade. Por sempre estar ao meu lado no momento das dúvidas, por estar junto comigo até o último minuto da entrega dos trabalhos, pela cumplicidade e representatividade de força. Aos colegas do PPGEduC pela resistência, trocas e aprendizados na jornada acadêmica neste momento de tantas lutas.

A mim mesma pela resiliência, força, dedicação; por não ter desistido apesar das adversidades encontradas no caminho; pelo enfrentamento e superação de medos e angústias; pela curiosidade, pela pesquisa, pela luta para a melhoria do APD; por manter vivo o encantamento pelo trabalho por mais árduo que parecesse ser; por buscar sempre o melhor para meus/minhas alunos(as) e pela conclusão de mais uma etapa na caminhada de formação acadêmica.

Resumo

A presente dissertação tem como objeto de estudo as tecnologias digitais e o atendimento pedagógico domiciliar na relação direta com a prática pedagógica das professoras, considerando as especificidades inerentes a esse atendimento educacional. A questão central desta pesquisa é: De que modo as Tecnologias Digitais potencializam a prática pedagógica das professoras do Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD) na Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce (EMHDID) situada no município de Salvador, Bahia? O objetivo geral é compreender o potencial do uso das tecnologias digitais na prática pedagógica das professoras do APD da EMHDID. No intuito de atingir esse objetivo, foi realizado um levantamento das tecnologias e das formas de uso destas, por parte das professoras do atendimento pedagógico domiciliar na EMHDID; foram identificados, a partir de narrativas docentes, aspectos didáticos que determinam a dinâmica do uso das Tecnologias Digitais (TD) nas práticas pedagógicas das professoras da EMHDID; e foram analisadas as contribuições das TD no desenvolvimento das práticas pedagógicas no APD. A pesquisa apresenta os pressupostos teóricos-metodológicos que fundamentam o atendimento pedagógico domiciliar, a prática pedagógica e as tecnologias digitais como mediadora do processo educativo em diálogo com autores tais como: Redig (2015), Maito (2018), Freire (2019, 2020), Franco (2016), Couto (2020), Sales (2018;2021), Kenski (2003; 2009; 2013). A metodologia constitui-se a partir da abordagem qualitativa, inspirada na pesquisa narrativa. Os instrumentos para acesso ao campo e a produção dos dados foram: a entrevista narrativa com as professoras; questionário misto online e análise documental sobre o APD: legislações federais; Projeto Político Pedagógico (PPP) e proposta curricular da unidade escolar. Os sujeitos participantes da pesquisa foram dez professoras que atuam ou atuaram no Atendimento Pedagógico Domiciliar da EMHDID, em domicílios/residências, em casas-lar e casas de apoio na cidade do Salvador, entre 2016-2021. O campo de pesquisa foi a Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce (EMHDID), única escola no país que oferece e realiza atendimento pedagógico a estudantes em internação hospitalar ou domiciliar permanente e/ou temporária para tratamento de saúde, matriculados ou não na Rede Municipal de Ensino. A análise interpretativa crítica das narrativas revela que as escolhas e os usos dos recursos tecnológicos são realizados a partir das ambiências do APD e são determinados pela associação dos aspectos didáticos, biológicos e técnicos relacionados aos alunos(as). Desvela que as tecnologias digitas potencializam a prática pedagógica do APD, ao fomentar o surgimento de ideias e questionamentos resultantes das situações vivenciadas no inesperado, na descoberta de possibilidades e interações que geram inquietação, reflexão, qualidade e produção de conhecimento e, que, ao mesmo tempo tornam a aprendizagem significativa para os(as) alunos(as) e professoras, ao serem regidas pela intencionalidade, criticidade sobre a prática, tomada consciente de decisões para aceitar o novo e redirecionar o trabalho quando necessário.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias Digitais; Prática pedagógica; Atendimento Pedagógico Domiciliar e Hospitalar; Entrevista Narrativa.

Abstract

The object of this dissertation is to study digital technologies and home pedagogical care in direct relation to the pedagogical practice of teachers, considering the specificities inherent to this educational care. The central question of this research is: In what way the Digital Technologies empower the pedagogical practice of the teachers of the Pedagogical Home Care (APD) in the Irmã Dulce Municipal Hospital and Home Care School (EMHDID) located in the city of Salvador, Bahia? The general objective is to understand the potential of the use of digital technologies in the pedagogical practice of the APD teachers of the EMHDID. In order to reach this objective, a survey of the technologies and their forms of use by the teachers of home care in the EMHDID was carried out; didactic aspects that determine the dynamics of the use of Digital Technologies (TD) in the pedagogical practices of the teachers of EMHDID were identified from the teachers' narratives; and the contributions of the TD in the development of the pedagogical practices in the DPA were analyzed. The research presents the theoretical and methodological assumptions that underlie the pedagogical home care, the pedagogical practice and digital technologies as mediators of the educational process in dialogue with authors such as: Redig (2015), Maito (2018), Freire (2019, 2020), Franco (2016), Couto (2020), Sales (2018;2021), Kenski (2003; 2009; 2013). The methodology is based on a qualitative approach, inspired by narrative research. The instruments to access the field and produce the data were: the narrative interview with the teachers; online mixed questionnaire and document analysis about the DPA: federal laws; Pedagogical Political Project (PPP) and curriculum proposal of the school unit. The participating subjects of the research were ten teachers who work or have worked in the Pedagogical Home Care of EMHDID, in homes/residences, in home-homes and support homes in the city of Salvador, between 2016-2021. The field of research was the Irmã Dulce Municipal Hospital and Home School (EMHDID), the only school in the country that offers and performs pedagogical care to students in permanent and/or temporary hospital or home hospitalization for health treatment, enrolled or not in the Municipal Education Network. The critical interpretative analysis of the narratives reveals that the choices and uses of the technological resources are made from the ambiences of APD and are determined by the association of didactic, biological, and technical aspects related to the students. It reveals that the digital technologies enhance the DPA pedagogical practice, by promoting the emergence of ideas and questioning resulting from situations experienced in the unexpected, in the discovery of possibilities and interactions that generate restlessness, reflection, quality and production of knowledge and, at the same time, make learning meaningful for students and teachers, by being governed by intentionality, criticality about the practice, conscious decision-making to accept the new and redirect the work when necessary.

KEY WORDS: Digital Technologies; Pedagogical Practice; Pedagogical Home and Hospital Care; Narrative Interview.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Eixos estruturais da política nacional de educação digital	42
Figura 02	Organograma da estrutura administrativa e pedagógica da EMHDID.....	57
Figura 03	Organização da Educação de Jovens e Adultos da SMED	67
Figura 04	Tecnologias digitais e as possibilidades para a prática pedagógica no APD	93
Figura 05	Categorias de análise	110
Figura 06	Redução gradativa do texto narrativo	113
Figura 07	Tecnologias adotadas pelas professoras no APD a partir de suas experiências	119
Figura 08	Associação entre os aspectos que determinam o uso das TD	128
Figura 09	Contribuições das tecnologias digitais para a potencialização da prática pedagógica das professoras da EMHDID	134

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 Declínio do número de Professores(as) da EMHDID 104

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Dissertações e Teses sobre APD publicadas nos últimos cinco anos	21
Quadro 02	Teses e Dissertações produzidas em programas brasileiros de pós-graduação *Stricto Sensu* no período de 2004 a 2022, que fazem referência ao APD.....	160
Quadro 03	Dados do Atendimento Pedagógico Domiciliar do Estado da Bahia - Serviço de Atendimento à Rede em Ambiências Hospitalares e Domiciliares	165
Quadro 04	Legislações dos Estados que ofertam Classe Hospitalar e Atendimento Pedagógico Domiciliar.....	166
Quadro 05	Legislações dos Municípios que ofertam a Classe Hospitalar e/ou Atendimento Pedagógico Domiciliar.....	169
Quadro 06	Similaridades e as diferenças entre Escola /Classe regular, Classe hospitalar e Atendimento pedagógico domiciliar.....	51
Quadro 07	Organização da estrutura escolar baseada no tempo de permanência do estudante na EMHDID	171
Quadro 08	Domicílios: Casas de Apoio	61
Quadro 09	Domicílios: Casas-Lar.....	62
Quadro 10	Domicílio: Residência.....	62
Quadro 11	Dados do Atendimento Pedagógico Domiciliar da EMHDID	172
Quadro 12	Aplicativos/Plataformas e possibilidades pedagógicas	87
Quadro 13	Participantes da Pesquisa	106
Quadro 14	Experiências com o uso das tecnologias digitais	123

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Mapa 01	Domicílios, Casas-lar e Casas de apoio.....	58
Mapa 02	Associação entre instituições e domicílios atendidos pela EMHDID e as Gerências Regionais de Educação do município de Salvador.....	59

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Atenção Domiciliar
AIDPI	Atenção Integrada às Doenças Prevalentes na Infância
APD	Atendimento Pedagógico Domiciliar
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCIH	Comissão de Controle de Infecção Hospitalar
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF	Constituição Federal
CH	Classe Hospitalar
CME	Conselho Municipal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
DMD	Dispositivos Móveis Digitais
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMHDID	Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce
EVA	Etil Vinil Acetato
GACC	Grupo de Apoio à Criança com Câncer
GRE	Gerência Regional de Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
OSID	Obras Sociais Irmã Dulce
OTP	Otimização do Tempo Pedagógico
PAISC	Programa de Atenção Integral à Saúde da Criança
PNE	Plano Nacional de Educação
PPDE	Programa Dinheiro Direto na Escola.
SARAHDO	Serviço de Atendimento à Rede em Ambiências Hospitalares e Domiciliares
SEESP	Secretária de Educação Especial
SEMEN	Secretaria Municipal de Ensino
SMED	Secretaria Municipal de Educação
SUS	Sistema Único de Saúde
TAP	Tempo de Aprendizagem
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TD	Tecnologias digitais
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
VMI	Ventilação Mecânica Invasiva

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 17

2 ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR E O CENÁRIO HISTÓRICO, LEGAL E PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA... 34

2.1 Atendimento Pedagógico Domiciliar: perspectivas históricas, conceituais e legais 35

2.2 APD: compreensões e sentidos pedagógicos..... 46

2.2.1 Similaridades e diferenças entre as Classes Regulares, Hospitalares e o Atendimento Pedagógico Domiciliar 49

2.3 Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce – inovação e pioneirismo 55

3 A PRÁTICA PEDAGÓGICA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO APD: DESAFIOS DA DOCÊNCIA 64

3.1 Contextualizando a educação básica no APD 64

3.2 Exigências da formação de professores para o exercício docente no APD 72

3.3 Prática pedagógica docente no APD: início, incertezas, continuidade, mudança e inovação 76

3.4 Tecnologias digitais e o APD na sociedade contemporânea 82

3.4.1 As especificidades da prática pedagógica docente no APD: potencial das TD **84**

3.4.2 Tecnologias digitais e as possibilidades para o trabalho docente no contexto do APD **90**

3.4.3 Fatores que determinam/impactam o uso das tecnologias na prática pedagógica das professoras da EMHDID **94**

4 CAMINHO METODOLÓGICO: A JORNADA DE NARRAR AS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS INDIVIDUAIS E COLETIVAS 99

4.1 Método 101

4.2 Campo/lócus da pesquisa APD da EMHDID 103

4.3 Participantes da pesquisa: os(as) professores(as) 104

4.4 Procedimentos e dispositivos para a constituição de dados 107

4.5 Procedimentos e categorização da análise 110

5 O OLHAR MAIS APURADO PARA COMPREENDER O POTENCIAL DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO APD NA EMHDID 113

5.1 O ser professora do Atendimento Pedagógico Domiciliar 115

5.2 Tecnologias adotadas pelas professoras no APD a partir de suas experiências 118

5.3 Aspectos que definem o uso das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas 128

5.4 Contribuições das tecnologias digitais para a potencialização da prática pedagógica das professoras da EMHDID 132

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: SABERES (DES)CONSTRUÍDOS E NOVAS INQUIETAÇÕES 137

REFERÊNCIAS 143

APÊNDICES 150

ANEXOS 182

1. INTRODUÇÃO

Diálogos, trocas de experiências e observações do fazer pedagógico despertaram as inquietações que me conduziram a esta pesquisa. Adentrar no domicílio e realizar o Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD) permite a todos os sujeitos envolvidos nesse processo, experimentar a vivência da alteridade[1] em seu desenvolvimento como ser humano dotado de sentimentos, crenças, desejos, medos e anseios.

O encontro entre professora [2] e aluno [3] (a) neste atendimento, provoca mudanças de atitude diante da vida, do outro, altera a nossa constituição enquanto pessoa e profissional, ao expor nossas limitações diante de algumas situações vivenciadas, além de nos impulsionar a ir sempre além. Somos instadas a fazer, construir, reconstruir, resistir, recomeçar sempre que necessário, a entender, a ver e a renovar nossa alegria de aprender e ensinar no movimento efetivo da docência.

Este processo de aprendizagem e renovação foi intensificado pela pandemia[4] causada pelo vírus Sars-Cov2, que nos obrigou a manter afastamento físico e social. Neste contexto, as tecnologias digitais (TD) mediaram a manutenção do vínculo pedagógico e afetivo com os (as) alunos(as), possibilitando a continuidade do atendimento pedagógico domiciliar (APD). Nesse cenário, a troca de experiências, a autoformação, a criatividade, a inovação, a colaboração e a escuta sensível foram

---

[1] O diferente é o outro, e o reconhecimento da diferença é a consciência da alteridade: a descoberta do sentimento que se arma dos símbolos da cultura para dizer que nem tudo é *o que* eu sou e nem todos são como eu sou. (BRANDÃO, 1986, p.7)

[2] A utilização do **gênero feminino** justifica-se porque na Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce (EMHDID) e desde quando ainda era Projeto Criança Viva, apenas professoras exerceram e exercem à docência no APD.

[3] Ao longo do texto utilizaremos o termo aluno(a) por ser desta maneira que a EMHDID se refere às crianças, jovens, adultos e idosos que recebem o atendimento pedagógico hospitalar e domiciliar oferecido por esta unidade escolar. Salientamos que a pesquisadora, professoras entrevistadas e gestão escolar, entendem e veem o(a) aluno(a) como o indivíduo dotado de direitos, que traz consigo saberes, dores, desejos, experiências e vivências que são fundamentais para seu desenvolvimento pessoal e servem de base para seu processo de escolarização na condição de saúde em que se encontram.

[4] Em 11 de março de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que o Covid-19, causado pelo novo coronavírus Sars-Cov22 (síndrome respiratória aguda grave coronavírus 2), é uma pandemia, devido a sua rápida disseminação mundial. Dentre as inúmeras medidas de intervenções para conter a transmissão do vírus, estava o distanciamento físico entre indivíduos que incluíam: fechamento temporário de escolas e locais de trabalho, bloqueio de fronteiras e a recomendação para a população ficar em casa, dentre outros. Disponível em: https://www.who.int/es/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020 . Acesso em 22 de abril de 2022.

questões presentes entre as professoras e possibilitaram a continuidade do processo educativo, mesmo com todas as dificuldades e dúvidas.

Em uma reunião de planejamento das professoras para alinhamento do trabalho a ser desenvolvido com os(as) alunos(as) durante o isolamento social, angústia e medo em trabalhar com as TD foram partilhados pelas colegas, que enfatizavam suas dificuldades em utilizar os recursos tecnológicos que variavam desde a aquisição de equipamentos tecnológicos digitais, habilidades em manusear aplicativos, acessar, interagir e compreender os diferentes e diversos tipos de recursos digitais.

Diante desta exposição do grupo, tentei mostrar-lhes que, de alguma forma, já utilizávamos as tecnologias no nosso fazer pedagógico com os(as) alunos(as). E que naquele momento o uso das TD seria a forma de manter os vínculos comunicacional, pedagógico e afetivo com eles(as). Essa situação deixou claro que, em certa medida, atualmente as professoras têm acesso às tecnologias para uso pessoal, mas, para utilizá-las em sua prática pedagógica, falta-lhes conhecimento e formação específica.

Isso me inquietou, incomodou, desestabilizou, porque “era fácil” para mim trabalhar com as tecnologias, uma vez que gosto de pesquisar, “futucar” e aprender. O uso das tecnologias passou a fazer parte de minha prática pedagógica quando fui convidada para trabalhar em uma escola/instituição que atende crianças com Paralisia Cerebral, em 2004. Essa experiência no início da minha caminhada na Educação Especial, me transformou por completo enquanto educadora, medo, curiosidade e apreensão dominaram o primeiro contato com as crianças, jovens e adultos que seriam meus/minhas alunos(as).

Nessa escola, trabalhei durante quatro anos, no laboratório de informática, onde eram atendidos todos(as) alunos(as) que frequentavam a instituição, desde os(as) que possuíam dificuldades motoras, cognitivas, visuais e emocionais severas até os com poucas limitações. Esse contato com a diversidade me impulsionava a elaborar propostas pedagógicas inovadoras e mediadas pelas tecnologias para atender às necessidades específicas e imediatas dos(as) alunos(as).

Comecei a pesquisar mais sobre o uso das tecnologias no processo educativo, sobre as causas, consequências, limitações e possibilidades de cada tipo de paralisia cerebral para escolher e utilizar os melhores recursos nas aulas. Aprendi a manusear a maioria das ferramentas dos programas operacionais disponibilizados pela instituição para melhor elaborar as aulas e ensinar aos alunos(as).

Busquei participar de eventos acadêmicos e formação em tecnologia e tecnologia assistiva, solicitei ajuda aos colegas professoras e fonoaudiólogas para me ensinarem a usar os programas de Comunicação Aumentativa e Alternativa. Seguia o fluxo contínuo da investigação, pesquisa, aprendizagem para tornar minha prática cada vez próxima às necessidades dos(as) alunos(as).

No período em que trabalhei na referida escola, descobri a alegria, magia e fascínio que é contribuir e presenciar a realização de cada movimento para acionar o *mouse* e/ou tocar no teclado. A tentativa ou êxito de pronunciar uma palavra, de possibilidades de escrita e leitura alternativas, do sorriso de dever cumprido quando com todo esforço de seu corpo a criança\jovem ou adulto conseguia atender a uma solicitação simples.

Ver que as crianças e jovens estavam conquistando seu espaço nos contextos sociais, adquirindo conhecimentos e desenvolvendo habilidades, confirmou o propósito da minha atividade profissional: contribuir para que crianças e adolescentes com deficiência e/ou enfermos desenvolvam suas capacidades, dentro de suas possibilidades físicas, cognitivas, sociais e emocionais.

Muitos(as) chegaram sem pedir licença, outros(as) partiram sem ao menos se despedir. Foram muitas descobertas, faltas, presenças, mudanças, conclusões, começos, esperas, desistências, respostas, perguntas, surpresas e decepções. Tanta pesquisa, trabalho, estudo, projeto, concretização. Diversas músicas, variadas produções, diferentes formas de apresentar os conteúdos. Diversos(as) colegas, amigos, famílias e amizades neste percurso. Muito aprender a viver, a cada dia, sem esquecer de agradecer.

No fluxo da conexão com o mundo e a vida, e a imersão total na Educação Especial, migrei para uma nova realidade, o atendimento educacional hospitalar e domiciliar, onde estou há doze anos. Um turbilhão de emoções tomou conta de mim, medo, curiosidade, ansiedade, dúvidas, incertezas e compaixão, associadas a muitos questionamentos: como serão meus alunos e suas famílias? Como a família me receberá? Como criar o contexto escolar dentro do ambiente familiar fazendo todos entenderem que sou funcionária da rede municipal e não funcionária da família? Como proporcionar ao aluno(a) e sua família o sentimento de vinculação à escola?

Iniciar este trabalho com tantos questionamentos foi extremante desafiador, uma vez que estava entrando na vida dos(as) alunos(as) – conhecendo seus hábitos, rotina diária, organização, cultura e estrutura familiar. Presenciar as questões íntimas

das famílias, exercitar a escuta sensível e ao mesmo tempo tentar ser imparcial, manter a distância das situações compartilhadas e vivenciadas em cada domicílio, exige muito desenvolvimento emocional. Contudo, sem perder a sensibilidade e afetividade, sempre ajudando no que fosse possível. Laços afetivos fortes são criados, a professora é respeitada e valorizada por toda a família, amigos e profissionais de saúde que estão em torno desse sujeito integral.

O envolvimento com a tecnologia tornou-se ainda maior, exigindo-me constante formação e autoformação para atender as diversas demandas do processo educativo, geradas pelas especificidades de cada aluno(a). Alguns dos(as) alunos(as) em internação domiciliar, acometidos por síndromes incapacitantes e doenças raras, necessitam de tecnologias de suporte à vida (para garantir o prolongamento e a qualidade de vida) e se conectam ao mundo externo por meio de aparelhos como TV, tablet, smartphone e notebook. Há alunos(as) que sequer conheciam os demais cômodos de sua casa, mas através da interação com as tecnologias digitais passaram a conhecer não só a sua casa, mas a cidade, o estado, a região, o país e o mundo.

O percurso formativo perpassa por apresentações e participações em congressos, seminários, cursos e encontros nacionais[5] e internacionais. Convém destacar que em 2012 o grupo de docentes do APD, do qual faço parte, elaborou o projeto “Identidade real e virtual”, que foi selecionado dentre diversas experiências educativas no estado da Bahia, para ser apresentado à Comissão de Educação da Câmara de Deputados em Brasília. A Profa. Rita de Cácia Oliveira e eu fomos à Capital Federal apresentar o trabalho construído coletivamente; esta apresentação oportunizou mostrar a existência do APD e a necessidade de expandir seu serviço em nível nacional.

A presente pesquisa está inserida no Grupo FORTEC[6] da Universidade do Estado da Bahia, no projeto do Laboratório de Tecnologias Educacionais e Práticas

---

[5] ANPAE, com a comunicação e publicação: O Atendimento Pedagógico Domiciliar: estudo de dois casos na cidade de Salvador. Disponível em: https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/17-Anais/IV-ENCONTRO-BAHIA-V1-180920.pdf. Acesso em: 18 set. 2020; Congressochd2021, Participação na mesa redonda V: Experiências de redes públicas municipais nas práticas pedagógicas de atendimento educacional em classes hospitalares e atendimento pedagógico domiciliar. Disponível em: https://youtu.be/Kj0HPKdbo7w. Acesso em 17 out. 2021; Seminário SAEHAD, Participação na roda de conversa: A prática pedagógica e desafios no atendimento educacional em ambiente domiciliar. Exposição disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=9AiNQ6IT ZH8. Acesso em: 2 jul. 2021.

[6] Grupo de Pesquisa Formação, Tecnologias, Educação a Distância e Currículo - ForTEC – vinculado a Linha de Pesquisa 4 – Educação, Currículo e Processos Tecnológicos do PPGEduc/UNEB, que busca a qualificação da pesquisa em educação no âmbito da EAD e das tecnologias como meios de

Inovadoras (LabTEPI) que investiga o uso e a inserção das tecnologias na Educação Básica (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação profissional) e no Ensino Superior, bem como nos processos de formação de professores/educadores. A investigação desenvolvida sobre o uso das TD no APD, insere-se nos estudos e produções acerca da prática pedagógica docente a os diversos usos didáticos das tecnologias, no caso aqui, as digitais.

As situações vividas descritas anteriormente, associadas à escassez de formações para professores no APD, para se apropriar das tecnologias; a limitada oferta desse atendimento de ensino; a lacuna ainda existente na produção de pesquisas; o desconhecimento da sociedade em geral sobre o APD; a utilização crescente das tecnologias digitais na prática pedagógica do APD, fortalecida ainda mais pela pandemia de COVID-19, motivaram esta pesquisa.

Em face aos fatores motivadores acima listados, para a realização desta pesquisa, a mesma se propõe a investigar o uso das tecnologias digitais e a prática pedagógica do Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD) na Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce (EMHDID)[7]. Diante do exposto, a questão central é: **De que modo as Tecnologias Digitais potencializam a prática pedagógica das professoras do APD na EMHDID?**

Na busca de responder essa questão, estabelecemos como objetivo geral: **compreender o potencial do uso das tecnologias digitais na prática pedagógica das professoras do Atendimento Pedagógico Domiciliar da Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce no município de Salvador**.

No intuito de atingir o objetivo geral, foram traçados os seguintes objetivos específicos: realizar um levantamento das tecnologias e das formas de uso destas, por parte das professoras do atendimento pedagógico domiciliar na EMHDID; identificar, a partir de narrativas docentes, aspectos didáticos que determinam a dinâmica do uso das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas das professoras da EMHDID; analisar as contribuições das tecnologias digitais no desenvolvimento das práticas pedagógicas no atendimento pedagógico domiciliar.

---

construção e difusão do conhecimento, formação continuada dos sujeitos das comunidades atendidas e ampliação das reflexões em torno do currículo e da formação no âmbito da educação básica e superior da Bahia.

[7] Criada oficialmente no Diário Oficial do Município do dia 29/07/2015, portaria nº 286/2015, de acordo com o que estabelece o inciso XI, do artigo 13, do Regimento da SMED (Secretaria Municipal de Educação), aprovado pelo Decreto nº 23.922 de 14 de maio de 2013, sendo inaugurada no dia 01/10/2015. Está localizada na Av. Amaralina, n°. 16, bairro Amaralina, em Salvador – Ba.

Na trilha no desenvolvimento desta pesquisa, se fazia necessário conhecer a realidade dos trabalhos acadêmicos antecedentes - dissertações e teses - produzidos sobre o APD, tecnologias digitais (TD) e prática pedagógica, para subsidiar as reflexões sobre o tema pesquisado. Realizou-se uma investigação no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES dos anos de 2004 a 2022[8], tendo como descritores de busca: “tecnologias digitais”, “tecnologias digitais da informação e comunicação”, “atendimento pedagógico domiciliar”, “atendimento educacional domiciliar”, “APD” e “prática pedagógica”.

No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, foram encontradas 33 produções com a temática de atendimento pedagógico domiciliar. Desse total, 9 teses que foram defendidas em diferentes estados, a saber: São Paulo (2004), Paraná (2014, 2018), Bahia (2016), Goiás (2017), Rio Grande do Sul (2018), Mato Grosso do Sul (2019), Rio Grande do Norte (2022) e Brasília (2022). Das 24 dissertações que compõem o total das produções encontradas, seis são do estado de São Paulo, cinco do estado da Bahia, três de Goiás, três do Rio de Janeiro, Paraná também com três, uma no Rio Grande do Norte, uma no Rio Grande do Sul, uma em Minas Gerais e uma no Tocantins. As produções aqui apresentadas, considerando o período estabelecido, encontram-se identificadas e sistematizadas no Apêndice A.

Ao refinar a busca para os últimos 5 anos, foram encontradas 3 teses de doutorado, distribuídas da seguinte forma: uma no estado do Paraná defendida em 2018, uma no Rio Grande do Norte e uma em Brasília, ambas defendidas em 2022. Quanto ao número de dissertações, encontramos o total de dez, as quais três são do estado de São Paulo, duas do Rio de Janeiro, três da Bahia e duas de Goiás. Esses 13 trabalhos estão listados no quadro abaixo, em ordem cronológica:

QUADRO 01 - DISSERTAÇÕES E TESES SOBRE APD PUBLICADAS NOS ÚLTIMOS CINCO ANOS

TIPO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO	TÍTULO	AUTOR(A)	ANO	INSTITUIÇÃO
Dissertação	O Atendimento Pedagógico Domiciliar de alunos que não podem frequentar fisicamente a escola: o caso do Distrito Federal	Helma Salla	2017	Universidade Federal de Goiás

[8] O recorte temporal definido corresponde ao tempo de trabalho da pesquisadora na Educação Especial.

Dissertação	Estudo de caso sobre a implementação do Atendimento pedagógico domiciliar em Belford Roxo/RJ.	Sheila Venância da Silva Vieira	2017	Universidade Federal Fluminense
Tese	Atendimento escolar hospitalar e domiciliar: estudo comparado das políticas educacionais do Paraná/Brasil e da Galícia/Espanha	Cinthya Vernizi Adachi de Menezes	2018	Universidade Federal do Paraná
Dissertação	Desafios e Perspectivas da Docência para Atuação no Projeto Atendimento Pedagógico Domiciliar	Maria Emília Araújo França de Abreu	2018	Universidade Metropolitana de Santos
Dissertação	As ações do Atendimento Pedagógico Domiciliar na cidade de Santos: possibilidades e desafios	Leila de Souza Ganem	2018	Universidade Federal de São Paulo
Dissertação	Vinte anos de atendimento educacional hospitalar e domiciliar no Rio Grande do Norte: perspectivas históricas e autobiográficas	Andreia Gomes da Silva	2019	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Dissertação	Atendimento Pedagógico Domiciliar: Articulações entre os profissionais do APD e os profissionais da sala de aula regular na Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora – MG.	Giovanna Mara Ciampi Costa Barroso	2019	Universidade Federal Fluminense
Dissertação	O ensino da Geografia em Classe Hospitalar/ Domiciliar: desafios, práticas e possibilidades.	Jean Marcos da Silva	2019	Universidade Federal de Goiás
Dissertação	Formação continuada de professores atuantes no atendimento educacional em ambiente hospitalar e domiciliar	Sandra Regina Rocha dos Santos	2020	Universidade Federal da Bahia
Dissertação	Atuação Docente no Atendimento Pedagógico Domiciliar em Casas de Apoio para alunos em tratamento de saúde	Mariana Coimbra Ziotti	2021	Universidade Federal de São Carlos
Dissertação	O Atendimento Pedagógico Domiciliar na rede pública municipal de educação de Feira de Santana: o entre - lugar na discussão curricular sobre diversidade	Sayonara Freitas de Carvalho Moreira	2021	Universidade Estadual de Feira de Santana
Dissertação	Formação de professores: desafios no atendimento pedagógico domiciliar no processo de escolarização na Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce – 2012 a 2020.	Márcia Pereira Martins Vale	2022	Universidade Católica do Salvador
Tese	Aprendizagens autobiográficas: pesquisa-ação-formação *com*	Andreia Gomes da Silva	2022	Universidade Federal do Rio Grande do Norte

	professoras do atendimento educacional hospitalar e domiciliar			
Tese	Os estudantes em situação de Atendimento Pedagógico Domiciliar: características individuais e os contextos familiares e escolares	Helma Salla	2022	Universidade de Brasília

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, com base nos dados do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES

Embora as 33 produções *stricto sensu* identificadas apontem em seu título ou no corpo do texto o Atendimento Pedagógico Domiciliar, apenas 21 produções discutem e apontam reflexões sobre este atendimento, considerando suas especificidades pedagógicas. Vale ressaltar que nenhuma destas produções trata das tecnologias digitais na prática pedagógica em casas de apoio, nas casas-lar e em residências, a maioria se refere ao uso das tecnologias no atendimento em ambiente hospitalar.

Desta forma, podemos constatar que ainda existe uma lacuna na produção acadêmica em relação ao APD, que é uma realidade educacional da sociedade contemporânea. Tal fato também foi constatado pelo estudo realizado por Pereira e Rolim (2021), cujo objetivo foi conhecer as tendências temáticas e metodológicas, bem como os principais resultados da pesquisa brasileira no contexto do atendimento educacional hospitalar e domiciliar. Na análise das produções foram encontrados:

> resultados incipientes na modalidade[9] domiciliar, inclusive não se obteve neste levantamento nenhuma pesquisa que abordasse com exclusividade o tema. A oferta dessa modalidade de ensino carece de divulgação social do direito à educação domiciliar, bem como enfrenta resistências da gestão pública por conta do seu elevado custo quanto à escola regular. (PEREIRA; ROLIM, 2021, p. 288)

No período estabelecido para a investigação de produções acadêmicas em Programas de Pós-graduação *stricto sensu,* registramos o desenvolvimento de pesquisas que trazem discussões, reflexões e princípios sobre o atendimento

[9] Vale (2022, p. 52) enfatiza que a terminologia "modalidade" não é aplicável ao atendimento pedagógico domiciliar e hospitalar uma vez que estes atendimentos estão inseridos no AEE, de acordo com a legislação específica. Apesar de muitos autores e pesquisadores utilizarem esse termo para se referir ao APD, cabe destacar que as modalidades da Educação Básica brasileira definida pela Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010 são: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena e Educação a Distância. Portanto, o APD será apresentado neste texto como atendimento ou realidade educacional.

pedagógico domiciliar e outras que apenas o citam, como uma forma inicial de dar visibilidade a essa temática, que se configura como um campo amplo da educação e da garantia de direitos. A partir do resultado de trabalhos encontrados, serão apresentados alguns estudos antecedentes que contribuem e tensionam a reflexão e discussão sobre o objeto de estudo desta pesquisa ao se aproximarem do tema investigado.

A tese de Giannelli (2004), discute uma proposta de escolarização para crianças e adolescentes com câncer e transplantados de medula óssea e fígado, oriundas de todo Brasil e até de países da América Latina, que precisam permanecer em São Paulo para tratamento médico, e que residem temporariamente em casas de apoio.

Em sua tese, Souza (2014) destaca a necessidade de dar visibilidade e dizibilidade às linhas que compõem a instauração do Atendimento Pedagógico Domiciliar a estudantes com deficiência que se encontram afastados do convívio escolar por questões clínicas. Em sua dissertação Silva (2014), apresenta os conceitos de Educação Inclusiva e Especial ressaltando o Atendimento Pedagógico Hospitalar e Domiciliar.

Melo (2015), traz em sua dissertação, a reflexão acerca do uso das tecnologias digitais na prática pedagógica de professores, tendo como foco de análise as inovações pedagógicas construídas ao longo da prática na sala de aula. Destaca a necessidades de cursos de formação que possibilitem ao docente vivenciar experiências que desenvolvam simultaneamente as capacidades técnicas e pedagógicas para a utilização das tecnologias digitais.

Machado (2016), em seu texto dissertativo, analisa o processo de implantação do APD no município de Feira de Santana, sertão da Bahia, a partir do atendimento a uma criança com paralisia cerebral. A tese de Neves (2016), apresenta a análise das interações dos professores que lecionam nas classes hospitalares de Salvador-Bahia, com os dispositivos móveis digitais (celulares, smartphones, tablets etc.) e a compreensão de como estas experiências tensionam seus processos de formação e ressignificam suas práticas educacionais. Proporcionou emancipação digital dos professores(as) e mudanças de atitudes cotidianas ressignificadas, mediante as interações com os dispositivos móveis digitais.

Salla (2017a), em sua dissertação, contribui para as investigações sobre o Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD), na perspectiva da Escola Inclusiva, priorizando os aspectos relacionados à sua efetivação, a necessidade de englobar a escola com o sistema de saúde, com a família e assistência social, possibilitando a adequação das condições físicas, integração do aluno com a escola, adequação dos materiais e atendimento pedagógicos. Sinaliza a importância de uma rede de apoio integrada ao professor para que ele possa desenvolver o trabalho pedagógico.

Vieira (2017), em sua dissertação, analisa a implementação do APD enquanto política pública na Rede Municipal de Belford Roxo/RJ, a partir dos parâmetros legais e as concepções que permeiam as práticas pedagógicas deste atendimento. Em seu texto dissertativo, Abreu (2018) apresenta a compreensão da prática educativa de professores que atuam no Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD), analisa o processo ensino-aprendizagem e enfatiza a relação do tripé aluno – família - escola. Traz como resultado de sua pesquisa uma proposta de intervenção que auxilia o atendimento das demandas que esse atendimento pedagógico exige.

Ganem (2018), em sua dissertação, descreve e analisa as possibilidades e os desafios na atuação dos professores com estudantes inseridos no APD, na cidade de Santos. A tese de Menezes (2018) apresenta o estudo comparado sobre as políticas de atendimento escolar hospitalar e domiciliar no Brasil e Espanha, que buscam garantir a continuidade do ensino aos estudantes da Educação Básica obrigatória, em situação de hospitalização ou em tratamento de saúde domiciliar, apesar das inúmeras diferenças entre os países. A pesquisa aponta para a necessidade de uma política pública nacional brasileira específica, que contemple as características e especificidades das condições dos estudantes em tratamento de saúde, que se encontrem na idade de escolarização obrigatória, identificando o campo do atendimento escolar formal em hospitais e domicílios, a fim de garantir o seu direito à educação.

Em sua dissertação Silva (2019a), investigou a partir dos documento legais, o percurso de vinte anos do atendimento educacional hospitalar e domiciliar (AEHD), e os processos de continuidade da escolarização por meio do AEHD, com base em narrativas autobiográficas de jovens que vivenciaram o adoecimento crônico na infância.

Jesus (2019), traz a compreensão do papel das tecnologias móveis nos processos educativos dos estudantes da Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce (EMHDID), a partir de suas narrativas, considerando as particularidades contextuais e clínicas inerentes a este atendimento educacional. As contribuições apresentadas nesta dissertação auxiliam no entendimento da condição de mobilidade, portabilidade e a praticidade que a inserção dos dispositivos digitais proporciona na dinamização dos processos educativos implementados no ambiente hospitalar, fomentando à atitude investigativa dos sujeitos envolvidos (estudantes e professora) e o potencial das tecnologias para a ressignificação dos processos educativos na escola hospitalar.

Oliveira (2019), em sua tese, apresenta a compreensão das tecnologias digitais a partir das suas múltiplas relações com a educação, com o fazer docente, prática docente, com a formação continuada a partir das necessidades profissionais e os elementos que emergem dessas inter-relações nas classes hospitalares.

Em sua dissertação, Oliveira (2021) apresenta o atendimento pedagógico domiciliar, como forma de promover a educação escolar em casa como um direito da criança enferma e as questões que envolvem o APD em torno do cuidado que são imprescindíveis para o bem-estar da criança. Destaca que a relação congregada na tríade composta por professores, pais e alunos, é fundamental no processo de escolarização neste atendimento.

Moreira (2021), analisa as interfaces entre o currículo escolar e o Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD) na consecução de uma abordagem educacional inclusiva nas escolas públicas municipais de Feira de Santana, caracterizando a organização do APD na Rede Pública Municipal de Educação deste município e problematiza as implicações do APD para os sujeitos envolvidos nos ambientes intra e extraescolares.

Ziotti (2021), em sua dissertação enfatiza que o atendimento pedagógico domiciliar (APD) representa um direito de atendimento educacional que pode ser realizado em ambiente domiciliar ou em casas de apoio, para crianças e adolescentes enfermos, em caráter temporário ou permanente. Analisa a atuação do professor que realiza o APD em casas de apoio, demarcando que a atuação docente neste espaço possibilita a continuidade do processo de escolarização e que este serviço se mostra

essencial para possibilitar a inclusão educacional para os alunos em tratamento de saúde.

Em seu texto dissertativo, Freitas (2021) afirma que o diálogo entre a Classe Hospitalar e as escolas de origem se constitui em elemento fundamental para a construção de práticas pedagógicas significativas, com intencionalidade, reflexivas e emancipatórias que contribuam para o retorno do aluno à sua escola originária. Também, ressalta que o reconhecimento dos professores da educação básica na classe hospitalar contribui essencialmente na construção de práticas pedagógicas neste ambiente, através de um currículo flexibilizado que atenda às necessidades dos alunos, além de processos avaliativos construídos de forma colaborativa entre os dois espaços.

A pesquisadora Vale (2022), em sua dissertação, identifica a partir do Atendimento Pedagógico Domiciliar e Hospitalar, o que caracteriza o processo de escolarização na EMHDID do município de Salvador, no período de 2012 a 2020, considerando indicadores de realidade do marco da política de formação de professores, da prática pedagógica, da estrutura do Projeto Político Pedagógico, de gestão através das contribuições dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica que promovam avanços no processo de formação das professoras em vista ao fortalecimento do trabalho de formação humana.

Em sua tese, Silva (2022b) defende que a tomada de consciência das aprendizagens autobiográficas pelas professoras, se constrói mediante a pesquisa-ação-formação que promove a reflexão sobre a prática, num movimento dialético entre o fazer, o refletir e agir (ação-reflexão-ação) no Atendimento Educacional Hospitalar e Domiciliar. Reconhece que a formação das professoras acontece ao longo da vida e em todos os aspectos da vida e que é por meio da pesquisa-ação-formação que as professoras sistematizam suas experiências e se apropriam de suas aprendizagens autobiográficas.

Salla (2022b), em sua tese defende que as características individuais, familiares e escolares de estudantes em situação de Atendimento Pedagógico Domiciliar no Distrito Federal, são elementos essenciais para a organização deste atendimento. E a necessidade da combinação de leis, de ações coletivas e de discussões permanentes com diversos seguimentos da sociedade, para garantir a oferta do APD no DF.

As produções acadêmicas citadas acima contribuem para esta pesquisa, ao possibilitar conhecer as diferentes formas de tratamento da temática, confirmar a importância do APD para a garantia de direito à escolarização dos indivíduos em idade escolar que estão em tratamento de saúde, a compreensão das redes que são estabelecidas entre professor(a), família, escola, profissionais de saúde e instituições. As potencialidades das tecnologias móveis e digitais para o processo educativos dos(as) alunos(as), refletir sobre a necessidade e importância da formação continuada das(os) professores(as).

Associada a reflexão que a implementação e consolidação do APD precisa de uma política pública nacional que o regulamente conjuntamente a ações de todos os envolvidos na Educação Especial e Básica, além de debates com as diversas áreas sociais, essa pesquisa visa proporcionar visibilidade ao APD e os benefícios das práticas pedagógicas desenvolvidas neste atendimento para a melhoria da qualidade de vida dos(as) alunos(as).

Nesse aspecto, corroboramos com o que afirma Lima (2015, p.49):

> A educação escolar em ambientes hospitalares (e domiciliares, sobre os quais prevalece um quase silêncio) ainda é um campo pouco explorado não somente nas políticas públicas de educação, de cujas agendas ainda não constam, mas também no mundo acadêmico em que ocorre a formação de professores e de profissionais da saúde, uma vez que as iniciativas para alavancar o debate em torno do tema ainda não repercutiram suficientemente nas instâncias públicas que têm poder de decisão para instaurar e consolidar políticas públicas específicas para essa modalidade educacional.

Assim, o Atendimento Pedagógico Domiciliar garante o acesso ou continuidade à educação no contexto das casas-lar, casas de passagem e/ou residência do(a) aluno(a) em estado de adoecimento e/ou deficiência. Nesse contexto, as professoras do APD organizam sua prática pedagógica a partir do mundo interno do(a) estudante, a interação com o seu meio e suas percepções de estar no mundo, favorecendo o desenvolvimento de habilidades, capacidades e potencialidades para melhorar sua qualidade de vida, através da atenção individualizada, respeitando as características e limitações de cada estudante.

Vale ressaltar que, nesse atendimento de ensino, a professora utiliza uma diversidade de estratégias para favorecer o ensino-aprendizagem que são determinadas pela condição de saúde do(a) aluno(a), portanto, sua prática está

pautada na flexibilidade curricular, do tempo e do espaço, na ludicidade, na criatividade, na atenção e na dinamicidade que são permeadas pela afetividade.

A partir desse contexto educativo tão particular e complexo, as tecnologias estão presentes na vida dos(as) alunos(as) do APD, seja como forma de entretenimento para conexão com o mundo externo, como possibilidade de comunicação e até como suporte à vida, principalmente para aqueles que utilizam a ventilação mecânica[10] por serem acometidos de síndromes como Werdnig Hoffman, hipotonia global, distrofia muscular congênita, polirradiculoneuropatia, tetraplegia, dentre outras, bem como para acessar o conhecimento escolar.

Diante deste contexto e das limitações causadas pelo estado de adoecimento e/ou deficiência, o uso das tecnologias digitais (smartphones, tablets e computadores) na prática pedagógica, se faz presente e necessário no APD, para auxiliar possibilitar o desenvolvimento de ações educativas que contribuam com o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras, sociais e de comunicação dos(as) alunos(as).

Na cidade de Salvador, Bahia, a Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce (EMHDID), oferta educação regular formal e desenvolve atendimento pedagógico tendo como base os pressupostos sociointeracionistas, a pedagogia de projetos constantes nas orientações das Diretrizes Curriculares e documentos da Secretaria Municipal de Educação de Salvador os quais subsidiam o trabalho de planejamento das professoras que, seguem a estrutura de planejamento comum, desenvolvido de acordo com as possibilidades de saúde e aprendizagem de cada aluno(a).

As discussões presentes nesta pesquisa estão permeadas pelos referenciais Teóricos - metodológicos que fundamentam o atendimento pedagógico domiciliar, a prática pedagógica e as tecnologias digitais no contexto das transformações educacionais na contemporaneidade. Nesse aspecto, dialogamos com Fonseca (2015), Avanzini e Silva, (2011), Lima (2015), Redig (2015), Maito (2018), para melhor compreender as características e objetivos do atendimento pedagógico domiciliar, que visa garantir o direito de acesso à educação e/ou a continuidade dos estudos a

[10] A ventilação mecânica substitui total ou parcialmente a ventilação espontânea e está indicada na insuficiência respiratória aguda ou crônica agudizada. A ventilação mecânica propicia melhora das trocas gasosas e diminuição do trabalho respiratório, podendo ser utilizada de forma não-invasiva através de uma interface externa, geralmente uma máscara facial, e de forma invasiva através de um tubo endotraqueal ou cânula de traqueostomia. BARBAS, C.S.V; ÍSOLA, A.M; FARIAS, A.M.C. Diretrizes Brasileiras de Ventilação Mecânica. Indicação de Suporte Ventilatório Não Invasivo (VNI) e invasivo (VMI). AMIB / SBPT. p.04-08. 2013.

crianças, jovens e adultos em estado de adoecimento e/ou com deficiências entre a alta hospitalar, em internação domiciliar gerado pela impossibilidade do(a) aluno(a) de ir a uma escola regular.

Para ampliação conceitual da prática pedagógica, dialogamos com Serraboja (2002), Freire (2019, 2020), Franco (2016). Para o entendimento do uso das tecnologias digitais na prática pedagógica como mediadora do processo educativo, foram fonte as pesquisas de Andrade (2012), Nonato e Sales (2019), Hargreaves (2004), Couto (2020), Castells (2005), Sales (2018;2021), Kenski (2003; 2009; 2013), dentre outros.

Em linhas gerais, a metodologia se estabelece a partir da abordagem qualitativa, cujo método de investigação é inspirado na pesquisa narrativa, a partir dos estudos de Jovchelovich e Bauer (2002), Clandinin e Connelly (2015), Rios (2020; 2022), entre outros. Neste contexto, a entrevista narrativa foi o instrumento basilar para a constituição de dados, associada ao questionário misto online e a pesquisa documental, que permitiram acesso as informações gerais sobre o objeto de estudo desta pesquisa. Para desenvolver essa trilha metodológica, as colaboradoras da pesquisa foram 10 professoras que trabalham ou trabalharam no APD na EMHDID, no período de 2016 a 2021.

Para a análise de dados, foi realizado o procedimento da triangulação dos dados obtidos, a partir das narrativas das professoras sobre suas experiências, dos dados obtidos a partir do questionário misto online e das informações obtidas nos documentos oficiais da pesquisa. Assim, realizamos a análise descritiva a partir do que orienta Jovchelovich e Bauer (2002) e Minayo, Assis e Souza (2006), na busca de evidenciar os elementos coletivos e particulares que configuram o campo de pesquisa, não visando produzir generalizações.

Partindo desta introdução, o texto é composto pelas seguintes seções, a saber:

Seção 2 - **Atendimento pedagógico domiciliar e o cenário histórico, legal e pedagógico na educação brasileira,** apresentamos o percurso histórico deste atendimento através das legislações que o amparam, abordando seu conceito, compreensões pedagógicas e a história de fundação da Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce.

Na seção 3 – **APD na educação básica e na educação de jovens e adultos: a prática pedagógica e os desafios da docência,** contextualiza a educação básica

e a EJA no APD, descreve as exigências da formação de professores e as normas para o exercício docente no APD. O destaque para a EJA é necessário para localizar esta modalidade no cenário educacional da EMHDID, uma vez que é nesta modalidade o maior número de estudantes matriculados. Na sequência o referido capítulo, aborda a compreensão sobre as tecnologias digitas na sociedade contemporânea e como são inseridas na prática pedagógica desenvolvida no APD, considerando suas especificidades.

Para a sistematização da pesquisa, a seção 4 - **Caminho metodológico: a jornada do narrar as experiências individuais e coletivas,** apresenta os aspectos teóricos da abordagem qualitativa e o método adotado (a pesquisa narrativa). Descreve o campo a Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce (APD realizado nos domicílios/residências, casas de apoio e casas-lar). Caracteriza as participantes (apenas professoras exerceram e exercem à docência no APD), instrumentos utilizados para o levantamento de dados e os procedimentos e categorização para sua análise.

A seção 5, **O olhar mais apurado para compreender o potencial das tecnologias digitais na prática pedagógica das professoras do APD na EMHDID,** se destina a organizar, analisar e compreender as informações que foram levantadas no campo, através das narrativas das professoras, preenchimento dos questionários e entrevistas. As narrativas das professoras apresentam os desafios pessoais e materiais para a utilização das tecnologias digitais e as inúmeras possibilidades de uso destas em suas práticas pedagógicas, tornando a aprendizagem significativa e ampliando as formas de interação dos(as) alunos(as) com o mundo nos diversos espaços em que o APD acontece. Por fim, as **Considerações finais: saberes (des)construídos e novas inquietações**, descortinam os achados e suscitam novas reflexões.

Tendo em vista a realidade do Atendimento Pedagógico Domiciliar, as modificações nas práticas pedagógicas causadas pelas tecnologias digitais e a necessidade de produção de conhecimento científico sobre este atendimento. Esta dissertação visa contribuir com o meio acadêmico, com a sociedade e dar retorno a educação básica pública que é um bem comum, em busca de oferecer visibilidade acadêmica e social deste atendimento educacional e seu público.

A contemporaneidade cria uma consciência dos direitos, respeito e valorização das diferenças, impulsionando para o enfrentamento das injustiças e desigualdades sociais. Amplia os espaços educativos para além dos muros da escola, exige a visibilidade e ampliação “do todos”. Exige pesquisas que reconheçam a voz e deem vez aos que ainda são invisibilizados.

2. ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR E O CENÁRIO HISTÓRICO, LEGAL E PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

"A educação é a prática mais humana,
considerando-se a profundidade e a amplitude
de sua influência na existência dos homens."
Moacir Gadotti

A educação é um processo que está presente na vida do ser humano desde o seu nascimento até o fim de sua existência terrena. É um direito universal e constitucional que deve ser assegurado em qualquer circunstância, idade e espaço em que o indivíduo se encontre.

De acordo com Brandão (2007, p.6), "a educação existe onde não há a escola e por toda parte pode haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra". Entende-se desta forma que a educação pode e deve acontecer em todos os ambientes públicos e privados que privilegiem a igualdade, equidade, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, a inclusão e garantia de acesso a todos os indivíduos (crianças, jovens, adultos e idosos), mesmo que estejam impossibilitados de frequentar a escola por motivo de doença temporária e/ou por condição de saúde permanente.

Nesse aspecto, no âmbito nacional e internacional existem documentos e estudos que respaldam e regulamentam o acesso ao atendimento educacional hospitalar e domiciliar, destinado aos indivíduos em estado de adoecimento ou que apresentam uma condição de saúde temporária e/ou permanente que os impeça de frequentar a escola regular. Esse atendimento acontece em hospitais, domicílios ou em estruturas de assistência psicossocial como casas de apoio, casas de passagem, casas-lar, residências terapêuticas e/ou outras estruturas de apoio da sociedade (BRASIL, 2002 p.13), com o objetivo de garantir o processo de escolarização da educação básica e obrigatória a todos como descrito na Constituição Brasileira.

Considerando compreender a importância desse serviço educacional, efetiva-se a tentativa de estabelecer as perspectivas históricas, legais e conceituais do APD na educação brasileira, apresentaremos o percurso histórico deste atendimento através das legislações (leis, decretos, diretrizes, resoluções e pareceres) que o

amparam a partir de 1969, abordando seu conceito e compreensões pedagógicas, no sentido de melhor localizar o foco dessa investigação.

2.1. ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR: PERSPECTIVAS HISTÓRICAS, LEGAIS E CONCEITUAIS.

O Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD) é um atendimento de ensino, realizado na residência do(a) aluno(a) que busca garantir o direito e acesso à educação e/ou a continuidade dos estudos a crianças, jovens e adultos em estado de adoecimento e/ou com deficiências em internação domiciliar, que respeita o desenvolvimento do(a) aluno(a), utilizando de variadas abordagens pedagógicas com o objetivo de estimular a aprendizagem. (FONSECA, 2003; WOLF, 2007; BARBOSA, 2009; GODOY, 2009; AVANZINI e SILVA, 2011; LIMA, 2015; REDIG, 2015; MAITO,2018).

Para traçar a perspectiva histórica do APD, serão apresentadas as bases legais que o regulamentam e que trazem em seu escopo a garantia do processo de escolarização, democratização e universalização da educação básica obrigatória para pessoas em estado de adoecimento em internação domiciliar.

Em 1969, a legislação brasileira iniciou a garantia do processo de escolarização das pessoas em estado de adoecimento, sancionando a Lei n^0 1.044/69, primeira a referir-se à condição de saúde do educando, que até o presente momento está em vigor. A referida Lei, dispõe em seu Art. 1º que:

> são considerados merecedores de tratamento excepcional os alunos de qualquer nível de ensino, portadores de afecções congênitas ou adquiridas, infecções, traumatismos ou outras condições mórbidas, determinados distúrbios agudos ou agonizados (BRASIL, 1969).

Apesar dessa lei não especificar onde seriam atendidos esses alunos(as), inicia-se um atendimento de ensino diferenciado para aqueles que tem impedimento de frequentar a escola regular, por motivo de doença.

Em 1975, através da Lei n°. 6.202/75, as gestantes adolescentes passaram a ter a garantia de continuidade do processo educativo em domicílio a partir do oitavo mês de gestação e após o parto, complementando o direito à educação garantido na lei anterior.

No entanto, tornou-se necessário que este direito fosse universal no território brasileiro. Então, com a Constituição Federal (1988) em seu artigo 205, ficou estabelecido que “a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, visando o pleno desenvolvimento da pessoa” e, no artigo 206, inciso I - refere-se que “o ensino será ministrado com base no princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, o qual é complementado pelo artigo 208, que obriga a garantia da oferta da educação ao Estado, afirmando “que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento ao educando no ensino fundamental através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.”

De acordo com os referidos artigos compreende-se que a educação é para todos, sem estabelecer nenhuma distinção (cor, orientação sexual e política, religião, origem, condição socioeconômica, etc.), condição de saúde ou comprometimento físico, sensorial, motor, mental. Formalizando que o princípio de igualdade seja garantido para todos os(as) alunos(as), na medida em que a educação promova a aprendizagem, respeitando suas características e peculiaridades, para possibilitar seu desenvolvimento e inclusão social.

Nessa direção, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n^0 8.069/90, na seção IV Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, no artigo 53, dispõe que “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e, complementa no artigo 54, “assegurar atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Assim, o ECA preconiza que as crianças e adolescentes gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, que são sujeitos de direito:

> As crianças e adolescentes são considerados *sujeitos de direito* no referido estatuto, e apesar de apresentarem comprometimento em relação à saúde, o processo escolar deve ser permitido entendendo que a situação de estar hospitalizado caracteriza a criança como pessoa que apresenta uma necessidade especial. (MENEZES, 2018, p.62).

Vale reforçar que, as dificuldades e limitações (reais, temporárias ou permanentes), de cada criança e adolescente devem ser reconhecidas para

assegurar-lhes oportunidades e facilidades, que garantam seu desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de igualdade e de dignidade.

Em 1995, com a publicação dos Direitos da Criança e do Adolescente Hospitalizados **-** Resolução n^{0}. 41/95 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA, vale destacar, o direito de desfrutar de alguma forma de recreação, programas de educação para a saúde, acompanhamento do currículo escolar durante a permanência da criança e do adolescente no hospital. Este ponto deixa claro o direito à educação e a continuidade do processo de escolarização durante o tratamento de saúde.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96, reafirma o que determina a CF de 1988, ao reconhecer o direito a educação a todas as crianças e adolescentes e enfatizar a necessidade de meios para evitar a interrupção do processo de escolarização. Na seção 5, sobre a Educação Especial, artigo 58, parágrafo 2 dispõe que: "o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular." (BRASIL,1996, p.53). Podemos interpretar que as classes hospitalares e atendimento pedagógico domiciliar se encaixam neste parágrafo uma vez que promovem a continuidade da escolarização, no que tange a garantia do direito aos alunos(as) em estado de adoecimento ou tratamento de saúde.

As Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica - Resolução nº 2/2001 (CEB/CNE), no artigo 13, destaca que os sistemas de ensino, conjuntamente com os sistemas de saúde, devem organizar o atendimento educacional especializado a alunos impossibilitados de frequentar as aulas por conta de sua condição de saúde que implique internação hospitalar, atendimento ambulatorial ou permanência prolongada em domicílio. Vale destacar o objetivo das classes hospitalares e atendimento domiciliar, definido no 1º parágrafo:

> § 1o As classes hospitalares e o atendimento em ambiente domiciliar devem dar continuidade ao processo de desenvolvimento e ao processo de aprendizagem de alunos matriculados em escolas da Educação Básica, contribuindo para seu retorno e reintegração ao grupo escolar, e desenvolver currículo flexibilizado com crianças, jovens e adultos não matriculados no sistema educacional local, facilitando seu posterior acesso à escola regular (BRASIL, 2001).

Esta resolução demarca a relação entre educação e saúde, ao reconhecer a necessidade e diferenças dos(as) alunos(as) diante do processo de escolarização, por conta de sua condição de saúde. A adoção de práticas pedagógicas que favoreçam a participação e o progresso de todos(as) os(as) alunos(as) deslocando o foco da doença e dos modelos tradicionais de educação. E que a interinfluência entre educação e saúde, promove o atendimento integral e humanizado do(a) estudante enfermo.

Neste contexto em 2002, o Ministério da Educação publica o documento *Classe Hospitalar e Atendimento pedagógico Domiciliar – Estratégias e orientações* [11] (BRASIL, 2002), com o propósito de estruturar o sistema de atendimento educacional em ambientes hospitalares e domiciliares, como uma forma alternativa para garantir o cumprimento da obrigatoriedade da educação básica. Organizar os aspectos administrativo e pedagógico, traz o paradigma da inclusão e enfatiza a integração entre os sistemas de saúde e educação.

O referido documento retoma o direito à escolarização, pelo acesso à educação básica que é obrigatória ao estudante impossibilitado de frequentar a escola regular, por motivo de tratamento de saúde. Define, entre os(as) educandos(as) com necessidades educacionais especiais, aqueles que apresentam dificuldades de acompanhamento das atividades curriculares por condições e limitações específicas de saúde.

Apresenta a concepção ampliada de saúde, ao destacar que a qualidade do cuidado está no “atendimento às necessidades de moradia, trabalho, e educação, entre outras, assumem relevância para compor a atenção integral”, (BRASIL,2002, p. 10). Destaca a integralidade[12] que é preconizada pela OMS e é uma das diretrizes de

[11] Denomina-se classe hospitalar o atendimento pedagógico-educacional que ocorre em ambientes de tratamento de saúde, seja na circunstância de internação, como tradicionalmente conhecida, seja na circunstância do atendimento em hospital-dia e hospital-semana ou em serviços de atenção integral à saúde mental.
Atendimento pedagógico domiciliar é o atendimento educacional que ocorre em ambiente domiciliar, decorrente de problema de saúde que impossibilite o educando de frequentar a escola ou esteja ele em casas de passagem, casas de apoio, casas-lar e/ou outras estruturas de apoio da sociedade. (BRASIL, 2002, p.13)

[12] O termo integralidade apresenta diversos sentidos. Assim, para avaliar assistência integral, atenção integrada e integralidade, tomou-se como guia três grupos de sentidos: integralidade como atributo das práticas dos profissionais de saúde; como atributo das formas de organização dos serviços de saúde; e como atributo relacionado às políticas de saúde. Nessa perspectiva, adota-se a concepção de integralidade como assistência que integra o caráter completo do cuidado, tendo como eixo as ações do PAISC, da estratégia AIDPI e da Agenda de Compromissos, como políticas governamentais. (CURSINO EG, FUJIMORI E, 2021, P.677)

organização do Sistema Único de Saúde (SUS), definido pela C.F., art. 197 e 198. Se faz urgente a reformulação deste documento, por conta da defasagem que apresenta no que se refere as diretrizes, organização e especificidades do trabalho a ser desenvolvido nos ambientes hospitalar e domiciliar.

A sua abrangência precisa ser ampliada, inserindo o público da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em tratamento de saúde ou em situação de adoecimento, matriculados ou não matriculados no sistema de ensino; demais espaços de atendimentos e internações para o desenvolvimento da ação educativa de acordo com a condição de saúde e de biossegurança; formação continuada em serviço; validação do tempo do trabalho docente nestes atendimentos; valorização do(a) professor(a) pesquisador(a) que trabalha nessa área; financiamento para garantia e manutenção do atendimento, dos materiais e recursos pedagógicos utilizados no cotidiano, evitando que o(a) professor(a) custeie em muitos momentos o trabalho; garantia de conectividade à internet, dentre outros.

As Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica - modalidade Educação Especial, Resolução CNE/CEB nº 04, de 02 de outubro de 2009, garante em casos de Atendimento Educacional Especializado (AEE) em ambiente hospitalar ou domiciliar, a oferta aos estudantes, pelo respectivo sistema de ensino, a Educação Especial de forma complementar ou suplementar.

De acordo com Ferreira (2017), essas diretrizes asseguram e consideram o público-alvo do AEE nos artigos 3 e 4[13], textualmente deixando claro nos artigos 5 e 6[14], onde o AEE será realizado e a compreensão da escolarização nos ambientes hospitalar e domiciliar.

Em 2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) n.º 13.146, se destina a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por

[13] Art. 3º A Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional; Art. 4º Para fins destas Diretrizes, considera-se público-alvo do AEE: I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial. (BRASIL, 2009).

[14] Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios. Art. 6º Em casos 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. (BRASIL, 2009).

pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Traz em seu capítulo IV, artigo 28 do direito à educação, parágrafos 3 e 5, que:

> Art.28 - Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:
>
> § 3º. Projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (...).
>
> § 5º. Adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;(BRASIL, 2015).

A referida Lei, mais uma vez, reforça a garantia de inclusão das pessoas com deficiência na escola comum e o atendimento educacional especializado, visando o pleno desenvolvimento integral dos(as) educandos(as) dentro de suas possibilidades. Permite em sua interpretação, a realização do atendimento pedagógico domiciliar para este público, ao preconizar que todos os meios e recursos devem ser utilizados para garantir o pleno acesso ao currículo em condições de igualdade para promover o exercício da cidadania.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Este documento de caráter normativo define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares.

O referido documento apresenta em seu texto um único parágrafo que trata da Educação Especial na perspectiva inclusiva, destacando que:

> A Educação Especial na perspectiva inclusiva contempla a identificação e a eliminação das barreiras, principalmente as de acesso aos conhecimentos, deslocando o foco da condição de deficiência de estudantes para a organização e a promoção da acessibilidade aos ambientes escolares (arquitetônica) e à comunicação (oral, escrita, sinalizada, digital), em todos os níveis, etapas e modalidades, visando a autonomia e a independência dos educandos. A educação especial integra a educação regular, devendo ser prevista no Projeto Político Pedagógico para a garantia da oferta

> do AEE aos educandos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, com altas habilidades/superdotação [...]. (MEC, 2016, p. 36).

Ao destacar apenas a eliminação das barreiras arquitetônicas e de comunicação, a BNCC desconsidera toda a diversidade, diferença e especificidades da Educação Especial que atende a pessoas com deficiências, síndromes e doenças raras diversas, nas múltiplas ambiências sociais.

No contexto desta pesquisa também cabe destacar, que a BNCC nas competências gerais para a educação básica, nº 5, refere-se as tecnologias digitais:

> Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p.9)

Contudo, esta competência não se aplica a realidade do atendimento pedagógico domiciliar e hospitalar em relação ao uso da tecnologias digitais nos diferentes espaços em que estes acontecem. Vale ressaltar que a BNCC não contempla a parcela da população, em período de escolarização, que tem direito a estes atendimentos e não apresenta um currículo acessível para todos.

O documento da BNCC representa uma perspectiva de inclusão sem estruturas suficientes para garantir o acesso e a permanência na escola, apresenta uma dissociação entre planejamento, currículo e avaliação ao não contemplar as especificidades das pessoas em estado de adoecimento, acometidos por síndromes raras e com deficiência nos diferentes níveis e modalidades da educação básica.

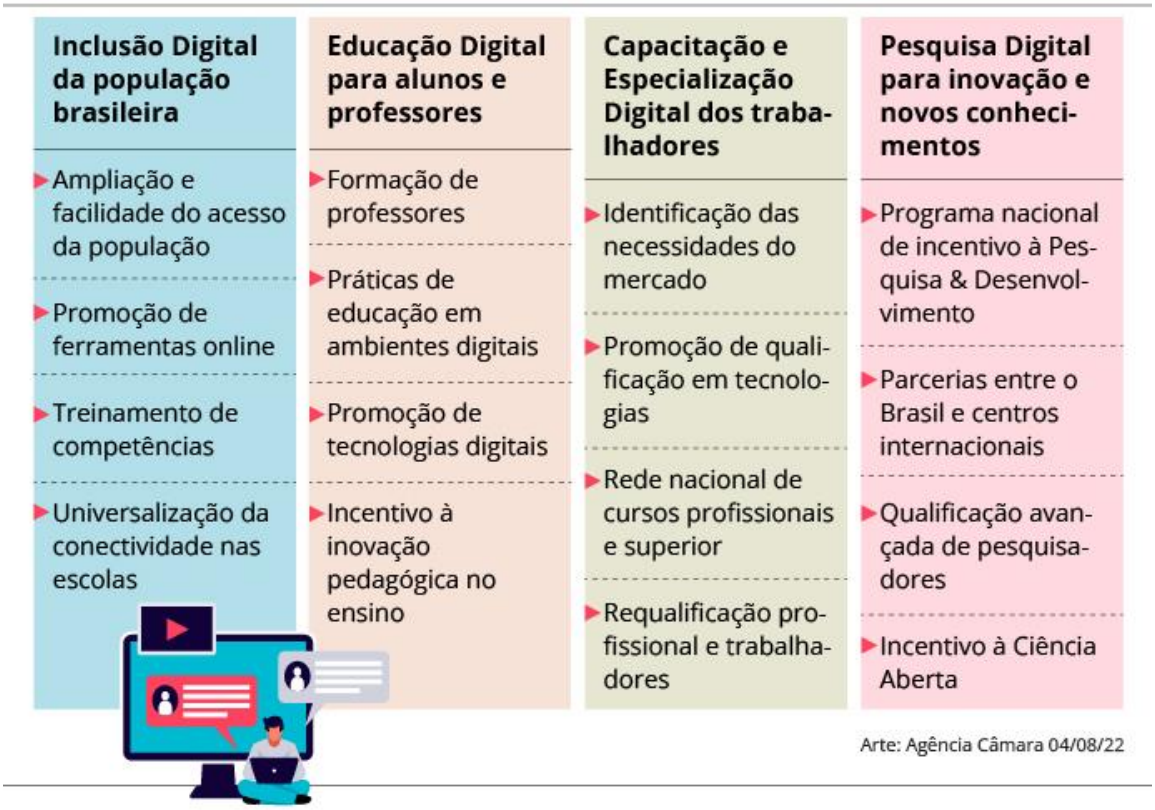
A Lei nº 13.716, de 24 de setembro de 2018 (aditivo da LDB), insere no artigo 4º A, o atendimento educacional destinado ao aluno da educação básica em internamento hospitalar ou domiciliar para tratamento de saúde por tempo prolongado, conforme dispuser o Poder Público em regulamento, na esfera de sua competência federativa. Mais um avanço para a consolidação deste atendimento que tem como um de seus pressupostos promover a educação dos (as) alunos(as) enfermos em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas.

Por fim, apresentamos a Lei nº 14.238 DE 19 de novembro de 2021 que institui o Estatuto da Pessoa com Câncer, no seu artigo 4º, inciso X – estabelece o atendimento educacional em classe hospitalar ou regime domiciliar, conforme

interesse da pessoa com câncer e de sua família, nos termos do respectivo sistema de ensino. Desta forma, busca assegurar e promover o exercício do direito à educação, dignidade e inclusão social, permitindo que o paciente e/ou sua família decidam sobre sua continuidade e/ou inserção no processo de escolarização.

No contexto desta pesquisa, convém destacar o Projeto de Lei nº 4513/20, atualmente em tramitação no Senado. O referido PL institui a Política Nacional de Educação Digital, que traz em seus cinco eixos a inclusão digital da população brasileira; garantir a educação digital nas escolas; ações de capacitação[15] para o mercado de trabalho; e incentivo à inovação, pesquisa e desenvolvimento. Como apresenta a imagem abaixo:

Figura 01 – EIXOS ESTRUTURAIS DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DIGITAL



Fonte: Agência Câmara de notícias disponível em: https://www.camara.leg.br/noticias/901673-camara-aprova-politica-nacional-de-educacao-digital. Acesso em: 13 ago.2022.

Esta proposta altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), ao propor que os currículos da educação básica abordem as competências digitais ao longo das suas etapas, a partir do ensino fundamental. Traz avanços importantes para a disponibilização e ampliação do

[15] Aqui entendida como o desenvolvimento e ampliação de habilidades e conhecimentos para melhorar o desempenho profissional.

acesso às tecnologias digitais, ao garantir inclusão e educação digital, qualificação e especialização digital e pesquisa digital para a população brasileira.

A própria política em seu parágrafo único dispõe que, a aplicação do disposto nesta Lei, observará as disponibilidades orçamentárias e os limites das dotações específicas que vierem a ser previstas na lei orçamentária anual respectiva. Tal determinação abre brecha para a desigualdade no cumprimento das orientações estabelecidas para a implementação da educação digital, uma vez que os orçamentos de estados e municípios são diferenciados e muitas vezes seguem interesses políticos e não os da população.

Retomando o percurso histórico e legal do APD, este situa – se na modalidade da Educação Especial, demonstra a sua relação direta com a classe hospitalar e que ainda existem lacunas em relação a estes serviços. Contudo, demarca que “desde as primeiras experiências na área, os processos educativos que ocorrem em ambiente hospitalar e domiciliar são regulados por princípios que destacam seu caráter escolar” (JESUS, 2019, p. 46).

O atendimento pedagógico domiciliar e a classe hospitalar visam assegurar a oferta de educação aos indivíduos de todas as idades (crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos) impossibilitados temporária ou permanentemente de frequentar a escola por enfermidade e/ou por deficiência. Esses atendimentos são uma ação educacional de direito, justiça e equidade (MAITO, 2018, p.81).

No município de Salvador, o atendimento pedagógico domiciliar e a classe hospitalar são instituídos pela Resolução nº 038/2013 do Conselho Municipal de Educação de Salvador. No referido município, o APD teve seu início no ano de 2003, a partir da reivindicação de uma família junto à Secretaria de Educação Municipal, para a continuidade do processo de escolarização de sua filha em casa, por conta de sua condição de saúde que a impossibilitava de continuar frequentando a escola regular.

A garantia do direito ao atendimento aconteceu por uma ação dos pais que conhecem a legislação e a importância que a educação tem na vida de sua filha. A ação desta família pode ser traduzida nas palavras de Maito (2018, p.83):

> A garantia do atendimento pedagógico ao estudante em tratamento de saúde ocorrerá quando a população, entre eles, pais, profissionais da educação e profissionais que atuam em secretarias de educação em todo Brasil, conhecerem a legislação e a importância que esse atendimento tem na vida dos estudantes (...).

Atualmente o APD e classe hospitalar é ofertado no referido município, pela Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce, a história de sua criação será descrita mais adiante.

No estado da Bahia esse atendimento foi implantado através da Portaria n° 7569 de 06 de setembro de 2018, que instituiu o Serviço de Atendimento à Rede em Ambiências Hospitalares e Domiciliares - SARAHDO, com a finalidade de garantir aos adolescentes, jovens e adultos hospitalizados, a continuidade dos seus estudos, seja no ambiente hospitalar, casas de apoio ou domicílio, com o fortalecimento do vínculo entre o aluno-paciente e o seu processo de aprendizagem (BAHIA, 2018). Na primeira etapa da implantação os municípios do estado que ofertam estes atendimentos são: Ilhéus, Itabuna, Salvador e Feira de Santana.[16]

Por não haver uma normativa nacional que garanta a escolarização dos indivíduos em situação de adoecimento, fica sob a responsabilidade dos estados e municípios organizarem a implementação do atendimento educacional hospitalar e domiciliar de acordo com o contexto local. Ao considerarmos a dimensão territorial brasileira e a pouca divulgação do APD – e seus benefícios para a vida dos(as) estudantes - entre as próprias secretarias municipais e estaduais de educação, profissionais de saúde e na sociedade em geral, fizemos uma pesquisa para conhecer os estados e municípios que oferecem este atendimento.

Em levantamento das regulamentações para o Atendimento Pedagógico em Ambiente Hospitalar e Domiciliar, dos entes federados para conhecermos a realidade nacional foram encontradas 29 normativas estaduais e 10 municipais, os quadros completos estão nos Apêndices C e D respectivamente.

O conjunto da legislação que assegura o APD, considera a importância da garantia de direitos do indivíduo à educação e a uma vida digna, como descrito nas palavras de Santos (2011, p.82):

> o simples nascer investe o indivíduo de uma soma inalienável de direitos, apenas pelo fato de ingressar na sociedade humana. Viver, tornar-se um ser no mundo, é assumir, com os demais, uma herança moral, que faz de cada qual um portador de prerrogativas sociais. Direito a um teto, à comida, à educação, à saúde, à proteção contra o frio, a chuva, as intempéries; direito ao trabalho, à justiça, à liberdade e a uma existência digna.

[16] O quadro com o levantamento do número de atendimentos domiciliares do SARAHDO encontra-se no Apêndice B. Essas informações foram obtidas por meio de contato via WhatsApp com as professoras que trabalham neste atendimento.

Apesar do arcabouço legal, marco institucional e da experiência do atendimento pedagógico domiciliar e das classes hospitalares, datarem do ano de 1969 e 1950 no Hospital Municipal Jesus[17], respectivamente, ainda hoje nem todos os estados brasileiros implantaram e oferecem estes atendimentos.

Essa afirmação pode ser observada através do levantamento das normativas apresentado e pela pesquisa realizada por Pacheco (2017), que identificou entre os estados e cidades brasileiras apenas 208 locais, que ofertam o atendimento pedagógico em Hospitais, Casas de Apoio e ONGs. Oliveira (2019), afirma que em 2019, esse número chegou a 211, com a inauguração de duas Classes Hospitalares no estado da Bahia e um no estado do Pará. No corrente ano, este número aumentou para 212, com a abertura de uma classe no Piauí, essa informação encontra-se disponibilizada no grupo de WhatsApp "Professores das Classes Hospitalares do Brasil"[18]. Ressaltamos que estes levantamentos não incluem o APD realizado no domicílio/residência e casas-lar.[19]

As pesquisas realizadas pelas referidas autoras demonstram a necessidade de ampliação do atendimento hospitalar e domiciliar em todo país e a necessidade de criação de uma política pública nacional que defina as instituições, perfil e formação docente para desenvolver estes atendimentos (OLIVEIRA, 2019).

Nesse aspecto, Menezes (2018) constata a carência de legislação e políticas nacionais voltadas para garantir as condições de acesso e permanência dos estudantes no ensino obrigatório, em situação de internamento hospitalar e/ou domiciliar, as lacunas e omissões na legislação vigente descaracterizam e impedem a efetivação deste atendimento.

---

[17] Localizado na cidade do Rio de Janeiro, iniciou suas atividades no dia 14 de agosto de 1950 até os dias atuais, através da portaria nº 634, atendendo aos pedidos do Diretor do Hospital na época, David Pillar. A primeira professora dessa classe hospitalar foi Lecy Rittmeyer, que atendia uma média de 80 crianças internadas. (OLIVEIRA, p. 27690). Cabe ressaltar que existe uma indefinição em relação a data de início do atendimento hospitalar no Brasil, os autores Jannuzzi (2004) e Fonseca (2011), sobre essa questão histórica destacam que o mesmo começou no Brasil colônia. Mazzotta (1996) enfatiza que no ano de 1931, na Santa Casa de Misericórdia de São Paulo eram realizadas ações pedagógicas. Barros (2011) destaca que o palco primeiro do que se possa tomar por aproximação a uma Escola Hospitalar, daquilo que poderíamos hoje chamar de serviço de escolarização ocorreu no Pavilhão-Escola Bourneville para crianças anormais, do Hospício Nacional de Alienados do Rio de Janeiro, fundado em 1902 e extinto em 1942.

[18] Grupo criado em fevereiro de 2015 pelas professoras Tyara Carvalho Oliveira (RJ), Mirta Cristina Pereira Pacheco (PR) e Fabiana Oliveira (SC), que dentre outras ações, se uniram para elaborar um levantamento do atendimento pedagógico ao escolar hospitalizado, no Brasil. Faço parte deste grupo desde 2016.

[19] Até o presente momento não foi realizado um levantamento sobre o número de locais que ofertam o APD no país.

É imprescindível e imediato que sejam criados mecanismos que garantam a efetivação destes atendimentos em todo o território nacional, contemplando todas as esferas da sociedade, para assegurar e ampliar a oferta deste atendimento a todos que necessitam.

2.2. APD: COMPREENSÕES E SENTIDOS PEDAGÓGICOS

Os referenciais legais, a Constituição Federal/1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 (artigo 13 e parágrafo 1º), que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 (artigo 6º) e o documento *Classe Hospitalar e Atendimento pedagógico Domiciliar – Estratégias e orientações* (2002), localizam o Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD), na Modalidade da Educação Especial.

Nesse panorama, a Educação Especial conta com um aparato pedagógico e específico, que lhe permite não apenas perceber e compreender as peculiaridades, mas também atender as necessidades e interesses daquele que dela precisa (FONSECA, 2003, p. 15). Assim, o APD está ligado ao processo de democratização, inclusão e equidade escolar, ao promover o acesso, a permanência e a qualidade do processo educacional, considerando às especificidades de cada aluno(a) em diferentes níveis e contextos.

O foco do processo ensino e aprendizagem está nas potencialidades do indivíduo, em seu desenvolvimento integral, uma vez que, por conta de um impedimento de saúde, tem seu convívio social limitado e/ou seu processo escolar interrompido e, em alguns casos, nem iniciado. É necessário ressignificar a escolarização, a forma de ensinar e aprender, o espaço e o tempo do educando(a) e da educação.

As ações desenvolvidas pelo APD, partem do princípio de oportunizar a continuidade e/ou acesso ao processo de escolarização e são organizadas com o objetivo de impedir que as desvantagens iniciais causadas pela doença e seu tratamento não se tornem desigualdades educacionais definitivas (ZIOTTI, 2021, p.12).

Tendo em vista a complexidade desse atendimento, podemos elencar vários aspectos que compõem o APD : especificidade da condição de saúde e/ou deficiência do(a) aluno(a), organização familiar, espaço físico, formação docente, relação professor(a) – equipe de saúde, seleção de conteúdos e materiais, flexibilização do currículo, adaptação do espaço e tempo, elaboração de documentos para o desenvolvimento das ações educativas, contato com a escola de origem, sensibilização dos professores(as), alunos(as) e gestores da escola regular, criatividade, iniciativa, inovação, alteridade, inserção das tecnologias, dentre outros.

Um dos princípios fundantes do APD é a atenção integral ao aluno(a), a abordagem pedagógica está voltada para a valorização das suas dimensões biológica, física, cultural, afetiva, histórica, cognitiva e social, no contexto em que ele/ela se encontra. Desta forma, a compreensão e sentido pedagógico do APD perpassa pela relação entre desenvolvimento humano, aprendizagem e bem-estar.

Para subsidiar a reflexão da atenção integral ao aluno(a), nos apoiaremos na ideia de que o desenvolvimento humano e a aprendizagem são atividades eminentemente socioafetivas (WALLON, 1968) e socioculturais (VYGOTSKY, 1991).

Para Wallon (1968), o sujeito desenvolve-se progressivamente em estágios que apresentam características próprias, de modo engajado. Há a presença dos domínios funcionais (afetivo, cognitivo, social e motor) em todos os estágios, contudo com a predominância alternada de cada um. Novas competências são adquiridas pelo indivíduo na transição de um estágio para o outro. As emoções são manifestação subjetivas, mas com componentes orgânicos, como por exemplo o choro e o movimento do bebê. A afetividade constitui-se de maneira mais ampla pois engloba sentimentos (que são de origem psicológica) e emoções (que são de origem biológica), corresponde ao período da evolução da criança quando surgem os elementos simbólicos.

De acordo com Wallon, é a partir do aparecimento dos elementos simbólicos que ocorre a transformação das emoções em sentimentos. Desse modo, a cognição assim como a afetividade, é um princípio fundamental na formação do indivíduo. A inteligência é orientada para a construção do objeto (mundo físico), enquanto a afetividade é orientada para a construção do indivíduo (mundo social), anterior ao surgimento da inteligência. Assim, os aspectos afetivo emocionais permeiam o processo de desenvolvimento e constituição (orgânica e social) do indivíduo, desde seu nascimento e ao longo de toda a vida, perpassando a intrínseca relação com o

outro, e são determinantes para a adaptação das emoções, sua função na interação social e cognição.

Diante disso, podemos afirmar que a emoção e a afetividade estão muito presentes no APD, devido ao contexto que os(as) alunos(as), famílias e cuidadores sociais vivem, pelo fato da ação pedagógica exigir que todos esses aspectos sejam considerados pelo(a) professor(a) e exige uma permanente avaliação de suas estratégias e reflexão sobre suas expressões e comportamento não verbal com os envolvidos no processo educativo, pois a relação pedagógica compreende e aceita o aluno(a) em toda sua complexidade.

Segundo a concepção sociointeracionista de Vygotsky (1991), o homem é um ser biológico e social. O desenvolvimento humano está pautado em dois aspectos: o natural e o cultural, é um processo que se constitui através das interações estabelecidas pelo individuo no contexto histórico e cultural em que está inserido.

A teoria histórico-cultural proposta por Vygotsky, traz a concepção de mediação como um de seus principais elementos e destaca a sua importância nos processos educativos. O processo de mediação acontece por meio dos elementos mediadores: instrumentos e signos que se interpõem entre o sujeito e o mundo, proporcionando novas aprendizagens, conhecimento e consequente desenvolvimento.

Para Vygotsky (1991), o indivíduo deve ser visto de maneira prospectiva e não retrospectiva. Deve-se levar em conta o que o (a) aluno(a) é capaz de fazer e aprender sozinho, e em que necessita de ajuda, esse é o espaço para a intervenção pedagógica que atua na Zona de desenvolvimento proximal[20] (ZPD). Com base nessas afirmações do autor a abordagem pedagógica no APD proporciona aprendizagens diversas aos alunos(as), respeitando o seu nível de desenvolvimento fazendo-o(a) sempre progredir a novos aprendizados. O aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer (VYGOTSKY 1991, p. 101).

Assim como Wallon (1968), Vygotsky (1991) afirma que não se pode separar o afetivo do cognitivo. “O aspecto emocional do indivíduo não tem menos importância

[20] A ZPD é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 1991, p. 97)

do que os outros aspectos e é objeto de preocupação da educação nas mesmas proporções em que o são a inteligência e a vontade" (VYGOTSKY, 2000, p.146).

O referido autor, evidencia que o pensamento é concebido a partir do conjunto de necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção. No APD as reações emocionais estão presentes em todo o processo educativo, essas reações são manifestadas através de carinho físico ou psicológico pelo(a) aluno(a) e pela professora nos momentos de aula.

O fazer educação nas ambiências domiciliares, é necessariamente dar importância ao outro e reconhecê-lo enquanto cidadão de direitos, estimular o desenvolvimento dos(as) alunos(as) nos níveis: emocional, físico, psicomotor, cognitivo, afetivo, cultural e social, é se empenhar para concretizar a possibilidade e potencialidade do humano.

2.2.1. SIMILARIDADES E DIFERENÇAS ENTRE AS CLASSES REGULARES, HOSPITALARES E O ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR

Ao pensar em educação, o pensamento inicial nos remete a escola como sendo o único lugar onde a educação pode acontecer. Contudo, o processo educacional acontece em todos os ambientes sociais que fazemos parte – casa (família), igreja, clube, hospital, escola e trabalho de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela (BRANDÃO, 1998, p.7).

Entende-se desta forma que a educação também acontece para além dos muros escolares, nos diversas contextos sociais públicos e privados que privilegiem a formação humana em suas dimensões afetiva, cognitiva, social, física, emocional, ética e estética. As transformações sociais ocorridas na contemporaneidade, para o enfrentamento dos desafios políticos, econômicos e sociais, deslocam a educação formal para novos e diferentes espaços como hospitais, domicílios/residências, casa-lar e/ou casa de apoio.

O contexto contemporâneo exige a visibilidade das diferenças, reconhecimento de direitos tensionando a ampliação do *todos*. Neste contexto de ampliação do *todos,* o papel da educação de acordo com Matos e Mugiatti (2008, p. 13):

> torna-se cada vez mais importante face à multiplicidade de demandas das necessidades sociais emergentes; é o motivo pelo qual precisa a educação, como mediadora das transformações sociais, como o apoio das demais ciências, contribuir, com maior rapidez e criatividade, para uma sociedade mais consciente, mais justa e mais humana.

O acesso à educação para todos deve garantir o direito desses sujeitos ao ensino e à construção de conhecimento (REDIG, 2015). Oferecer alternativas para a continuidade e/ou inserção no processo de escolarização nos diferentes contextos – considerados aqui a Classe hospitalar e o Atendimento Pedagógico Domiciliar - em que a educação pode se desenvolver.

O APD localiza-se na educação formal, pois é estruturado, organizado, planejado intencional e sistematicamente, com objetivos claros, onde o (a) professor(a) é o mediador da aprendizagem. Considera o espaço e tempo diferenciados da e para a aprendizagem respeitando o ritmo de cada discente. Este atendimento está diretamente ligado a estrutura organizacional da unidade escolar em que o(a) discente, encontra-se matriculado(a).

O processo de escolarização desenvolvido nesses contextos, é orientado por regulamentação própria e por intencionalidade pedagógica, fundamentando seu caráter escolar, uma vez que a internação hospitalar e/ou domiciliar não são impeditivos para a perda de direito à escolarização. É importante enfatizar que a ação pedagógica desenvolvida na classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar segue a formalidade da escola regular, uma vez que mantem o acompanhamento do currículo escolar e o vínculo com a escola regular por meio de documentação específica como relatórios de acompanhamento pedagógico, atestado de frequência, dentre outros.

Assim como a escola regular, a prática pedagógica desenvolvida nos espaços hospitalar e domiciliar é fundamentada em organização, pressupostos teóricos e metodológicos, que ressaltam seu caráter escolar. Nesta perspectiva, apresentamos o quadro abaixo que nos permite vislumbrar as possíveis similaridades e as diferenças entre a Escola /Classe regular, a Classe hospitalar e o Atendimento pedagógico domiciliar. Podemos compreender um pouco mais sobre essas similaridades e diferenças no quadro 06 a seguir.

QUADRO 06 - SIMILARIDADES E DIFERENÇAS ENTRE A ESCOLA /CLASSE REGULAR, A CLASSE HOSPITALAR E ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR.

Categorias	Escola Comum/ Classe Regular	Classe Hospitalar	Atendimento Pedagógico Domiciliar
1.AMBIENTE FÍSICO	Alunos(as) no mesmo ano de escolarização, com idades próximas. A aula acontece na escola (sala de aula, laboratório de informática, ciências), possibilitando o convívio social do grupo.	Atendimento multisseriado ou multietário em sala de aula, brinquedoteca, ambulatório, enfermaria, espaços ociosos, e/ou de forma individual no leito, na UTI e no quarto de isolamento respeitando a condição de saúde do(a) aluno(a).	Atendimento individualizado ao aluno(a) de acordo com seu ano escolar, no espaço (cômodo da residência), ou da casa-lar disponibilizado para a realização do atendimento, respeitando a sua condição de saúde e socioeconômica.[21] A sala de aula se desloca para o ambiente domiciliar.
2. TEMPO ESCOLAR	É distribuído em cinco ou seis horários de 50 minutos/ aula por dia.	Determinado pela condição de saúde do(a) aluno(a), varia muito de acordo com sua capacidade de concentração. Os conteúdos podem ser ensinados em tempo inferior ou superior ao previsto.	Determinado pela condição de saúde do(a) aluno(a) no momento do atendimento, varia muito de acordo com sua capacidade de concentração e tempo de aprendizagem. Contudo, o horário segue as orientações da Rede municipal de ensino, associado a condição de saúde do(a) aluno(a) para um equilíbrio do tempo pedagógico obrigatório e o possível em cada ambiência.
3. MOBILIDADE/ DESLOCAMENTO	Alunos(as) e professores(as) se deslocam para o ambiente escolar. O (A) professora(a) se desloca pela UE para cada sala de aula e os(as) alunos(as) pelas áreas de convívio comum.	A professor(a) se desloca para os ambientes de atendimento, dentro da unidade hospitalar, onde os (as) alunos(as) estão internados para tratamento de saúde.	O(A) professora(a) se desloca até o domicílio por conta da impossibilidade de deslocamento dos(as) alunos(as) em decorrência de sua condição de saúde. A mobilidade é uma característica marcante do APD.
4. ACESSIBILIDADE	Escolas em geral estão situadas em lugares de	Os hospitais em geral estão situados em	As casas de apoio, casas -lar e

[21] Os(A)s alunos(as) do APD, atendidos pela EMHDID se conhecem virtualmente, através de fotos, vídeos gravados, videochamadas e pelas redes sociais como Facebook, através da página *Domicílio Virtual,* disponível em https://web.facebook.com/groups/260632554040149 . Semestralmente (junho e dezembro), os alunos(as) que tem possibilidade de descolamento se encontram presencialmente nas mostras pedagógicas realizadas em espaços adequados para receber o grande número de alunos(as) com especificidades de saúde. Por conta da pandemia esses encontros estão suspensos.

	maior acessibilidade (tanto em termos de transporte público quanto em locomoção individual).	lugares de maior acessibilidade (tanto em termos de transporte público quanto em locomoção individual).	residências, dos (as) alunos(as) estão situadas em diversos locais da cidade, inclusive em pontos de difícil acesso (tanto em termos de transporte público quanto em locomoção individual).
5**.** LOCALIZAÇÂO GEOGRÀFICA	Alunos/as moram no mesmo município, em bairros distintos ou afins.	Alunos (as) moram no mesmo município ou em outro município, e estão em tratamento de saúde no hospital, residindo ou não temporariamente em casas de apoio em outra cidade ou estado.	Alunos (as) moram no mesmo município, recebem o atendimento em sua residência (domicílio de sua família) e/ou em casas-lar. Os que são de outro município, estão em casa de apoio temporariamente para tratamento de saúde.
	Professores (as) moram no mesmo município ou em outro e se deslocam de suas residências para a unidade escolar.	Professores (as) moram no mesmo município ou em outro e se deslocam de suas residências para a unidade hospitalar.	Professores (as) moram no mesmo município ou em outro, se deslocam de suas residências para as residências dos(as) alunos que na maioria dos casos ficam em bairros: de difícil acesso ou de periferia que em certa medida oferecem risco de segurança ao professor(a). Esse descolamento é realizado por meio de transporte público ou veículo próprio do(a) professor(a).[22]
6. CONTEÚDOS	Organização sequencial dos conteúdos de acordo com o currículo de cada ano escolar.	Conteúdos organizados em uma sequência com início e fim no mesmo dia de atendimento, de acordo com o planejamento flexível.	Conteúdos organizados em uma sequência com começo, meio e fim para cada dia de atendimento, seguindo o planejamento flexível.
7. CURRÍCULO	Currículo voltado para os saberes sistematizados e desenvolvimento de competências e habilidades.	Currículo dinâmico, flexível, suscetível de ampliação, voltado para as necessidades de aprendizagem do(a) aluno(a) que promove inclusão social e	Currículo dinâmico, flexível, suscetível de ampliação, voltado para as necessidades de aprendizagem do(a) aluno(a) de conteúdos escolares e/ou atividades de

[22] Professores(as) que utilizam transporte público em alguns casos necessitam de até três conduções para chegar aos domicílios, o custo do transporte é do(a) professor(a).

		democratização do saber.	vida diária, reconhecimento pessoal, leitura de mundo, entre outros que promovem inclusão social e democratização do saber.
8. PRÁTICA PEDAGÓGICA	Favorece o trabalho em grupo, interdisciplinar, tempo de aula ampliado, geralmente, com duração de um turno por dia.	Individualizada, ou em grupo multisseriado inovadora e transformadora, fundamentada nas necessidades, potencialidades e interesses do(a) aluno(a). Na especificidade e complexidade do ambiente hospitalar, na condição de saúde do aluno(a). Na ação multi/inter/ transdisciplinar e nas trocas com os (as) alunos(as) e suas famílias, e profissionais de saúde.	Individualizada, ou coletiva, inovadora e transformadora fundamentada nas necessidades, potencialidades e interesses do(a) aluno(a). Na especificidade e complexidade do domicílio (casa de apoio, casas-lar e/ou residência), na condição de saúde e socioeconômica do aluno(a). Na ação multi/inter/ transdisciplinar, nas trocas com os (as) alunos(as), suas famílias, e profissionais que compõem a equipe multidisciplinar de saúde dos espaços.
9. AVALIAÇÃO	Avaliação quantitativa e qualitativa, fundamentada em notas e/ou conceitos.	Avaliação processual, a partir da observação e registro do(a) aluno(a) no ambiente hospitalar e durante as atividades propostas para a elaboração de parecer e fichas de acompanhamento e relatório, do percurso educacional do(a) aluno(a). A ser encaminhado a escola de origem do(a) aluno(a) e entregue a família, após a alta hospitalar.	Avaliação processual (qualitativa), a partir da observação e registro dos avanços, comportamentos e conquistas do(a) aluno(a) e ao longo das aulas. Elaboração de parecer e fichas de acompanhamento e relatório, do percurso educacional do(a) aluno(a). A ser encaminhado a escola de origem do(a) aluno(a) e entregue a família.
10. ATIVIDADES FÍSICAS	Atividades que env olvem exercícios físicos podem ser realizadas pelos(as) alunos livremente, salvo algum impedimento descrito na ficha de matrícula.	As classes que possuem o profissional de Educação Física realizam atividades teóricas ou de recreação de acordo com as possibilidades dos(as) alunos(as).	As atividades que envolvem psicomotricidade são realizadas sob as orientações do Fisioterapeuta e da família respeitando as possibilidades físicas do(a) aluno(a).

11. MATERIAIS ESCOLARES	Os materiais escolares podem ser compartilhados, diversificados, encontram- se na escola ou o aluno(a) leva em sua mochila.	Os materiais utilizados estão no hospital, ou o(a) professor(a) leva para o ambiente hospitalar. Os materiais precisam e devem ser higienizados de acordo as normas da Comissão de Controle de Infecção hospitalar (CCIH).	Os materiais são selecionados de acordo com as condições de saúde do(a) aluno(a), a disponibilidade da UE, ou são adquiridos com recursos próprios das(os) professores(as), são de uso exclusivo, sendo higienizados após cada uso. Estes materiais são transportados pelo(a) professora(a) para os domicílios de acordo com as necessidades da aula.
12.TECNOLOGIAS	Inserção de tecnologias, como extensão dos recursos, possibilidades de acesso, interação e produção do conhecimento.	As tecnologias são utilizadas para atenuar a limitação causada pelo adoecimento (coordenação motora, locomoção, motivacionais), potencializar a aprendizagem do(a) educando e possibilitar acesso e interação com o conhecimento.	Inserção das tecnologias, (com ou sem conectividade), para promover acesso ao conhecimento, interação social, potencializar a aprendizagem. Atenuar ou ampliar as capacidades cognitiva, motora, comunicacional, social e emocional. Utilização do equipamento e do pacote de dados das professoras na maioria dos locais de atendimento.
13. RELAÇÃO PROFESSOR(A) COM A FAMÍLIA	Relação professor(a) x família realiza-se por meio de reuniões individuais e/ou com o grupo dos pais de cada segmento escolar mediada pela equipe Gestora e Coordenação Pedagógica, e/ou diariamente quando as famílias deixam e buscam os filhos na escola.	O contato diário com o familiar e/ou acompanhante do(a) aluno(a). Serve inicialmente como facilitador da relação entre o(a) aluno(a) e o (a) professor (a).	Contato esporádico com cuidador(a) ou assistente social em toda aula realizada casas de apoio[23]. Na casa/lar e na residência o contato com o familiar e/ou cuidador é constante pois acompanha a aula do(a) aluno(a), participando inclusive na seleção dos conteúdos a serem

[23] Na EMHDID são realizadas semestralmente reuniões com os pais e/ou responsáveis pelos(as) alunos(as), mediadas pela equipe Gestora e Coordenação pedagógica da escola, para alinhamento do trabalho administrativo e pedagógico da unidade escolar junto aos domicílios, com entrega de relatórios de acompanhamento educacional dos(as) alunos(as) e ajustes no trabalho.

			trabalhados em alguns casos.[24]

Fonte: Tabela elaborada pela pesquisadora, 2022.

A escola comum, a classe hospitalar e o atendimento pedagógico domiciliar têm o mesmo objetivo, garantir a educação das crianças, jovens e adultos. Independente do espaço em que seja desenvolvido o processo de escolarização, as ações devem ser articuladas, significativas, conscientes e consistentes, para assegurar e educação em sua profundidade e amplitude.

2.3. ESCOLA MUNICIPAL HOSPITALAR E DOMICILIAR IRMÃ DULCE – INOVAÇÃO E PIONEIRISMO

A Classe Hospitalar e Domiciliar no município de Salvador, surgiu a partir do projeto Vida e Saúde, iniciado em 2001, gerenciado pela Secretaria Municipal de Educação, em parceria com o Hospital Santo Antônio – hospital que deu início às Obras Sociais Irmã Dulce (OSID) – para realizar atendimento educacional às crianças, jovens e adultos em internamento hospitalar.

No ano seguinte, em paralelo ao trabalho iniciado nas Obras Sociais Irmã Dulce (OSID), a Secretaria Municipal da Educação firmou parceria com o Instituto Criança Viva, para oferecer atendimento pedagógico hospitalar e domiciliar, nos hospitais Martagão Gesteira, Geral Roberto Santos, e Universitário Edgard Santos; e nas casas de apoio Erick Loeff e Grupo de Apoio à Criança com Câncer (GACC). [25]

O atendimento pedagógico domiciliar (domicílio/residência) tem seu início no ano de 2003, em decorrência da reivindicação de uma família à Secretaria de Educação para a continuidade dos estudos de sua filha, em casa.

Em 2011, a Secretaria de Educação Municipal finalizou a parceria com o Instituo Criança Viva e assumiu a administração das Classes Hospitalares e Domiciliares no município de Salvador. Por meio da Coordenadoria de Inclusão Educacional e Transversalidade, buscou-se atender ao que estabelece a Política Nacional de Inclusão para ampliar o acesso, a permanência, a participação e a

[24] Devido ao contato íntimo com os familiares, estes em alguns momentos interferem na seleção dos conteúdos a partir de suas crenças religiosas, padrão cultural e social.
[25] Informações retiradas do Projeto Político pedagógico da EMHDID.

aprendizagem de todos os(as) alunos(as) em situação de hospitalização e tratamento de saúde.

Tomou-se como base as legislações nacionais e documentos internacionais que amparam esse atendimento, a saber: Declaração de Salamanca (1994); Constituição Federal de 1988; Lei Federal nº. 8069\90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente; Resolução nº. 41\95 que versa sobre o direito da criança e adolescente hospitalizados – CONANDA; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº. 9394\96; Resolução nº. 02/2001 do CNE/CEB; Documento Classe Hospitalar e Atendimento Pedagógico Domiciliar - MEC/2002; Resolução nº. 038/2013 do Conselho Municipal de Educação; Lei Federal nº. 13.716/2018, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Os princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) e a normatização estabelecida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC)[26] que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, orientam a prática pedagógica da EMHDID.

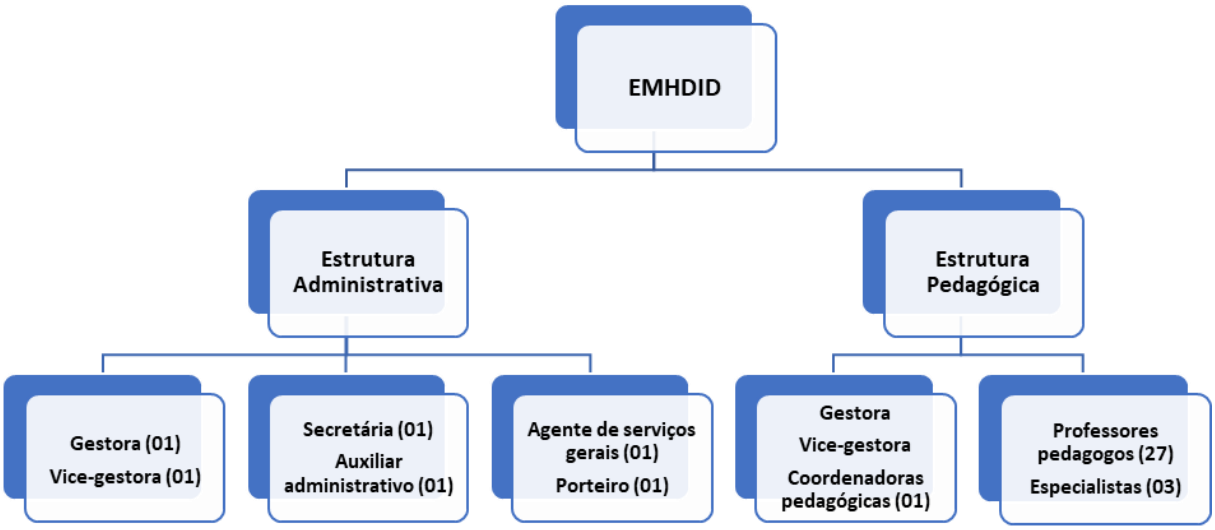
Em 1° de outubro de 2015, a Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce (EMHDID) foi criada por meio da aprovação do Decreto nº. 23.922 de 14 de maio de 2013. Essa escola se configura com uma proposta de promover o acompanhamento da escolarização da criança, do adolescente, do jovem, do adulto e do idoso em tratamento de saúde e/ou internamento hospitalar e domiciliar. Seu trabalho acontece em ambiente hospitalar e domiciliar (Casas de Apoio, Casa Lar e Residências) e tem como missão e visão: “Promover educação básica de qualidade, garantindo acesso à cultura, esporte e lazer, contribuindo para a formação do cidadão e sua inclusão social” (SMED, 2019, p. 9).

A referida escola está organizada administrativamente sob o número 0561, de acordo com os padrões da SMED (Secretaria Municipal de Educação), configurada pelas diretrizes que compõem o “Nossa Rede Projeto Pedagógico de Salvador”, que tem como objetivo alinhar as diretrizes nacionais a melhoria da qualidade da educação pública municipal (PPP da EMHDID, 2019, p.10).

[26] A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

De acordo com o PPP da EMHDID (2019, p.10), a estrutura administrativa e pedagógica estava organizada da seguinte forma: 01 diretora, 01 vice-diretora, 02 coordenadoras pedagógicas, 35 professores pedagogos e 04 especialistas; 01 secretária, 03 assistentes administrativos, 01 recepcionista e 01 auxiliar de serviços gerais. No corrente ano em que esta pesquisa se desenvolve a estrutura administrativa e pedagógica, apresenta consideráveis modificações[27], a saber:

FIGURA 02 – ORGANOGRAMA DA ESTRUTURA ADMINISTRATIVA E PEDAGÓGICA DA EMHDID



Fonte: Gestão escolar, 2022. (organograma elaborado pela pesquisadora)

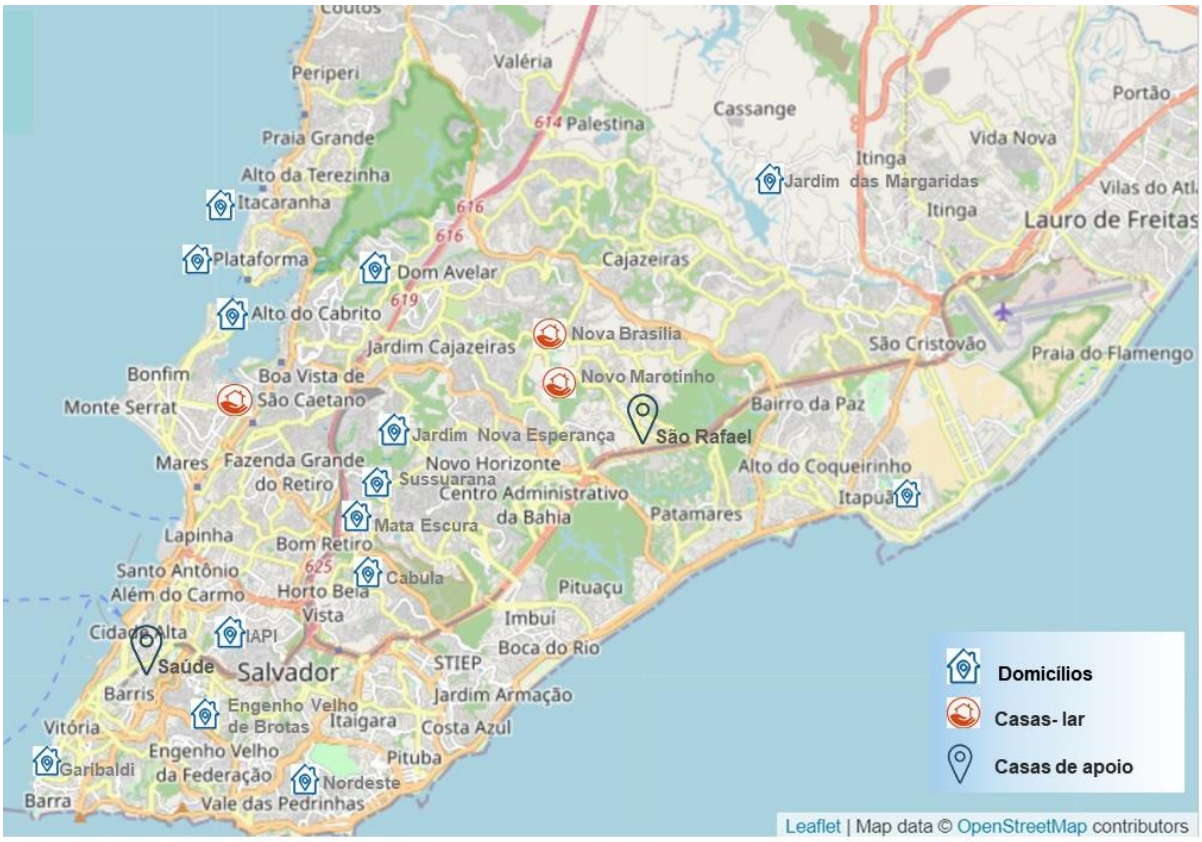
Como visualizado no organograma acima, a EMHDID, em sua estrutura administrativa e pedagógica, assemelha-se a uma escola comum, contudo apresenta características peculiares que a diferenciam. Possui uma sede própria como toda escola, onde funcionam a parte administrativa e de coordenação pedagógica. Mas, esta escola rompe seu limite arquitetônico, uma vez que o processo de escolarização não ocorre em sua sede física, cada professora trabalha em local e em bairro diferente da cidade, indo à escola uma vez por mês para a realização de OTP do núcleo com a gestão e coordenação pedagógica.

O processo de escolarização promovido pela EMHDID acontece em diferentes espaços como hospitais, clínicas de hemodiálise, casas de apoio, casas-lar e

[27] Algumas circunstâncias que geraram as modificações que ora se apresentam no organograma serão descritas no capítulo 4.

residências, demonstrando que “a educação é um processo que ultrapassa limites físicos, paredes e territórios” (MONTEIRO, 2007, p.28), para atender a diversa clientela de discentes em tratamento de saúde, distribuídos por diferentes bairros da cidade de Salvador. O mapa abaixo permite visualizar esse fato:

MAPA 01 – DOMICÍLIOS, CASAS-LAR E CASAS DE APOIO



Disponível em: https://www.cidade-brasil.com.br/mapa-salvador.html. Acesso em 08 fev.2022. Elaborado pela pesquisadora.

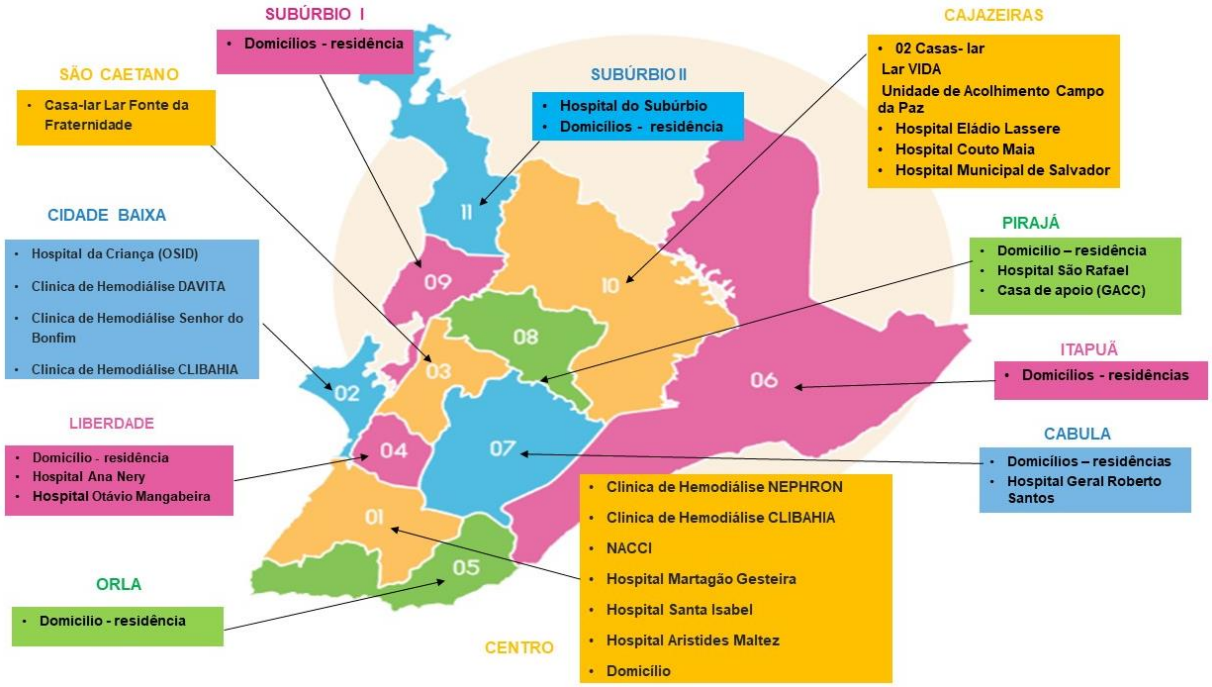
O mapa mostra que o trabalho pedagógico desenvolvido pela EMHDID, acontece em diferentes tempos, espaços e territórios, trazendo para seu contexto educativo a cidade do Salvador como parte fundamental de sua composição. Uma vez que, amplia os processos educativos ao estabelecer saberes e práticas pedagógicas por meio da comunicação e relação das professoras com os territórios e os itinerários de seus percursos diários.

Para as professoras da EMHDID, a relação com o território[28], é uma relação de uso, de identidade, de fundamento do trabalho, onde as ações pedagógicas são permeadas pelas alegrias, diálogo, ética, respeito pelo outro, fortalezas e fraquezas, como descrito nas palavras de Santos (1999, p. 8):

> O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida.

O trabalho pedagógico da EMHDID ultrapassa o território da Gerência Regional de Educação (GRE) a que está vinculada[29], abrange as onze GRE que compõem a educação municipal de Salvador, realizando o processo de escolarização nos diferentes bairros em que estas Gerências atuam, como apresentado no mapa a seguir:

MAPA 02 – ASSOCIAÇÃO ENTRE INSTITUIÇÕES E DOMICÍLIOS ATENDIDOS PELA EMHDID E AS GERÊNCIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SALVADOR.



Fonte: Educação em números. Disponível em: http://educacao.salvador.ba.gov.br/educacao-em-numeros/. Acesso em 22 abr. 2022. Organização elaborada pela pesquisadora, 2022.

[28]O território é o lugar em que desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é, onde a história do homem plenamente se realiza a partir das manifestações da sua existência. (SANTOS,1999, p. 7)

[29] A EMHDID está vinculada a GRE Orla, situada à Rua Feira de Santana, no bairro Rio Vermelho. 38 escolas estão sob a administração desta Gerência de Educação.

O mapa acima demonstra, mais uma vez, a especificidade do trabalho desta unidade escolar e a necessidade de compartilhamento de sua existência entre as demais Gerências e a sociedade em geral. Podemos afirmar que esta é uma escola em movimento, uma vez que, esta unidade escolar se organiza nos diferentes bairros da cidade a partir da capacidade de relação e articulação dos(as) professores(as) nos diversos espaços educativos que a EMDHID está presente. Cada professor(a) desenvolve seu trabalho em um local diferente, com públicos específicos de acordo com sua condição de saúde (hemodiálise, cardiopatia, doenças e síndromes raras, tratamento oncológico, dentre outras).

Neste cenário, a comunicação e/ou interação da equipe pedagógica, acontece presencialmente nos locais que se realizam a Otimização do Tempo Pedagógico (OTP) e mediada pelas tecnologias digitais através de aplicativos de mensagens, redes sociais como *Instagram* e/ou *Facebook, Skype* e e-mail. Com a chegada da pandemia do coronavírus, o contato pela mediação tecnológica digital se intensificou, por meio do *Google Meet* para a realização de reuniões de planejamento, administrativas e formação de professor, envio de mensagens por e-mail, aplicativos e vídeos chamadas, com destaque para *o WhatsApp*[30], como forma de manter o vínculo entre os corpos docente e discente.

A organização da estrutura escolar é fundamentada no tempo de permanência dos(as) alunos(as) na EMHDID, o atendimento pedagógico é ofertado a alunos(as) matriculados(as) ou não na Rede Municipal de Ensino[31], sendo esses alunos(as) considerados permanentes e temporários[32]. Os (As) alunos(as) permanentes são aqueles(as) que têm longo prazo de internamento e/ou tratamento de saúde, enquanto os(as) temporários(as) são aqueles(as) atendidos(as) nas clínicas médicas e cirúrgicas, nas unidades hospitalares com tempo variado, como sistematizado no apêndice E.

---

[30] As mensagens são enviadas para o grupo da EMHDID criado em 13 de dezembro de 2013, inicialmente para o compartilhamento de fotos e vídeos dos trabalhos realizados nas diferentes unidades de saúde e domicílios em que a escola está presente. Em pouco tempo tornou-se o canal de comunicação rápido e imediato entre os(as) docentes e a gestão escolar.

[31] Este atendimento pedagógico é garantido através da Lei 13.716/2018 (aditivo da LDB), que assegura o atendimento educacional ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado.

[32] Permanente recebe acima de 08 aulas mensais, podem ou não ser recorrentes. Temporários recebem de 01 a 07 dias aula/mês sem continuidade e/ou regularidade intermitente. Como demonstrado no quadro 05, localizado no Apêndice E.

A partir do tempo de permanência e das condições de saúde do público atendido nas Instituições de saúde (hospitais e clínicas) e Residências (domicílios, casas de apoio e casas lar), o grupo de professores(as) da EMHDID está organizado em cinco núcleos: oncologia, clínica médica, clínica cirúrgica, hemodiálise e domicílio. Estes grupos se encontram no momento da Otimização do Tempo Pedagógico (OTP).

A OTP é o momento de planejamento em que são organizados os conteúdos, propostas de trabalho em conjunto para cada núcleo, e cada professor(a) realiza a adaptação necessária à sua realidade. Este momento de reunião conjunta, também se destina a formação continuada docente, partilha de aprendizagens múltiplas, angústias e dúvidas. É o espaço “onde as professoras promovem retroalimentação para fortalecer o trabalho pedagógico na EMHDID” (VALE, 2022, p.100).

Seguindo a organização da estrutura escolar, o atendimento pedagógico domiciliar da EMHDID, acontece em três ambiências diferentes, a saber:

- Casas de Apoio - residências temporárias que acolhem crianças e adolescentes durante o tratamento de saúde.

QUADRO 08 - DOMICÍLIOS: CASAS DE APOIO

Casa de Apoio	**Segmento(s) de Ensino/ Modalidade**	**Espaço** / **Forma(s) de atendimento**		**Turno(s)**	**Bairro**
NACCI (Núcleo de Apoio ao Combate do Câncer Infantil)	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II	Sala de aula	Coletivo	Matutino e vespertino	Saúde
GACC (Grupo de Apoio à Criança com Câncer)	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II	Sala de aula	Coletivo	Matutino e vespertino	São Rafael

Fonte: Projeto Político Pedagógico da EMHDID, 2019 (quadro elaborado pela pesquisadora).

- Casas Lares - unidades residenciais, sem fins lucrativos, de assistência social.

QUADRO 09 - DOMICÍLIOS: CASAS-LAR

Casas - Lar	Segmento(s) de Ensino/ Modalidade	Espaço / Forma(s) de atendimento		Turno	Bairro
Lar Vida	Educação Infantil e Ensino Fundamental I	Sala de aula e em leitos	Coletivo	Matutino	Novo Marotinho
Lar Fonte da Fraternidade	Educação de Jovens e Adultos	Sala de aula	Coletivo e individual	Matutino	São Caetano
Unidade de Acolhimento Campo da Paz	Ensino Fundamental I e Educação de Jovens e Adultos	Espaço dos leitos	Coletivo	Matutino	Nova Brasília

Fonte: Projeto Político Pedagógico da EMHDID, 2019 e informações fornecidas pela gestão escolar (quadro elaborado pela pesquisadora).

- Residência – local de moradia do(a) aluno(a) e sua família.

Atualmente são atendidos 14 domicílios residências pela EMHDID, nos turnos matutino e vespertino. Os (As) alunos(as) são matriculados na referida unidade escolar nos segmentos de ensino: Ensino Fundamental I e II, e EJA. Os espaços disponibilizados nas residências, para a realização dos atendimentos são variados como a sala de estar, a varanda, a cozinha, área externa e/ou o quarto do(a) aluno(a) ou dos pais.

Os domicílios estão distribuídos entre quatro professoras, três que possuem carga horária de 40h e uma de 20h, como demonstra o quadro abaixo.

QUADRO 10 – DOMICÍLIOS: RESIDÊNCIAS

Professoras Carga Horária	Nº de alunos atendidos por turno	Turno (s) de atendimento	Dias de atendimento
40H	01	Matutino	Segunda e quarta-feira
	01	Vespertino	Segunda e quarta-feira
	01	Matutino	Terça e quinta-feira
	01	Vespertino	Terça e quinta-feira
20H	01	Vespertino	Segunda e quarta-feira
	01	Vespertino	Terça e quinta-feira

Fonte: Gestão Escolar 2022. (Quadro elaborado pela pesquisadora)

Este quantitativo de professoras não atende a demanda de alunos(as) que necessitam de atendimento pedagógico domiciliar no município de Salvador. O quadro com o levantamento do número de atendimentos domiciliares, da EMHDID, encontra-se no Apêndice F[33].

A organização do trabalho e da abrangência da EMHID descrito neste capítulo, mostra que o atendimento educacional nos hospitais e nas ambiências domiciliares, realizado por esta unidade escolar, está ficado no processo de escolarização doa (as) estudantes em estado de adoecimento. Desta forma, quebra paradigmas e oportuniza um processo educativo que assegura o direito à vida e à educação, com o objetivo de reduzir o atraso escolar e, consequentemente, a evasão. Nesse contexto, uma nova ideia de escola é construída. Uma escola caracterizada pela associação entre educação e saúde, troca multidisciplinar, afetividade, ação humanizada, conhecimento, intimidade, acolhimento, relação direta e constante entre professor(a), aluno(a) e família em um espaço inicialmente destinado apenas para os cuidados à saúde, e pela resistência e persistência em romper os paradigmas educacionais tradicionais.

No próximo capítulo, apresentaremos o APD na Educação Básica e na EJA, a prática pedagógica e os desafios da docência. Sabemos que a EJA perpassa toda a educação básica, contudo no presente texto esta modalidade recebe destaque, devido à caraterística peculiar da EMHDID, que tem nesta modalidade de ensino o maior número de matrículas.

[33] Essas informações foram obtidas por meio de contato via WhatsApp com as professoras que trabalham neste atendimento.

3. A PRÁTICA PEDAGÓGICA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO APD: DESAFIOS DA DOCÊNCIA

As transformações tensionadas pela contemporaneidade exigem como premissas básicas da educação o reconhecimento, respeito e atendimento à diversidade para assegurar o acesso de todos(as) no processo educativo, bem como, mudanças nas práticas pedagógicas e a elaboração de estratégias de enfrentamento dos desafios da docência em todas as etapas e modalidades da educação.

Este capítulo contextualiza a educação básica no APD, descreve as exigências da formação de professores e as normas para o exercício docente neste atendimento.

3.1. CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO BÁSICA E A EJA NO APD

O acesso à educação básica obrigatória é um direito de todos, como preconizado nos documentos oficiais, contudo, ainda encontra na prática obstáculos para a efetivação do direito (MENEZES, 2018, p.30).

O estado de adoecimento ou tratamento de saúde que implique em internação hospitalar e/ou domiciliar não origina qualquer limitação a continuidade à escolarização. A Constituição Federal do Brasil de 1988; o ECA, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990; Resolução nº. 41/95 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA); a Resolução nº 2/2001 (CEB/CNE), e o documento "Classe Hospitalar e Atendimento Pedagógico Domiciliar: Estratégias e Orientações", são documentos que dispõem sobre a obrigatoriedade da educação a crianças, jovens e adultos, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares, mesmo quando estes estejam internados em regime hospitalar ou domiciliar.

A respeito do APD e da CH na educação básica destacamos:

> Cumpre às classes hospitalares e ao atendimento pedagógico domiciliar elaborar estratégias e orientações para possibilitar o acompanhamento pedagógico-educacional do processo de desenvolvimento e **construção do conhecimento de crianças, jovens e adultos matriculados ou não nos sistemas de ensino regular**, **no âmbito da educação básica** e que encontram-se impossibilitados de frequentar escola, temporária ou permanentemente e, garantir a manutenção do vínculo com as escolas por meio de um currículo flexibilizado e/ou adaptado, **favorecendo**

> **seu ingresso, retorno ou adequada integração ao seu grupo escolar correspondente**, como parte do direito de atenção integral. (Brasil, 2002, p.13). grifo nosso

Ao observar os destaques da citação acima “construção do conhecimento de crianças, jovens e adultos matriculados ou não nos sistemas de ensino regular, no âmbito da educação básica” e “favorecer seu ingresso, retorno ou adequada integração ao seu grupo escolar correspondente”, podemos reforçar: a garantia de direito a saúde e a educação; importância deste atendimento pedagógico para continuidade escolar; refletir sobre a prática pedagógica desenvolvida intencionalmente para atender as necessidades educativas deste público; e inclusão e humanização[34] dos(as) alunos(as).

Trabalhar no APD e na CH exige do professor uma prática pedagógica ancorada na humanização e na afetividade, com pleno respeito à vida humana ao considerar os aspectos físicos, sociais e subjetivos que constituem o processo de desenvolvimento de cada pessoa. Com o objetivo de atender o(a) aluno(a) de forma integral.

O Atendimento pedagógico domiciliar valoriza a condição de sujeito de direito, aprendente e social de cada aluno(a), que traz em si sua experiência de ser, estar e lidar com o mundo. É completamente diferente do *Homeschooling*[35] ou educação domiciliar, em que os pais ou responsáveis ensinam aos seus filhos ou contratam professores particulares para conduzir os estudos das crianças e jovens em casa.

---

[34] Em 2001, o Ministério da Saúde cria o Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar, com o objetivo de aprimorar as relações entre profissional de saúde e usuário, dos profissionais entre si e do hospital com a comunidade. Ao valorizar a dimensão humana e subjetiva, presente em todo ato de assistência à saúde. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pnhah01.pdf . Acesso em 14 ago. 2022.

[35] O *Homeschooling* ou educação domiciliar, foi aprovado em 11/04/ 2019, pelo Projeto de Lei nº 2401/19 que regulamenta a educação domiciliar no País. Define que “Ensino domiciliar são os pais se responsabilizando por todo o processo educacional, inclusive a parte acadêmica que antes estava a cargo da escola”. BRASIL. Agência Câmara Notícias, 07/05/2019. Disponível em: https://www.camara.leg.br/noticias/556888-projeto-cria-regras-para-educacao-domiciliar- no-brasil. Acesso em:12 fev. 2022.

Em 10/06/2021 foi aprovado pela Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJ) da Câmara dos Deputados aprovou o Projeto de Lei 3262/19, das deputadas Chris Tonietto (PSL-RJ), Bia Kicis (PSL-DF) e Caroline de Toni (PSL-SC), que permite que pais eduquem seus filhos em casa (o chamado homeschooling). Essa proposta modifica o Código Penal (Decreto-Lei 2.848/40) evidencia que a pena prevista para o crime de abandono intelectual, de detenção de quinze dias a um mês ou multa, a quem deixar, sem justa causa, de prover a instrução primária de filho em idade escolar, não se aplica a pais ou responsáveis que ofertarem a modalidade de educação domiciliar. O texto ainda será analisado pelo Plenário. (BITTAR, 2021). Disponível em https://www.camara.leg.br/noticias/771015-CCJ-APROVA-PROJETO-QUE-PERMITE-HOMESCHOOLING. Acesso em 25 jun.2022.

Essa proposta de educação priva a frequência das crianças e jovens nas instituições escolares públicas ou privadas.

No APD o afastamento das crianças, jovens e adultos de suas atividades escolares é causado pela condição de saúde em que se encontram e requer tratamento domiciliar. Não se trata de uma escolha da família ou do paciente é uma condição imposta pela síndrome ou doença. Devemos ter em mente que o atendimento pedagógico domiciliar que acontece em residências, casas de apoio e casas-lar é um serviço ofertado por uma secretaria estadual ou municipal de educação que disponibiliza um(a) professor(a) habilitado(a) para ensinar o(a) aluno(a).

Em consonância com os avanços legais oriundos dos documentos nacionais e a organização estrutural da SMED, que determina como objetivo da Educação Básica desenvolver o educando para o exercício da cidadania, instrumentalizando-o para o mundo do trabalho e para o prosseguimento dos estudos. A educação básica no município de Salvador está estruturada em duas etapas:

- **Educação Infantil**: oferecida em creches e pré-escolas e atende crianças de 0 a 5 anos. É a primeira etapa da educação básica e visa o desenvolvimento integral e integrado da criança.
- **Ensino Fundamental:** tem duração mínima de nove anos e a finalidade de proporcionar o desenvolvimento das capacidades de aprendizagem, considerando a aquisição de conhecimentos, habilidades e competências básicas necessárias na formação de atitudes de valores intrínsecos ao exercício da cidadania. O Ensino Fundamental é composto por:
    - Anos Iniciais (compreende dois ciclos):Ciclo de Aprendizagem I com duração mínima de três anos; Ciclo de Aprendizagem II com duração mínima de dois anos.
    - Anos Finais (compreende quatro anos).[36]

A EMHDID, segue as diretrizes estabelecidas pela SMED e está organizada de forma a atender pedagogicamente a Educação Infantil a partir do Grupo 4, Ensino Fundamental I e II e Educação Jovens e Adultos (EJA)[37]. Aos cidadãos que, por algum

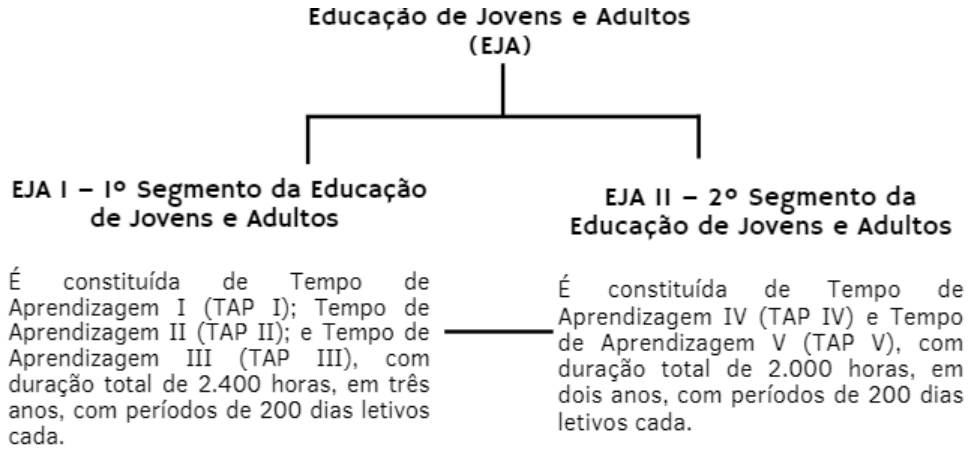
[36] Documento disponível em http://educacao3.salvador.ba.gov.br/niveis-de-ensino/. Acesso em 27 jan.2022.
[37] Organizada por áreas do saber, de acordo com a grade curricular comum da Educação de Jovens e Adultos da SMED: Língua Portuguesa (Língua oral e Língua escrita), Matemática (Números e

motivo, não tiveram acesso à educação na idade apropriada, lhe é garantido o direito à educação de jovens e adultos (EJA). A modalidade da EJA, de acordo com o Art. 37 da Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), alterada pela Lei nº 13. 632, (BRASIL, 2018) é destinada (...) àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

O município de Salvador regulamentou a implantação da modalidade EJA, através da Resolução nº 41, de 10 dezembro de 2013, do Conselho Municipal de Educação (CME), da Instrução Normativa estabelecida pela portaria nº 003 de 07 de janeiro de 2014 e da matriz curricular da portaria nº 251 de 07 de julho de 2015.

De acordo com os referidos documentos, a EJA compreende os processos educativos, vivenciados pelos sujeitos, em contextos formativos e de trabalho nos diferentes espaços e tempos humanos ao longo da vida. E está organizada em segmentos, estruturada pela flexibilização do tempo para cumprimento da carga horária exigida da seguinte forma:

FIGURA 03 – ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA SMED



Fonte: http://educacao3.salvador.ba.gov.br/niveis-de-ensino. Acesso em 27 jan.2022. Figura elaborada pela pesquisadora.

O trabalho pedagógico desenvolvido no APD e na classe Hospitalar na EJA[38] é elaborado a partir dos SABERES, que são a base para o planejamento e a avaliação

Operações, Espaço/Forma, Medidas e Tratamento da Informação) e Estudos da Sociedade e Natureza (História, Geografia e Ciências).

[38] O maior número de alunos(as) matriculados(as) na EMHDID é do segmento EJA, por esse motivo destacamos esta modalidade de ensino no texto.

do processo formativo na EJA. Estão organizados de acordo com os seguintes componentes curriculares:

- EJA I: Língua Portuguesa, Matemática e Estudos da Sociedade e da Natureza (História, Geografia e Ciências).

- EJA II: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, História, Geografia, Educação Física, Arte, Ciências e Matemática.

Os saberes são indicadores da avaliação e referência pedagógica para o planejamento do professor, estão distribuídos por áreas do conhecimento (disciplinas) onde o educador poderá articular na construção do planejamento: objetivos, conteúdos, estratégias e situações didáticas, seguem uma sequência lógica e gradativa de expectativas de aprendizagens. Cada área (disciplina) tem um número específico de indicadores de aprendizagem, ou seja, saberes, a serem construídos pelos educandos no decorrer do ano letivo. O professor deverá definir o quantitativo de saberes para construção do planejamento do bimestre, para traçar o processo avaliativo dos(as) educandos(as), sempre motivando os(as) alunos(as) a serem protagonistas no seu processo de aprendizagem (SABERES da EJA, 2014).

Em 2021, a Resolução nº 1, de 28 de maio, institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA), à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Esta resolução em seu artigo 8º, destaca a EJA com ênfase na Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida, enfatizando em seu inciso 4º que:

> (...) para atendimento dos estudantes com deficiência, transtornos funcionais específicos e transtorno do espectro autista, exige atendimento educacional especializado, complementar e preferencialmente no mesmo turno da oferta, com possibilidade de ampliação. (BRASIL,2021)

O atendimento pedagógico realizado aos estudantes da EJA está em consonância com a dinâmica das necessidades, tensionamentos e transformações que permeiam a formação subjetiva destes sujeitos. Ao ser ofertado no mesmo turno em que este realiza seu tratamento de saúde.

A referida resolução em seu artigo 13, destaca que os currículos da EJA, independente de segmento e forma de oferta, deverão garantir, na sua parte relativa à formação geral básica, os direitos e objetivos de aprendizagem, expressos em competências e habilidades nos termos da Política Nacional de Alfabetização (PNA) e da BNCC, tendo como ênfase o desenvolvimento dos componentes essenciais para o ensino da leitura e da escrita, assim como das competências gerais e as competências/habilidades relacionadas à Língua Portuguesa, Matemática e Inclusão Digital.

É necessário destacar que as orientações didáticas curriculares da BNCC não atendem as especificidades da abordagem dos conhecimento e da compreensão curricular para o atendimento pedagógico domiciliar na educação básica regular no contexto da EJA.

A EJA é um espaço de aprendizagem que contribui para a emancipação do sujeito e sua transformação social. Tem especificidades próprias de tempos e espaços, que se relacionam com às singularidades dos próprios sujeitos e dos locais em que são atendidos (residências, casas-lar, casas de apoio, casas de passagem, hospitais e clínicas de hemodiálise), estabelecendo uma relação diferenciada com o processo de escolarização, que exige metodologias diferenciadas e adaptadas a cada ambiente.

A proposta pedagógica da EMHDID é fundamentada no planejamento que visa oportunizar o desenvolvimento e aprendizado do(a) aluno(a) através da flexibilização curricular que atendam às necessidades, carências dos(as) alunos(as) da educação básica, seguindo os documentos normativos da SMED. O trabalho pedagógico busca estar alinhado com a vida do(a) aluno(a), para que a aprendizagem seja acessada por diferentes caminhos.

As experiências vivenciadas pelos(as) alunos(as), suas dificuldades e possibilidades fundamentam o trabalho pedagógico da EMHDID, para favorecer a aquisição e construção do conhecimento, nos ambientes de saúde em que o corpo docente trabalha. A atenção ao desenvolvimento integral do(a) aluno(a), por meio do trabalho pedagógico com intencionalidade é o princípio norteador dos princípios didático – pedagógicos, desenvolvidos por esta unidade escolar. Que pode ser representado, nas palavras de Freire (2003, p.126):

> A aprendizagem escolar tem que ver com as dificuldades que eles enfrentam em casa, com as possibilidades de que dispõem para comer, para vestir, para dormir, para brincar, com as facilidades ou com os obstáculos à experiência intelectual. Tem que ver com sua saúde, com seu equilíbrio emocional. A aprendizagem dos educandos tem que ver com a docência dos professores e professoras, com sua seriedade, com sua competência científica, com sua amorosidade, com seu humor, com sua clareza política, com sua coerência, assim como todas estas qualidades têm que ver com a maneira mais ou menos justa ou decente com que são respeitados.

A compreensão da realidade do(a) aluno(a), é necessária para atender suas especificidades de aprendizagem, de acordo com as demandas do contexto hospitalar e domiciliar, onde os (as) professores(as) trabalham com afetividade, respeito, consciência política e com um currículo interdisciplinar e abrangente nos diferentes espaços de escolarização formal.

A relação da vivência do(a) aluno(a) com o processo de escolarização se fundamenta no diálogo ativo entre dois mundos distintos, definidos por Freire (2020, p.142) como: o da natureza e o da cultura. O mundo da natureza serve de mediação para as relações e a comunicação dos homens e o mundo da cultura, que é resultante de seu trabalho, do seu esforço criador e recriador, uma vez que, cultura é toda criação humana.

Podemos perceber esses dois mundos no APD e na classe hospitalar, quando os(as) alunos(as) apresentam modificações comportamentais, atitudinais, emocionais e suas reflexões a partir da identificação pessoal com a realidade vivida, ampliação de seus conhecimentos por meio do diálogo, investigação, interpretação e crítica da situação vigente. Ao demonstrar a importância do processo de escolarização em suas vidas, por representação oral, escrita e/ou gestual. Ao deslocar o foco da doença e/ou tratamento de saúde, proporcionando a reconstituição da autoestima, da sensação de bem-estar gerada pela presença do(a) professor(a) e realização da atividade escolar.

Ainda nessa demonstração da importância do processo de escolarização em suas vidas, os (as) alunos(as) reconhecem sua capacidade de aprender, ampliar e modificar a relação com a vida, o trabalho, as pessoas, a cultura e o mundo por meio dos conteúdos escolares. Essa relação do(a) aluno(a) com o processo de escolarização demarca a importância da escola e de seu fazer pedagógico nos diversos “contextos em que há pessoas, e pessoas são estudantes em potencial, são as figuras centrais desenvolvedoras da cultura, dos saberes e dos fazeres educativos” (JESUS, 2019, p.121).

Dentro das questões relativas a este processo educacional, a avaliação é concebida como um processo contínuo, dialético e coletivo, indissociado do planejamento e currículo. Está voltada para reconhecer as condições objetivas e subjetivas do desenvolvimento integral do(a) aluno(a) no processo de aprendizagem e construção do conhecimento, considerando as diversas formas e diferentes tempos de aprender.

Essa concepção de avaliação aponta caminhos para a superação de dificuldades, “o movimento dinâmico e dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2019, p.39), possibilita mostrar como ocorrem os processos de ensinar e aprender e a (re) formulação da prática pedagógica para acompanhar o percurso da aprendizagem, predominando os aspectos qualitativos.

A avaliação das habilidades e competências educacionais adquiridas pelos(as) estudantes da EMHDID respeita a situação biopsicossocial do (a) aluno (a) seu desejo pelo processo de aprender, sua formação integral, utilizando instrumentos para a avaliação coerentes que consideram as limitações decorrentes das situações que envolvem o adoecimento, o tratamento de saúde que estejam realizando. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2019, p. 17) o ato de avaliar:

> [...] não pode ser tratado como uma nota no currículo do (a) aluno(a), mas busca-se incorporá-la às necessidades dos(as) alunos(as) nos hospitais, clínicas, nos domicílios (casas de apoio, casa lar e residências). O (a) aluno (a) é avaliado (a) por instrumentos utilizados no decorrer do processo educativo, isto é, em atividades que envolvam o questionamento durante as aulas, a análise da compreensão, interpretação e produção de textos, a discussão/ reflexão individual ou em grupo, dentre outros. Procura-se atingir uma avaliação mais condizente com a realidade do (a) aluno (a), buscando levar em consideração, tanto o conhecimento construído na escola hospitalar, como a leitura de mundo, adquirida no decorrer da vida.

Com o objetivo de construir memória escolar, documentar a ação e o processo do trabalho pedagógico realizado com o(a) aluno(a), a EMHDID utiliza os seguintes instrumentos avaliativos, a saber: relatórios individuais, ficha de frequência, portifólios individuais e coletivos, cadernetas, atividades avaliativas orais e escritas, planejamento mensal e semanal, projeto pedagógico anual.

O processo de avaliação reflete toda a prática pedagógica desenvolvida, possibilita a reflexão sobre os pressupostos teóricos, metodológicos e políticos, que constituem o projeto político pedagógico colocado em prática. Além de contribuir para

a formação continuada no trabalho ao tensionar estudo, pesquisa e criticidade ao(a) professor(a) sobre sua prática na perspectiva da práxis[39].

A postura de profissional reflexivo[40] das professoras do APD, permite a quebra da rotina, possibilita a análise de opções múltiplas para cada situação e reforça a sua autonomia face ao pensamento dominante e limitante de uma dada realidade, de acordo com Alarcão (1996). Ser um(a) professor(a) reflexivo(a), neste contexto, também exige indagação, busca e pesquisa, qualidades enfatizadas por Freire (2019, p.30), que fazem parte da natureza docente, e que em sua formação permanente o(a) professor(a) se perceba e se assuma, como professor(a) pesquisador(a).

3.2. EXIGÊNCIAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O EXERCÍCIO DOCENTE NO APD

O trabalho docente na contemporaneidade precisa considerar e atender os desafios tensionados na educação nos diferentes níveis, modalidades e contextos educacionais. Destacamos aqui o APD, que é um contexto de ensino com características peculiares e exige uma formação ampla que estabeleça conexões entre educação e saúde, e situações de aprendizagem fora do espaço escolar tradicional.

Para exercer a docência no APD e na classe hospitalar, os(as) professores(as) devem ter formação que o habilite para o exercício da docência, formação específica na Educação Especial inicial ou continuada, Pedagogia e licenciaturas. Como estabelecidos nos documentos: Resolução nº 2/01, MEC/SEESP (BRASIL, 2002), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva — PNEEPEI (BRASIL, 2008) e Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial de 2009.

---

[39] Neste contexto a práxis representa a prática em constante movimento, onde as atividades que a permeiam, permitem que o(a) professor(a) possa, não só conduzir o processo de ensino e de aprendizagem teoricamente fundamentado, mas que contribua para a análise e avanço desta mesma teoria, por meio de questionamentos, dúvida, contradições, que valorizem a diversidade em diálogo constante com as certezas e incertezas. (GIARETTON; SZYMANSKI 2013, p. 15448)

[40] O conceito de professor reflexivo definido por Alarcão (1996, p.177), não se esgota no imediato da sua ação docente. Ser professor implica em saber quem sou, as razões pelas quais faço o que faço e conciencializar-me do lugar que ocupo na sociedade. Numa perspectiva de promoção do estatuto da profissão docente, os professores têm de ser agentes activos de seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projecto social que é a formação dos educandos.

Destacamos as capacidades que o professor precisa para trabalhar no APD bem como na Classe Hospitalar, estabelecidas pelo documento Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações, a saber:

> O professor que irá atuar em classe hospitalar ou no atendimento pedagógico domiciliar 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. Deverá, ainda, propor os procedimentos didáticos pedagógicos e as práticas alternativas necessárias ao processo ensino aprendizagem dos alunos, bem como ter disponibilidade para o trabalho em equipe e o assessoramento às escolas quanto à inclusão dos educandos que estiverem afastados do sistema educacional, seja no seu retorno, seja para o seu ingresso. [...] ter noções sobre as doenças e condições psicossociais vivenciadas pelos educandos e as características delas decorrentes, sejam do ponto de vista clínico, sejam do ponto de vista afetivo [...] (BRASIL, 2002, p.22)

Relembrando que o APD está inserido no Atendimento Educacional Especializado (AEE), destacamos as atribuições e exigências da formação de professores, estabelecidas na Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, em seu artigo 13, define que são atribuições do professor do AEE:

> I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
> I – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
> III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
> IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
> V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
> VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
> VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos

> pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL,2009)

Além das capacidades determinadas pelos documentos o(a) professor(a) que trabalha no APD e na classe hospitalar, precisa ter conhecimento do processo de aprendizagem, entender suscintamente sobre as condições de saúde do(a) aluno(a), os aspectos políticos, sociais e ideológicos que permeiam o contexto institucional e/ou do domicílio, bem como a subjetividade dos estudantes. Fonseca (2003, p. 26), ainda acrescenta que:

> (...) cabe ao professor criar estratégias que favoreçam o processo ensino-aprendizagem, contextualizando-o com o desenvolvimento e experiências daqueles que o vivenciam. Mas, para uma atuação adequada, o professor precisa estar capacitado para lidar com as referências subjetivas das crianças, e deve ter destreza e discernimento para atuar com planos e programas abertos, móveis, mutantes, constantemente reorientados pela situação especial e individual de cada criança (...).

A formação de professores para o atendimento pedagógico domiciliar, deve contemplar uma formação específica para entender a complexidade das relações humanas no contexto familiar, da realidade social em que os(as) alunos(as) estão inseridos, dos processos de ensino-aprendizagem singulares e das metodologias diferenciadas e flexíveis, para trabalhar neste cenário multiprofissional.

O (A) profissional de educação que pretende trabalhar ou trabalha no APD e na classe hospitalar, precisa estar disponível para vivenciar diferentes modos de formação continuada, pois é necessário ampliar e aprofundar seus conhecimentos sobre: desenvolvimento humano; adaptação de conteúdos; flexibilização curricular apropriada a cada faixa etária e a condição peculiar de cada síndrome e/ou doença rara; necessidades especiais e deficiências do público a ser atendido; compreender a dinâmica de funcionamento familiar, das casas-lar , casas de apoio, clínicas e hospitais; além de exercitar a escuta pedagógica[41].

[41] Expressão desenvolvida por Ceccim (1997) que diz respeito à sensibilidade no que tange ao ver-ouvir-sentir, aos processos psíquicos e cognitivos experimentados pelo educando hospitalizado. O autor explica que o termo escuta provém da psicanálise e diferencia-se da audição. Enquanto a audição se refere à apreensão/compreensão de vozes e sons audíveis, a escuta se refere à apreensão/compreensão de expectativas e sentidos, ouvindo através das palavras as lacunas do que é dito e os silêncios, ouvindo expressões e gestos, condutas e posturas. A escuta não se limita ao campo da fala ou do falado, [mais do que isso] busca perscrutar os mundos interpessoais que constituem nossa subjetividade para cartografar o movimento das forças de vida que engendram nossa singularidade. (CECCIM, 1997, p. 31)

A especificidade do APD, exige uma formação docente que favoreça a construção de saberes, conhecimentos e capacidades, o desenvolvimento de habilidades emocionais e psicológicas para suportar as situações críticas de agravamento do estado de saúde e óbitos dos(as) alunos(as). Associada a aptidão de elaborar planejamentos e desenvolver atividades que integrem as tecnologias digitais.

Sobre a constância da formação dos profissionais da educação, Vale (2022, p.58) destaca:

> [...] a formação de profissionais da educação deve ser contínua e constante, pois quem ensina nunca deve parar de aprender. Desse modo, além dos conhecimentos específicos, é necessário que o(a) professor(a) tenha domínio de amplos processos pedagógicos, pelos quais, os(as) alunos(as) desenvolvem a capacidade de produzir conhecimento.

A formação dos(as) professores(as) perpassa pela construção individual, com investimento em cursos, seminários, congressos, pós-graduação. E pela construção coletiva do conhecimento em serviço, tendo sempre como foco que a formação é um processo contínuo e permanente de desenvolvimento de saberes necessários à prática educativa. A Secretaria Municipal de Educação e a EMHDID, oferecem formação continuada em serviço ao corpo docente desta unidade escolar, que individualmente também investe em sua formação.

Destaque para duas formações em serviço oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação de Salvador (SMED), que tem relação com a presente pesquisa. Em 2007, o curso “Atendimento Escolar no Ambiente Hospitalar”[42] ofertada a todos(as) professores(as) da rede municipal, que desejassem ingressar nas classes hospitalares e domiciliares. E em 2014, aos professores das classes hospitalares e domiciliares, o Curso de Extensão Dispositivos móveis nas classes hospitalares e domiciliares, como parte da pesquisa de doutorado em educação *“CLASSES HOSPITALARES E DISPOSITIVOS MÓVEIS: possíveis (res)significações de práticas educacionais”*, desenvolvida pela Drª. Isa Beatriz Neves, que ministrou o curso.

O curso incentivou reflexões teóricas concernentes à integração dos dispositivos móveis digitais na educação, como a atuação prática dos professores das classes hospitalares da SMED, mediante as interações com diferentes aplicativos,

[42] Em parceria com a Universidade Aberta da Educação e Cultura - UNICED. O referido curso teve carga horária total de 112 horas, distribuídas em 80 horas teóricas e 32 horas práticas.

possibilitando a emancipação digital dos atores/autores sociais e ressignificação da interação com os DMD (NEVES, 2016).

Se faz imprescindível oferta de formação constante aos profissionais que trabalham no APD e na CH, para que possam aprimorar seus conhecimentos sobre a prática pedagógica, as particularidades das síndromes e enfermidades que acometem o público da educação especial. Considerando o contexto político, social e cultural contemporâneo, influenciado pelas tecnologias digitais utilizadas nos diversos contextos, tempos e espaços.

3.3. PRÁTICA PEDAGÓGICA NO APD: INÍCIO, INCERTEZAS, DESAFIOS, CONTINUIDADE, MUDANÇA E INOVAÇÃO

O trabalho no atendimento pedagógico domiciliar, exige do(a) professor(a) ampliação e diversificação de saberes teóricos e práticos, respeito ao outro, capacidade de viver e aprender com o diferente, ruptura de preconceitos, exercício da ética e da responsabilidade, coragem, perseverança, escuta, criatividade e inovação da prática pedagógica.

A noção de alteridade é exercitada pelos(as) professores (as) de forma inevitável. A alteridade é necessária para enxergar o(a) aluno(a) com sensibilidade, para além de sua condição de saúde, entender e conviver com as diferentes crenças, hábitos e rotinas apresentadas nos contextos familiar e institucional, em que os (as) alunos(as) estão inseridos. É um princípio articulador e compreensivo do saber das diferenças e de (re)conhecer e aprender com o outro (Lévinas ,1997).

Nessa relação precisamos estar atentos(as) ao que pode ou não ser trabalhado em cada ambiente, como nos relacionar com cada familiar e cuidador na residência; funcionário ou responsável pela casa-lar e/ou casa de apoio. O diálogo é essencial para o desenvolvimento do trabalho. Incertezas, dúvidas, inquietações, inseguranças podem surgir ao longo do caminho, contudo, à medida que o trabalho vai se desenvolvendo por meio da observação, familiarização com a realidade das famílias e das instituições, constatação e curiosidade, os sentimentos iniciais vão se

transformando em criatividade, persistência, resistência e senso de realização. A professora Itapuã[43], deixa isso bem claro ao afirmar:

> Eu sempre tive muita resistência, ao longo dos 10 anos que eu fiquei na escola hospitalar e domiciliar, em trabalhar com o atendimento domiciliar. Das poucas vezes que me foi ofertado pela gestão ou pela coordenação, sempre disse não. Mas, o não foi porque eu tinha medos dessa realidade, era uma realidade que me afastava, porque como eu gosto muito do movimento de muitas pessoas a gente sabe que o Domicílio reduzia a movimentação das pessoas a uma família. Famílias estas que emergiam várias questões tanto de problemas, quanto de soluções e a gente acaba realmente se envolvendo, porque somos seres humanos e isso me afastava. Porque já havia todas as outras dores da atuação trabalho, são as dores da doença, as dores são muitas. Às vezes a dor do óbito e a minha resistência mais era justamente pelo envolvimento que eu teria com essa realidade, então eu não queria e aí no percurso eu fui seduzida a trabalhar enfim com o Domicílio. Ao me inserir no Domicílio queria muitos outros domicílios, eu não queria sair mais! (Itapuã, dezembro, 2021)

Um dos desafios para o profissional de educação no atendimento pedagógico domiciliar é estar no espaço particular das famílias e instituições. Entrar na vida, rotina, cultura e estrutura que envolve o cotidiano dos(as) alunos(as). Presenciar as questões sociais, econômicas e comportamentais das famílias, exercitar a escuta sensível e ao mesmo tempo tentar ser imparcial, manter a ética para não assumir papéis que não cabem ao professor(a)[44].

O trabalho desenvolvido no APD é centrado no(a) aluno(a), em sua subjetividade, interesses e necessidades que são basilares para a organização da prática pedagógica. O(A) professor(a) precisa elaborar um planejamento composto por duas propostas de trabalho, caso haja alguma intercorrência no momento da aula.

A organização da rotina pedagógica, exige a elaboração de documentos próprios para a sistematização do trabalho, preservação da ética e registro da vida escolar do(a) aluno(a), a saber: relatório e parecer pedagógico descritivo do desenvolvimento pedagógico; termo de autorização de uso de imagens (quando necessário); anamnese; ficha de frequência; relatório médico atualizado, dentre outros.

---

[43] Itapuã é uma das dez professoras que participaram da pesquisa. As professoras foram identificadas com o nome dos bairros da cidade de Salvador, em que o APD está presente. Esta opção advém da mobilidade e relação instituída com cada território pelas professoras do APD, desde proximidade de sua residência a facilidade/dificuldade de locomoção até o local de trabalho.

[44] Assumir gastos referentes a alimentação, medicação, transporte e qualquer outro item referente a manutenção do bem-estar familiar ou do aluno(a); realizar procedimentos de saúde no(a) aluno(a); incluir irmãos nas atividades escolares, dentre outros.

O processo de escolarização e o desenvolvimento global do(a) aluno(a) são o foco da prática pedagógica do APD, todos os elementos (diálogo, planejamento, adaptação/adequação, protocolos de saúde, flexibilização curricular, afetividade, escuta atenta e sensível, interação e inovação) que a compõem devem estar alinhados com o contexto e experiências dos sujeitos que o vivenciam.

O diálogo com a família, cuidador(a) e/ou mãe social é imprescindível para o(a) professo(a) conhecer as características (emocionais, sociais, físicas, cognitivas, como se comunica, gostos, ...) do(a) aluno(a). Envolver a família como corresponsável no processo de escolarização é essencial para a fluidez do trabalho[45].

A família e/ou a instituição, devem disponibilizar um espaço para a realização das aulas e garantir um ambiente sem distrações para o aluno. Deve garantir que o(a) aluno(a) esteja devidamente arrumado para a aula e cumprir o horário de atendimento, evitando interrupções. Para melhor organização do trabalho, o corpo docente e a gestão da EMHDID, elaboraram uma cartilha com orientações sobre o APD e a função do (a) professor(a) nos espaços domiciliares, para que houvesse uma colaboração mais efetiva das famílias no trabalho pedagógico[46].

Salientamos a obrigatoriedade da presença de um familiar ou responsável, no domicílio no momento do atendimento. Sob nenhuma circunstância o(a) aluno(a) pode ser atendido(a) ou ficar apenas com a professora. Essa exigência é para garantir a segurança de todos.

A comunicação com a equipe multidisciplinar de saúde, para o entendimento sobre a doença e/ou condição de saúde (sintomas, sequelas, o que se pode ou não fazer com o(a) aluno(a), como reconhecer que algo está errado), contribui para o êxito do trabalho, ao sinalizar os ajustes necessários na rotina e/ou horários para que não haja interferência nas aulas e nem nos atendimentos de saúde.

Esse diálogo entre educação e saúde, de acordo com Fonseca (2003, p.14), favorece o sucesso deste trabalho:

> (...) depende da contínua e próxima cooperação entre professores, alunos, familiares, e os profissionais de saúde, inclusive no que diz respeito aos ajustes necessários na rotina e/ou horários quando da interferência destes no desenvolvimento do planejamento para o dia a dia de aulas(...).

[45] Durante o afastamento causado pela crise sanitária mundial que teve início em 2020, a parceria professor(a) – família garantiu a realização do atendimento mediada pelas tecnologias digitais. Uma vez que professoras e pais disponibilizaram recursos próprios para a manutenção do vínculo escolar através da conectividade pela internet.

[46] Disponível no Anexo A.

A ação integrada entre educação e saúde é muito presente no APD domicílios – residência, porque alguns alunos(as) que estão em internação domiciliar são atendidos pelo serviço de *home care*[47] vinculados ao plano de saúde da família e outros são atendidos pela Atenção Domiciliar (AD) através do SUS[48], por conta da vinculação a um hospital público. Esse diálogo torna-se cada vez mais necessário para atender as demandas contemporâneas de atenção integral ao indivíduo. Nas casas de apoio e casas-lar também existem equipes multidisciplinar para o tratamento de saúde.

Para atender as especificidades cognitivas, físicas e emocionais do(a) aluno(a) é realizada adaptação/adequação de conteúdo e de materiais. O(A) professor(a) precisa estar atento aos materiais que podem ser utilizados pelos estudantes, quais se adaptam a sua condição física e de saúde, os que lhe despertam interesse e os que o domicílio possui. Em muitos casos há a necessidade de construção de materiais adaptados e/ou adquiridos com recursos próprios do(a) professor(a)[49].

O cuidado com os materiais segue um rígido protocolo de saúde, para garantir a segurança dos(as) alunos(as) e professores(as) no domicílio. Esses cuidados visam prevenir a transmissão de micro-organismos ao estudante, técnico de enfermagem, cuidador ou ao ambiente, uma vez que o(a) professor(a) é um agente externo ao domicílio que circula em outros locais da cidade. A comunicação efetiva entre os diferentes profissionais que transitam pelos espaços domiciliares sobre a necessidade da prática da higienização das mãos e materiais é fundamental para garantir um ambiente seguro a todos.

Apresentamos algumas medidas de segurança para o cuidado à saúde, ao ambiente e com os materiais desde o início do trabalho do APD, que englobam: a lavagem das mãos, utilização de álcool para higienização dos materiais escolares, uso

---

[47] *Home care* (do inglês, cuidado do lar) pode ser definido como um conjunto de procedimentos hospitalares possíveis de serem realizados na casa do paciente. Abrangem ações de saúde desenvolvidas por equipe interprofissional, baseadas em diagnóstico da realidade em que o paciente está inserido, visando à promoção, à manutenção e à reabilitação da saúde. (FABRÍCIO; WEHBE; NASSUR; ANDRADE, 2004, p.722).

[48] Atenção Domiciliar (AD): modalidade de atenção à saúde integrada às Rede de Atenção à Saúde (RAS), caracterizada por um conjunto de ações de prevenção e tratamento de doenças, reabilitação, paliação e promoção à saúde, prestadas em domicílio, garantindo continuidade de cuidados. (BRASIL, 2016, p.33).

[49] Uma vez que o poder público não disponibiliza os materiais necessários para a realização do trabalho. Em 2018, a EMHDID passou a receber o recurso do PDDE, que garante a compra de alguns materiais necessários para o desenvolvimento do trabalho pedagógico e administrativo.

de jaleco ou farda por parte do(a) professor(a) (opcional), máscara[50], uso de touca ou cabelo preso, lavagem dos acessórios de plástico, não compartilhamento de materiais escolares entre os(as) alunos(as) dos domicílios-residência para evitar a contaminação cruzada.

Além destas medidas preventivas, é de extrema importância que os(as) professores (as) estejam aptos(as) a reconhecer os sinais de alerta e eventos adversos relacionados a intercorrências clínicas do(a) aluno(a) bem como as providências a serem tomadas nestas situações. Contudo, o(a) professor(a) não deve realizar nenhum procedimento de saúde no(a) estudante, deve sempre ter claro que sua função é pedagógica.

A construção do conhecimento no trabalho do APD se dá por meio de um currículo flexibilizado que neste contexto, contribui para a construção do sujeito e de acordo com Lima Jr. (2003), configura-se em jogo relacional capaz de favorecer o enriquecimento mútuo, transformações, proximidades e distanciamentos, numa permanente reflexão e proposição, dentro do processo e não fora e nem antes dele.

Educar é uma prática afetiva. A afetividade no atendimento pedagógico domiciliar se expressa na relação entre o(a) educador(a) e os(as) educandos(as) através da fala, gestos, modo de tratar, valorização das pequenas conquistas, olhar incentivador. O vínculo criado vai muito além do momento escolar. O afeto entre professor(a) e aluno(a) pode ser comparado ao fluído germinar de uma semente plantada em terra fértil. Para Freire (2019, p.183), a afetividade não se encontra dissociada da cognoscibilidade.

A escuta e o olhar sensível para perceber o estado emocional e de saúde do(a) aluno(a) no momento do atendimento, para identificar seus anseios, desejos, sonhos e necessidades, também fazem parte da prática pedagógica.

Existe uma singularidade na interação entre professor(a) e aluno(a) no atendimento pedagógico domiciliar, a proximidade entre eles(as), que cria um vínculo único em que o professor é inserido na vida particular do(a) aluno(a), conhecendo suas preferências, gostos e emoções. Essa relação tão próxima proporciona modificações na condição emocional dos(as) alunos(as), percebidas e valorizadas

[50] Em casos de gripe, resfriado ou crise alérgica respiratória leve (vale ressaltar que a maioria das famílias e instituições que são acompanhadas pelas professoras do APD permitem e em alguns casos exigem a presença da profissional, mesmo com o quadro respiratório citado anteriormente). E atualmente por conta do perigo de contaminação pelo vírus SARS-CoV-2 que causa a COVID-19.

pelas famílias como descrito a seguir:

> Uma mãe sempre falava assim para mim: - Pró parece que o sol chegou, porque ele muda totalmente quando você vem dar aula. O humor dele muda quando você chega. (Saúde[51], dezembro, 2021)

Maito (2018), explica que a proximidade, a relação um para um, a cumplicidade e parceria estabelecida no início do processo de aprender, desperta no(a) estudante um sentimento de valorização pessoal que colabora com seu desempenho. Essa interação é um exercício constante de nossas potencialidades sensíveis e da capacidade de inovar.

A inovação é um processo construído, a partir dessa relação entre todos os envolvidos no processo educativo e é um aspecto basilar do APD. Visto que, a prática pedagógica desenvolvida contribui para a melhoria da qualidade de vida dos(as) alunos(as), é uma construção e ação coletiva ao estabelecer parceria com a família e os profissionais de saúde, os(as) professores(as) compartilham suas experiências e angustias para refletir sobre suas ações, possui um caráter singular em cada espaço que é desenvolvido, proporciona mudanças intencionais devido à sua ação persistente, é processual, exige criatividade e inventividade dos(as) professores(as).

A inovação neste contexto busca garantir a todos o direito à educação (PACHECO, 2020, p.51), possibilita a transformação e ampliação da relação de interação entre o(a) estudante e o mundo, deve ser entendida como um processo que, de acordo com as palavras de Sales e Kenski (2021, p.26):

> caminha com as possibilidades de desenvolvimento e vivência de outras realidades, as quais são orientadas pelas demandas, necessidades e exigências do próprio ser em sociedade e em contextos próprios e específicos das relações estabelecidas em cada época.

O entendimento da inovação como processo, é essencial para que esta possa ser vivenciada nos diversos contextos educacionais, propiciem mudanças significativas nos sujeitos, nas instituições e famílias, por meio da vivência das fases e etapas que compõem essa dinâmica processual (SALES e KENSKI, 2021).

Nesse contexto complexo que é o APD, a prática pedagógica perpassa pelos significados de educação, inclusão, humanização, saúde, afetividade, alteridade,

[51] Professora há 08 anos do APD.

olhar e escuta sensível, sociointeratividade, ludicidade, inovação, construção e reconstrução de saberes, organização e flexibilização curricular, análise e avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Colocando em ação um dos pensamentos de Freire (2021, p.40) “quando nos damos a oportunidade de pensar criticamente sobre as nossas práticas cotidianas, podemos melhorar as nossas práticas futuras”.

3.4. TECNOLOGIAS DIGITAIS E O APD NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

“O que a tecnologia tem de maravilhoso é que as pessoas acabam fazendo com ela algo diferente daquilo que foram originalmente criadas.”
CASTELLS, 2003, p.160.

As tecnologias estão imbricadas em nossas vidas de variadas e diferentes formas, tudo o que os seres humanos produzem e utilizam para atender suas necessidades, resolver problemas e/ou melhorar sua forma de interagir no mundo podemos chamar de tecnologia.

No sentido ampliado de tecnologia, podemos utilizar as palavras de Lima Jr. (2015), que a define como um processo criativo através do qual o ser humano, por meio dos recursos disponíveis na natureza e no seu contexto vivencial, busca encontrar respostas para os problemas, superando-os.

Nesta perspectiva, a tecnologia está relacionada às situações e transformações vivenciadas pelo homem, sua relação com a natureza e com os outros. Nas palavras de Kenski (2012, p.22), a tecnologia não se resume a máquinas, artefatos e/ou dispositivos, engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso e aplicações.

As tecnologias trouxeram mudanças significativas na organização social, sendo uma condição ativa, criativa e transformativa do humano (LIMA JR e HETKOWSKI, 2006). Essas mudanças significativas se acentuaram com a inserção das tecnologias digitais na educação, ao ampliar as possibilidades de aprendizagem, interação entre os docentes e discentes com o conhecimento, comunicação e contato social, criação de relações pedagógicas, troca constante de informações e preferências, adaptação do tempo de aprendizagem às necessidades dos(as) alunos(as), dentre outras.

Considerando o conceito ampliado de educação, este abrange todos os espaços e lugares onde o processo educativo pode acontecer, uma vez que a tecnologia traz a integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e o aprender acontecem em uma ligação simbiótica, profunda e constante entre os mundos físicos e digital (MORAN, 2015 p.39).

O APD transita entre os dois mundos físico e digital, utilizando as tecnologias com um caráter amplo, uma vez que os recursos tecnológicos podem reduzir as limitações próprias do adoecimento como: locomoção, coordenação motora, comunicacional, motivacional, potencializar a aprendizagem e permitir acesso à informação. Desta forma, também busca atender as demandas pessoais, coletivas e sociais trazidas pela contemporaneidade.

A contemporaneidade traz em seu bojo grandes desafios, ao trazer à tona questionamentos, inquietações e contestações sobre quais saberes são difundidos, omitidos e modificados, a partir da história que é contada. Esse todo complexo envolve aspectos imateriais e materiais de todas as áreas da atuação humana e realidades sociais, causando novas formas de constituição dos sujeitos e outras possibilidades na formação da identidade destes.

As “verdades prontas e absolutas” são colocadas à prova, nesta perspectiva Sibilia (2012, p. 10), aponta que sermos contemporâneos não é uma tarefa isenta de riscos: se estivermos atentos aos sinais do mundo, talvez tenhamos a sorte de eles nos perturbarem a ponto de suscitarem o pensamento. Sempre lembrando que somos resultado de um sistema educacional, político, social e econômico que nos ensinou a não contestar e, em alguns momentos, a calar. Contudo, essa nova maneira de agir e tensionar questionamentos pode ser sofrida, mas traz muita força e resistência à opressão.

O veloz desenvolvimento das tecnologias exerce influência na percepção, memória, identidade, experiência, história, cultura, economia, relações sociais e política da sociedade. Contudo, vale ressaltar que a tecnologia não determina a sociedade: é a sociedade. Nesta perspectiva, “a sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias” (CASTELLS, 2005, p.17).

Atualmente, é impossível pensar a educação dissociada da tecnologia e das influências que esta exerce na vida cultural, econômica, social e política da sociedade. A tecnologia está interligada as práticas humanas cotidianas, é inerente ao homem

em sua capacidade de produzir artefatos para manutenção da vida, para explorar e se adaptar a natureza. O conhecimento tecnológico é criativo, amplificador; está associado a uma ética cognitiva de liberdade e generosidade porque opera uma gênese como aquela que levou o mundo a ser o que vemos ser (SIMONDON, 2017, p.156).

Sales (2018) afirma que tecnologia e educação são interdependentes, uma vez que, para manusear, interagir e operar com as TD, são necessários avanços nos campos educacional, social, político e econômico. “A educação precisa da tecnologia para cumprir seu papel de operar na constituição do homem e, consequentemente, se legitimar como atriz essencial nesse processo de conformação da vida e da sociedade na contemporaneidade” (SALES, 2018, p. 85), através da prática pedagógica.

A prática pedagógica é uma prática social que exige reflexão e diálogo, que impõe uma necessidade de enfrentar criticamente as frenéticas mudanças da sociedade atual influenciada em todas as suas áreas pela tecnologia. Ressaltando que a sociedade permeia a realidade da escola, rompendo a visão de que existem duas realidades distintas, uma dentro e outra fora da escola.

Dentre os inúmeros desafios enfrentados pela escola estão a deslegitimação das experiências trazidas pela contemporaneidade e a necessidade de repensar a organização do conhecimento a partir da imensa quantidade de informações desorganizadas e fragmentadas disponíveis, transformando-o em possibilidades para o sujeito aprender a pensar, criticar e compreender as situações apresentadas pelo mundo em que vivemos.

A educação deve promover condições para que se possa proceder intervenções no mundo e transformações sociais. Dessa forma, o progresso científico e tecnológico, sinalizado pela contemporaneidade, passa a atender fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades de nossa existência. Todo avanço tecnológico deveria corresponder ao empenho real de responder imediatamente a qualquer desafio que ponha em risco a alegria de viver dos sujeitos (FREIRE, 2019), no entanto, a falta de acesso e do conhecimento tecnológico impede o avanço das populações.

Nesse aspecto, a relação educação e tecnologia digital (TD), tende a favorecer: a aprendizagem contextualizada, significativa e ampliada, considerando que o mundo mediado por essas tecnologias possibilita a formação do sujeito para viver e tomar decisões na sociedade em constante transformação, além de possibilitar que

identifique no cotidiano do contexto escolar o que é necessário para a quebra da unilateralidade do acesso ao conhecimento. A seguir apresentamos as especificidades prática pedagógica no APD, a partir das tecnologias digitais (TD).

3.4.1. AS ESPECIFICIDADES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE NO APD: POTENCIAL DAS TD

Nesse momento apresentamos com base na experiência e nas leituras de Fonseca (2003); Matos e Mugiatti (2008) e Maito (2018), alguns elementos que o(a) professor(a) precisa primeiramente conhecer, para o desenvolvimento da prática pedagógica no APD: a) a doença e/ou síndrome dos(as) alunos(as) e suas implicações para a aprendizagem; b) as necessidades educacionais de seus/suas alunos(as); c) as questões relacionadas à docência em um espaço diferente da sala de aula comum; d) a organização e cultura da família e/ou instituição que o(a) aluno(a) reside; e) a equipe multidisciplinar de saúde que acompanha o(a) aluno; f) as dúvidas, incertezas, sentimentos, medos e emoções geradas pelo estado de adoecimento que estão relacionadas com a aprendizagem; g) as expectativas, mudanças e adaptações feitas na vida do(a) aluno(a) e sua família por conta de sua condição de saúde.

Neste contexto, o(a) professor(a) tem que ter bem definido as competências do saber como fazer e saber por que se faz. A partir da compreensão que a prática pedagógica deve ter como base a intencionalidade, reflexão, inovação, desafio, curiosidade, flexibilidade, inventividade, formação e humanização, nos aproximamos da organização da prática pedagógica de acordo com a perspectiva crítica elaborada por Franco (2016), para descrever a prática no APD:

a) “As práticas pedagógicas organizam-se em torno de intencionalidades previamente estabelecidas, e tais intencionalidades serão perseguidas ao longo do processo didático, de formas e meios variados” (p. 543). A intencionalidade no APD está na valorização do(a) aluno(a), no olhar para as suas possibilidades de desenvolvimento, na capacidade de perceber o que incentiva e interessa ao(a) aluno(a) para associar aos conteúdos escolares, na descoberta e compreensão de como o(a) aluno(a) aprende, na mudança e ajustes da prática, na persistência em compreender como o(a) aluno(a) interage com o mundo;

b) “As práticas pedagógicas caminham por entre resistências e desistências; caminham numa perspectiva dialética, pulsional, totalizante” (p. 544). São consideradas as intercorrências, necessidades e interesses dos(as) alunos(as) e interferência dos ambientes em que as aulas acontecem; o conhecimento prévio da condição de saúde, das experiências anteriores, do clima familiar e institucional; organização do espaço (infraestrutura); resistência e a luta por parte do corpo docente, gestão escolar e famílias dos(as) alunos(as) pela garantia do direito a escolarização e permanência da oferta deste atendimento;

c) “As práticas pedagógicas trabalham com e na historicidade; implicam tomada de decisões, de posições e se transformam pelas contradições” (p.545). No APD, as práticas consideram o imprevisto sendo reelaborada pelas circunstâncias; se transforma constantemente por conta da influência da situação política e econômica; proporcionam transformação nos(as) alunos(as), familiares, instituições, nas conjunturas e na própria professora, considerando as questões do contexto político, histórico e social as normativas estruturais determinadas pela SMED.

Considerando tais aspectos, constatamos que o contexto político, histórico e social interfere diretamente, na prática pedagógica do APD, reforçando sua intencionalidade que pode ser também descrita com as palavras de Freire (2019), quando afirma que educar é um ato intencional e a prática pedagógica exige rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes do educando, criticidade, estética e ética, curiosidade, saber escutar, reflexão crítica sobre a prática. Além disso, o referido autor afirma que, querer bem aos educandos, ter alegria e esperança, comprometimento, risco, disponibilidade para o diálogo, aceitação do novo, bom-senso, segurança, competência profissional são aspectos fundamentais para o sucesso da educação. Todas essas características estão presentes no trabalho desenvolvido pelas professoras do APD.

Diante das especificidades da prática pedagógica do APD, existe a necessidade de mudança dos aspectos tradicionais da cultura escolar, bem como o exercício complexo e das múltiplas funções e possibilidades das Tecnologias Digitais para o processo educativo. Nesse interim, surge a demanda urgente do desenvolvimento do ensino-aprendizagem pautados na inovação pedagógica.

A inovação é um aspecto fundante da prática pedagógica do APD. Inovação é a novidade de acordo com o tempo e o espaço; ação persistente e processual;

responde as necessidades contemporâneas; intencional e sistematizada; caráter singular do contexto em que ocorre; criação de novas realidades; ruptura de paradigmas; melhoria da prática; promove impacto positivo na qualidade das aprendizagens; modificam atitudes, conteúdos e modelos; produz e compartilha saberes; processo humano de mudanças para a criação de novas realidades profundamente orientadas pelas necessidades e contextos de cada época. (CARDOSO, 2014; PACHECO, 2020; SEBARROJA, 2002; COUTO, 2020; SALES; KENSKI, 2021).

As TD são utilizadas na prática pedagógica do APD, a partir da criatividade das professoras gera uma inovação, a saber: aplicativos de entretenimento são trabalhados com os(as) alunos(a) estimular os músculos orofaciais; aplicativo para criar avatar, permitem a construção de identidade imagética; redes sociais proporcionam encontro afetivo, sentido de pertencimento a um grupo. Essa forma de utilizar um novo produto ou processo que não era antes utilizado, ou, ao menos, não para essa nova finalidade, também se constitui em inovação.

No quadro abaixo, apresentamos alguns aplicativos e plataformas associados às possibilidades pedagógicas de uso destes no contexto domiciliar e hospitalar, a partir das experiências vividas pela pesquisadora e das experiências narradas pelas professoras nas entrevistas.

QUADRO 12 – APLICATIVOS/PLATAFORMAS E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

Aplicativos/ Plataformas	Descrição do aplicativo	Possibilidades pedagógicas
Talking Tom Cat	Apresenta um gatinho capaz de repetir tudo que você fala com uma voz engraçada, disponível para Android.	Auxiliar no desenvolvimento da oralidade através do estímulo dos músculos orofaciais.
Bitmoji	Aplicativo para criação de emojis pessoais que podem ser utilizados em vídeos e conversas, reproduz o texto falado ou escrito dando “vida” à foto ou emoji, disponível para Android e iPhone.	Favorece o desenvolvimento do(a) aluno(a) sobre a imagem que tem de si mesmo, permitindo a construção de sua identidade imagética. Permite a percepção das diferenças entre os variados corpos como tons de pele, altura, massa corporal, vestuário, dentre outras características.
Facebook	Rede social que conecta usuários em todo o mundo. Por meio de perfis pessoais e profissionais, é possível encontrar e conhecer	Permite que os(as) alunos(as) em internamento domiciliar possam se conhecer virtualmente, participem do grupo criado pelas professoras da escola, junto com seus

	pessoas, criar, consumir e compartilhar conteúdo. Participar de comunidades e grupos com interesses semelhantes aos seus.	familiares, profissionais de saúde e amigos que desejam interagir, possibilita o contato entre todos através da postagem de fotos, vídeos e trabalhos produzidos durante os atendimento pedagógicos. Desenvolvem a escrita, empatia, senso de pertencimento a um grupo; ampliam sua visão de mundo, analisam os conteúdos que são apresentados, selecionando o que será compartilhado em seus perfis, proporciona outras aprendizagens como confiança em si mesmo(a).
Word Wall	Plataforma que permite a criação de atividades personalizadas, em forma de jogos, utilizando poucas palavras, imagens e/ou frases.	Favorece a curiosidade, interatividade, esclarecimento e melhor entendimento de maneira descontraída dos conteúdos escolares trabalhados. Permite a criticidade, raciocínio lógico, desenvolvimento ortográfico, da leitura e escrita, desenvolvimento motor ao coordenar o movimento dos olhos com as mãos para responder as questões, estimula o controle postural e dos movimentos da cabeça e pescoço para acompanhar as imagens. Amplia a capacidade motora para clicar nas alternativas de resposta.
WhatsApp	Aplicativo gratuito para envio de mensagens rápidas e compartilhamento de arquivos de imagens, vídeos, áudios e PDF.	Videochamadas, troca de mensagens, compartilhamentos de áudios e vídeos, auxiliam aos professores(as), alunos(as), familiares e profissionais de saúde no acompanhamento das atividades que podem ser enviadas, realizadas e corrigidas pelo aplicativo; permitem uma interação entre o (a) professor(a) e aluno(a) por meio de conversas com troca de figurinhas, visualização do status. Amplia a capacidade de comunicação, interesse em aprender a escrever, em enviar mensagens e compartilhar fotos e vídeos. Permite o desenvolvimento da escrita ortográfica, facilidade de acesso aos conteúdos escolares, capacidade de concentração e vinculação ao seu cotidiano.
Padlet	Permite a elaboração e o compartilhamento de murais interativos individuais e/ou coletivos para registro, partilha e armazenamento de conteúdos por texto, imagens, vídeos.	Favorece a pesquisa, distribuição e interação dos conteúdos nos murais, de maneira autônoma e criativa. Estimula a escrita, o desenvolvimento motor para desenhar, a curiosidade, a criatividade, lógico-espacial (para dispor imagens, vídeos e textos nos murais), a capacidade de seleção e organização dos conteúdos a serem disponibilizados na tela.
YouTube	Plataforma de compartilhamento de vídeos.	A associação do som e imagem permite o desenvolvimento da capacidade de

		concentração, da coordenação viso-motora. Auxilia na apresentação de diferentes aproximações do cotidiano do(a) aluno(a) com os conteúdos a serem trabalhados, tomando como base a utilização dos vídeos assistidos na residência.

Fonte: Tabela elaborada pela pesquisadora, a partir de MILANI; VALE; SALES (2022).

Posto o objetivo do APD, suas especificidades, o potencial das tecnologias digitais na educação, e as novas exigências sociais e educacionais da contemporaneidade, torna-se condição primordial o desenvolvimento de uma prática pedagógica em que o(a) docente precisa ampliar: sua cultura geral entendendo que o digital é muitos mais que os artefatos; capacidade de aprender a aprender; estratégias de atuação nos espaços educativos; suas habilidades comunicativas; o domínio da linguagem informacional; a utilização dos meios de comunicação; a articulação das aulas com as tecnologias digitais; saber como acessar a informação, saber o que fazer com o conteúdo acessado para transformar o contexto.

Esse acesso à informação, é essencial para os(as) professores(as), uma vez que, de acordo com (SANTAELA, 2020, p.157), informar-se é a primeira porta a ser aberta; a segunda é buscar, na medida do possível e a terceira é lutar pela incorporação de recursos para colocar a educação em sintonia com o nosso tempo.

Para o(a) professor(a) utilizar as tecnologias digitais em sua prática pedagógica é necessário hábito e aptidão de uso, curiosidade, estudo, pesquisa, motivação, transformação, criatividade, colaboração, criticidade, inovação, percepção sobre o contexto em que seu aluno(a) está inserido. Entendendo que a tecnologia traz a possibilidade de um modo de ser e de funcionar criativo e transformativo (LIMA JR. 2005).

Deve ter claro que não são as tecnologias por si só que promovem a aprendizagem, mas sim a prática pedagógica desenvolvida que a viabilize. A intervenção pedagógica é essencial para a promoção do desenvolvimento de cada indivíduo e de aprendizagens diversas. A responsabilidade do(a) professor(a) com o uso das tecnologias digitais é de facilitador, responsável pela organização das situações de ensino que tornam o(a) aluno(a) autor na construção do conhecimento, no caso do APD, considerando o tempo de aprendizagem, a inclusão social, suas características pessoais construídas ao longo da vida.

3.4.2. TECNOLOGIAS DIGITAIS E AS POSSIBILIDADES PARA O TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DO APD

As TD (notebook, smartphone, smart TV, aplicativo de mensagem - WHATSAPP, plataforma: de reuniões GOOGLE MEET; e de compartilhamento do vídeos -YOUTUBE, dentre outras), inseridas e utilizadas no contexto educacional do APD, apresentam inúmeras possibilidades efetivas para o trabalho docente, a partir dos recursos disponíveis por cada professora e por cada ambiência.

As possibilidades trazidas pelas TD apresentam – se no atendimento de necessidades individuais e coletivas, ampliação do potencial cognitivo, motor e sensorial do ser humano (SALES, 2018, p. 85). A ampliação das possibilidades para o trabalho docente é constante, uma vez que as opções tecnológicas não param de crescer e fomentam novas formas de estímulos, percepções e aprendizagens.

Os conceitos sobre tecnologias foram se transformando ao longo do tempo no campo da educação, com a utilização de nomenclaturas e significados em diferentes momentos, a saber: Novas Tecnologias na Educação, Tecnologia Educacional, Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), Tecnologias Digitais (TD). Essas nomenclaturas auxiliaram no avanço das compreensões conceituais. De acordo com Kenski (2012), a confluência das tecnologias de informação e comunicação para a configuração de uma tecnologia digital, provocou mudanças radicais.

A escola precisa se adequar a essas mudanças, desprendendo suas ações dos padrões tradicionais para promover novas possibilidades de aprendizagem e de acesso ao conhecimento escolarizado. A tecnologia, em todas as suas formas, é essencial para a educação. Elas são elementos indissociáveis e indispensáveis ao exercício de uma prática pedagógica voltada para as demandas da contemporaneidade. E para que aconteça tal integração, é preciso que conhecimentos, valores, hábitos, atitudes e comportamentos do grupo sejam ensinados e aprendidos (KENSKI, 2012).

Nesse aspecto, a escola deve apropriar-se das novas linguagens e formas de produção do conhecimento, a fim de preparar os(as) professores e alunos(as) para a complexidade da contemporaneidade considerando a diversidade, garantia de direitos, capacidade crítica e reflexiva para analisar o contexto em que está inserido.

Os (As) alunos(as) do APD, estão inseridos em diversos lugares, contextos geográficos e territórios, que exigem a mobilidade do(a) professor(a) e dos materiais pedagógicos. A partir de tal demanda, aliada a compreensão ampliada de tecnologia, associamos o conceito de mobilidade que, também é um aspecto fundamental para a realização deste atendimento, tendo em vista que o(a) professor(a) se desloca para onde o(a) aluno(a) está, levando consigo quase todos os materiais necessários para o desenvolvimento da prática pedagógica.

A mobilidade é um aspecto presente e constante na sociedade contemporânea em todos os cenários da vida social, desde a mobilidade das pessoas, objetos, informação e tecnologias, criando uma outra relação entre o espaço e o tempo e entre os indivíduos (subjetividade e sociabilidade), (LEMOS,2009).

O deslocamento da professora do APD até a residência, casa de apoio e/ou casas-lar decorre da impossibilidade dos(as) alunos(as) se locomoverem até a escola. Essa mobilidade física e geográfica da professora proporciona ao aluno(a) o acesso à informação, comunicação, movimento e ao conhecimento, realizando desta forma a "mobilidade ampliada" que potencializa as dimensões imaginária, física e informacional (LEMOS, 2009; ANDRADE, 2015).

Nessa perspectiva o domicílio espaço territorial do(a) aluno(a) se desterritorializa ao ser modificado para ser um espaço de aprendizagem de conteúdos escolares, uma vez que a presença da professora representa a instituição escolar. De acordo com Lima (2020) a desterritorialização [52] , consiste na saída dos professores(as) e alunos(as) da escola, e a sua entrada no hospital e/ou no domicílio que se refere à reterritorialização.

Esta compreensão de território amplia a concepção de espaço para o fazer educativo, a sala de aula que se transporta para estes espaços domiciliares, transformando - o em um lugar. De acordo com Tuan (1983, p. 203) "lugar é uma mistura singular de vistas, sons e cheiros, uma harmonia ímpar de ritmos naturais e artificiais (...)", existem diversas maneiras de experienciar o lugar (sensório motora, tátil, visual e conceitual), a experiência é uma das diferentes maneiras através da qual a pessoa conhece e constrói a realidade.

[52] De acordo com Lima (2020, p. 2) "a desterritorialização, conceito emprestado de Deleuze e Guattari (2008), trata da espacialização das relações, referentes ao território escolar do qual as professoras saem, processo carregado de simbolismos, pois, os sujeitos deixam a segurança obtida por meio de longos períodos de experiências e repertórios passados".

A dinâmica escolar agrega mais sentidos ao espaço domiciliar, que por si só já carrega uma gama de sentidos. Esses sentidos são ampliados com o uso das tecnologias digitais uma vez que estas proporcionam aos alunos(as) uma nova relação com o espaço e o tempo, o contexto geográfico, a presencialidade física e virtual, reorganizam, possibilitam e ampliam seu contato e relações sociais, por estarem conectados, considerando que:

> O advento das tecnologias digitais significou o ponto de partida de um complexo processo de reorganização das relações sociais a partir das premissas de uma lógica de interação não mais prioritariamente presencial, garantida pela proximidade física dos integrantes, mas viabilizadas por formas de telepresencialidade que, a partir de ferramentas digitais, operam essas novas formas de operar sobre o mundo (NONATO e SALES, 2019, p. 151).

A utilização do espaço domiciliar, pela escola, através da professora e a utilização das tecnologias digitais, amplia as formas de ler, operar, ser e estar no mundo sobre o mundo, uma vez que os(as) estudantes em seus domicílios ampliam e diversificam suas vivências, pela transformação do espaço geográfico a partir das ferramentas digitais, da diversidade imposta por sua condição de saúde e organização espacial que gera novas formas de interagir, aprender e ensinar.

As tecnologias no contexto do APD são exploradas em suas múltiplas características, possuem uma função vital, visto que contribui desde: o suporte à vida (principalmente para aqueles que utilizam a ventilação mecânica, demarcando a simbiose homem-máquina[53]); forma de diversão; janela de acesso ao mundo externo; comunicação e interação social; até o processo ensino-aprendizagem.

A presença das tecnologias neste ambiente tem características próprias, uma vez que atende às necessidades específicas de cada aluno(a), favorecem a melhoria da qualidade de vida e garantem acesso à informação e conhecimentos transmitidos por imagens, sons, fotos, vídeos (hipermídia) e por palavras. Possibilitando uma aprendizagem aberta, livre ao ser mediada pela interação com os dispositivos móveis digitais, denominada por Santaella (2013) como aprendizagem ubíqua.

A aprendizagem ubíqua oportuniza processos educacionais espontâneos, assistemáticos, colaborativos, compatíveis e pervasivos que com o advento do aparecimento dos dispositivos móveis permitiu o acesso aberto à informação, à

[53] Conceito utilizado por Couto (2020, p.61), para apresentar a realidade técnica que integra homens e máquinas, dando novo sentido para as complexas relações intimas entre homens e máquinas.

comunicação e à aquisição de conhecimento a qualquer hora e em qualquer lugar, conectando nossos corpos e mentes em bases de dados, infovias, redes informacionais e pessoais (SANTAELLA, 2013).

No APD, a ubiquidade e a mobilidade possibilitam o uso do potencial cognitivo, imaginativo e da criatividade do(a) professor(a) e do aluno(a) ao permitir que questões dinâmicas, específicas e variáveis[54] desta ambiência educacional, estejam vinculadas à elaboração do planejamento e dos objetivos de aprendizagem que se pretende alcançar.

No âmbito do trabalho docente, o uso das tecnologias digitais se faz presente e necessário no APD, para auxiliar o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras, comunicacionais e sociais dos(as) estudantes. Como sistematizado na figura abaixo:

Figura 04 –TECNOLOGIAS DIGITAIS E AS POSSIBILIDADES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO APD

Fonte: Figura elaborada pela pesquisadora, 2022.

[54] Conteúdos flexibilizados; mobilidade no analógico; organização do tempo-espaço e recursos; conectividade.

São diversas as possibilidades e contribuições das tecnologias digitais no APD, a saber: superação de inúmeras barreiras de espaço, tempo e motora; permite o estabelecimento e a ampliação de canais de comunicação; auxiliam na construção e disseminação de informações e conhecimentos; estimulam, ampliam e enriquecem a aprendizagem; favorecem a criatividade, produção, elaboração das aulas; a interação e participação dos(as) alunos(as) nas atividades propostas.

As TD ainda favorecem e facilitam: a identificação dos interesses de aprendizagem dos(as) alunos(as), o compartilhamento de experiências, a participação e interação em diferentes ambientes. Estas constatações podem ser confirmadas na fala da professora Garibaldi, ao referir-se às potencialidades das TD no APD:

> as tecnologias digitais potencializam muito a aprendizagem, tornam a aula diferenciada, dinâmica, envolvente, cativa, desperta o interesse do aluno, permite uma variedade de possibilidades para a superação de limites impostos pela sua condição de saúde. (Garibaldi, dezembro, 2021).

O trabalho docente no APD valoriza todos os aspectos que envolvem a vida do(a) aluno: cotidiano, vivências, singularidade, entorno em que está sua residência/ casa-lar e/ou casa de apoio, a possibilidade de finitude da vida, escolhas e vínculo afetivo. Uma vez que, o aprender para essa clientela é um processo de desenvolvimento pessoal em sua totalidade, abarcando minimamente cinco áreas: conhecimento, afetivo - emocional, habilidades, atitudes e valores.

3.4.3. FATORES QUE DETERMINAM/IMPACTAM O USO DAS TECNOLOGIAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS PROFESSORAS DA EMHDID

A utilização das tecnologias no APD, são determinadas por diferentes e diversos fatores que impactam a prática pedagógica. A professora a partir da identificação, análise, seleção, comparação, apropriação do uso e definição dos objetivos de aprendizagem que pretende alcançar como cada aluno(a), escolher criticamente as tecnologias, selecionando as que mais se adequam a sua prática e as especificidades do aluno(a), para promover ou potencializar a aprendizagem.

Em observações preliminares sobre o uso das tecnologias pelas professoras no Atendimento Pedagógico Domiciliar da Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce, se identificam os seguintes fatores que determinam/impactam a escolha

e o efetivo uso das tecnologias na prática pedagógica: disponibilidade de dispositivos móveis[55] para a realização das aulas; a habilidade das professoras para uso da tecnologia digital conectada ou não à internet; consumo do pacote de dados da professora para acessar os conteúdos na internet; equipamento do professor e o equipamento disponibilizado pela família do(a) aluno(a); a conexão de internet disponível na residência e/ou casas-lar onde será realizado o atendimento.

Os fatores que influenciam o uso das tecnologias no APD perpassam por todo o contexto em que o (a) professor(a) e aluno(a) estão inseridos, a saber:

a) disponibilidade de dispositivos móveis para a realização das aulas: pranchetas (para apoiar as atividades a serem realizadas); tablet notebook ou smartphone (dispositivos pessoais das professoras necessários para a elaboração, a adequação e aplicação das atividades que podem ser impressas. Em alguns casos as famílias disponibilizam seus equipamentos para a realização das aulas); impressoras (pessoal da professora ou da unidade escolar – a professora envia as atividades previamente para a coordenação pedagógica que realiza a impressão das mesmas e a professora vai à escola buscar); quadro branco imantado, alfabeto móvel de EVA (adquirido pelas professoras com recursos próprios); livros (didáticos e paradidáticos disponibilizados pela SMED), papel e materiais: como lápis, caneta, borracha, tesoura, cola, lápis de cor diversos, hidrocor, que durante algum tempo eram custeados pelas professoras se quisessem trabalhar com qualidade.

Em uma reunião de planejamento as professoras iniciaram uma reflexão sobre a compra de material com seus recursos, uma vez que esta prática, estava se tornando onerosa para o corpo docente. Após uma longa consulta sobre o tema exposto, decidimos que trabalharíamos com o que fosse disponibilizado pela unidade escolar, modificaríamos nosso planejamento adequando aos materiais que tínhamos à mão[56], sem perder a qualidade das aulas.

[55] Nos apoiamos na reflexão de Jesus (2019, p. 115), ao se referir as tecnologias móveis para o desenvolvimento das aulas no ambiente hospitalar, uma vez que todos esses elementos criados pelo homem para o atendimento de necessidades básicas para a atuação, representação e interação no mundo, no sentido de concretizar ações vinculadas aos fazeres cotidianos, nesse caso específico, aos processos educativos envolvidos nos atos de ensinar e de aprender, também fazem parte do ambiente domiciliar.

[56] Materiais disponibilizados pelas ambiências domiciliares, materiais reciclados, tudo o que fosse possível de ser usado e adequado as necessidades do planejamento.

Esta atitude representa reflexão e ação, compromisso, atuação consciente, empoderamento, posicionamento, atitude e força, para trabalhar com as contradições impostas pelo sistema capitalista que impõe a escassez material e estrutural para a educação pública. Atualmente, a unidade escolar adquire e disponibiliza materiais pedagógicos e de papelaria, que são elencados pelas professoras para a realização de sua prática. Os recursos para a compra destes materiais são oriundos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)[57].

O referido programa possui caráter suplementar e consiste na destinação anual de recursos financeiros repassados às escolas com a finalidade de contribuir para: atender as necessidades prioritárias dos estabelecimentos educacionais beneficiários para a garantir seu funcionamento; promover melhorias na infraestrutura física e pedagógica; e incentivo da autogestão escolar e do exercício da cidadania, com a participação da comunidade no controle social (BRASIL, 2009).

b) fatores socioeconômicos determinam a qualidade e disponibilidade dos aparelhos para a utilização durante o atendimento – em alguns casos na residência só existe um aparelho para uso de toda a família, a instituição não possui e/ou disponibiliza o equipamento, ou o aparelho do(a) professora não é adequado - e de conectividade, a família dispõe apenas de dados móveis e a instituição apenas de *Wi-fi* para serviços administrativos, sendo necessário a utilização do pacote de dados do (a) professor(a), ou planejar uma aula sem conectividade[58].

A utilização dos aparelhos e pacote de dados das professoras, para conexão com a internet é comum para a realização de atividades durante as aulas no APD, prática sinalizada pelas professoras entrevistadas, bem como a importância das tecnologias digitais em sua prática pedagógica. Como vemos nos dois excertos das narrativas, a seguir:

---

[57] Criado no ano de 1995, também conhecido pelas entidades participantes como PDDE Básico, atualmente é regido pela Resolução CD/FNDE/MEC nº 15, de 16 de setembro de 2021. Ela dispõe sobre as orientações para o apoio técnico e financeiro, fiscalização e monitoramento na execução do Programa, em cumprimento ao disposto na Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pdde. Acesso em 14 ago.2022.

[58] A conectividade é a capacidade ou possibilidade (de um computador, um dispositivo, um sistema operacional, um programa etc.) de operação na web. (GOMEZ, 2015, p.99).

> É o celular do professor, é o computador do professor, é tudo! É a internet do professor, é tudo nosso né. Mas eles precisam dessa coisa lúdica, eles precisam desse som, eles precisam dessa coisa audiovisual, eles precisam disso! Então eu acho que as tecnologias são importantíssimas nesse desenvolvimento pedagógico. (Jardim das Margaridas, dezembro, 2021).

> O *Wi-Fi* da casa de apoio não funcionava aí eu disse: "Ó meu Deus do céu, mas logo hoje que eu planejei uma aula tão legal! E como é que eu vou fazer?" Um aluno me disse: - Pró a Senhora vai rotear! E me ensinou a pegar minha internet do celular e compartilhar com o tablet que iria usar na aula. (Jardim Nova Esperança, dezembro, 2021).

Por compreender as contribuições das TD no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas, no desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras, facilitar o processo de aprendizagem dos(as) alunos(as) e entender a realidade vivida tanto pelo(a) estudante, família, quanto pelas instituições, as professoras disponibilizam seus recursos na realização das aulas, colocando-se no lugar do outro, em respeito à sua integridade.

c) fatores culturais, estão relacionados à organização familiar e/ou institucional, crenças, pensamentos e posicionamentos referente às questões políticas e sociais vigentes. O conhecimento se faz necessário para demarcar as especificidades de papéis de cada um dos envolvidos na relação professora – família e/ou instituição e auxiliar na seleção dos conteúdos, informações e temas transversais a serem trabalhados com o(a) aluno(a).
d) condição pessoal de cada aluno(a) – doença e/ou síndrome, condições: motora, cognitiva e emocional - determina a seleção dos recursos pedagógicos digitais a serem trabalhados com este aluno(a), para potencializar a interação com o ambiente em que está inserido, as pessoas e seu processo de desenvolvimento global.
e) fatores organizacionais envolvem o *planejamento*: bem estruturado após conversa com a família e equipe de saúde e, a leitura do prontuário médico para conhecer a doença e/ou síndrome do(a) aluno(a) e sua condição de saúde, deve ser flexível e adaptado; *seleção de conteúdos*: precisa atender as necessidades de aprendizagem e educacionais dos(as) alunos(as); *currículo*: dinâmico, flexível, passível de ampliação, deve ser construído a partir dos diversos espaços educativos, sendo sempre questionado e avaliado;

atividades: precisam ter começo, meio e fim, finalidade educativa; *tempo pedagógico:* determinando pela condição de saúde do(a) educando(a).

f) local onde o atendimento será realizado: as aulas são realizadas nos espaços disponibilizados pelas famílias e/ou instituições. Na residência o atendimento pode ser realizado na varanda, no quarto do(a) aluno(a), na sala ou na cozinha. Nas instituições a aula pode acontecer na enfermaria, sala de aula, brinquedoteca e/ou em espaço adaptado para sala de aula.

Considerando os fatores que influenciam o uso das tecnologias no APD podemos afirmar que apesar das dificuldades enfrentadas, as TD tornam possíveis o desenvolvimento de capacidades, acesso às informações, construção de saber e de valores que respondem às necessidades do sujeito. O processo de aquisição de conhecimentos se caracteriza como saberes personalizados, flexíveis e articulados em permanente construção individual e social (KENSKI, 2003).

4 CAMINHO METODOLÓGICO: A JORNADA DE NARRAR AS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS INDIVIDUAIS E COLETIVAS

O presente capítulo traz as considerações sobre o caminho metodológico percorrido pela pesquisa. Apresenta a abordagem adotada, os principais autores que fundamentaram os aspectos teóricos - metodológicos, o lócus da pesquisa, as participantes, os dispositivos e procedimentos para a obtenção e produção de dados, e a categorização de análise.

Sempre tendo como foco o objetivo geral do trabalho, a saber: compreender o potencial do uso das tecnologias digitais na prática pedagógica das professoras do Atendimento Pedagógico Domiciliar da Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce no município de Salvador, com o intuito de conhecer em profundidade as práticas pedagógicas, experiências, dilemas e soluções criativas encontradas pelos(as) professores(as) para o uso das tecnologias digitais.

Para contemplar os objetivos desta dissertação, a mesma adotará uma abordagem qualitativa, que de acordo com Minayo (2016), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de crenças, valores, significados, aspirações, motivos, atitudes, que compõem a profundidade das relações, fenômenos, processos e da intencionalidade que a operacionalização das variáveis quantitativas não pode reduzir.

O presente trabalho se encaixa nas cinco características elencadas pelos autores Bogdan; Biklen (1994), para a compreensão das diferentes utilizações da pesquisa qualitativa em educação:

- O contato direto e prolongado da pesquisadora com o ambiente natural em que as ações pesquisadas acontecem. Este ambiente é a fonte direta de dados e a pesquisadora seu instrumento principal, o contexto dos locais e suas histórias precisa ser compreendido;
- A investigação qualitativa é descritiva, os dados são recolhidos em forma de palavras, incluem transcrições das entrevistas e análise de documentos e registros oficiais. A apresentação dos resultados da investigação tem como base citações dos dados produzidos, a partir da tentativa de análise dos dados em toda a sua riqueza, respeitando, o máximo possível, sua forma de registro e/ou transcrição;
- O interesse é muito maior no processo do que no produto, uma vez que a interação diária com o objeto de estudo e os significados que se formam

durante esse processo constroem no indivíduo. E por permitir a compreensão e verificação das expectativas, práticas, motivações e escolhas nas atividades e interações diárias das professoras;

- O *significado* que as pessoas dão às suas vidas e às coisas a partir de experiência pessoal e temporal. O foco está na tentativa de capturar a perspectiva das professoras, seus pontos de vista, detalhes e significados que atribuem a sua prática pedagógica;
- A análise dos dados tende a ser de forma interpretativa, a pergunta central da pesquisa auxilia na identificação das questões relevantes que vão sendo reveladas no percurso. O processo do estudo e de análise se assemelha a um funil à medida que os dados recolhidos vão se agrupando.

A pesquisa qualitativa, permite uma exploração mais profunda nas interações humanas para o entendimento do significado que os indivíduos e grupos atribuem a situações e/ou a um problema social. A interpretação mais ampla dos contextos estudados, a escolha intencional de outros recursos para a produção e análise dos dados.

O desenvolvimento da prática pedagógica no APD traz um conjunto de medos, incertezas, necessidade de adaptações: pessoais, emocionais e materiais, cobranças, encantamentos, bem como realização pessoal e profissional que, por meio da narrativa possibilita a compreensão da escolha dos recursos digitais, motivação e prática pedagógica das professoras.

Este contexto educacional exige uma relação dialógica entre os professores(as), famílias, alunos(as) e demais profissionais envolvidos no processo educativo e do cuidar, proporcionando descobertas em si, no outro e como situar-se na realidade vigente. Desperta questionamentos, tensões e impulsiona a reflexão, sobre o processo educativo e a garantia de direitos, que precisam ser narrados para a compreensão, esclarecimento e construção do conhecimento sobre esse campo da educação.

De acordo com Cunha (1988), trabalhar com narrativas na pesquisa é partir para a desconstrução/construção das próprias experiências, tanto do professor pesquisador como dos sujeitos da pesquisa. A pesquisa desenvolvida neste trabalho foi inspirada na pesquisa narrativa e traz à tona as experiências, a compreensão de si mesma e da prática pedagógica das professoras com as tecnologias digitais, para a construção de

novos saberes docentes diante do contexto amplo e diversificado em que o APD acontece.

A pesquisa com narrativa possibilita a tradução da complexidade presente nas realidades educacionais contemporâneas, quando as professoras falam com propriedade de seu trabalho com as diferenças. Clandinin; Connelly (2015, p.75), enfatizam que a pesquisa narrativa contribui para apresentar uma nova percepção de sentido e relevância acerca do tópico pesquisado, do que em divulgar um conjunto de declarações teóricas que venham somar ao conhecimento na área e, esse é um dos aspectos que influenciam o método aqui desenvolvido.

Vale acrescentar que a narrativa permite que o sujeito reconstrua sua vivência pessoal e profissional, a partir da autorreflexão ao apresentar características e elementos de sua existência em sua narração. Ou seja, o sujeito "organiza suas ideias e potencializa a reconstrução de sua vivência pessoal e profissional de forma autorreflexiva como suporte para compreensão de sua itinerância vivida, caracterizando-se como excelente perspectiva de formação" (SOUZA, 2008, p.91).

As narrativas das professoras possibilitam o acesso a informações para conhecer mais profundamente o uso das tecnologias digitais em sua prática pedagógica. São um meio para que as professoras reflitam sobre sua vida profissional, como experienciam seu trabalho a partir de suas próprias vozes, para provocar mudanças no seu fazer pedagógico e profissional.

É necessário relacionar as narrativas individuais das professoras com o contexto histórico vivido, para compreender a sua individualidade e ao mesmo tempo compreender os aspectos comuns de cada professora dentro do grupo da EMHDID ao compartilharem uma mesma história.

4.1. MÉTODO

A base epistemológica que fundamenta esta pesquisa é a hermenêutica, por favorecer a abrangência do fenômeno pesquisado e auxiliar na compreensão da dinamicidade e da profundidade dos aspectos subjetivos e objetivos do problema de pesquisa, por partir da compreensão da realidade e de tudo o que é humano.

A hermenêutica de acordo com Schleiermacher (1999, p. 14):

> é essencial para a compreensão do pensamento, mesmo daquele que

> se perfaz no plano ideal-formal. O pensamento puro, não obstante ser caracterizado pela imutabilidade e universalidade, nunca se dá por si, mas sempre através de uma linguagem histórica.

Ao privilegiar o discurso dos sujeitos e seu contexto histórico a hermenêutica proporciona condições para refletir sobre a realidade. As histórias contadas aqui representam diversas histórias que se interligam, integram e compõem o APD da EMHDID.

O método utilizado para a produção dos dados da pesquisa é a pesquisa com narrativa, inspirada nos pressupostos de Clandinin e Connelly (2015), que consideram a narrativa como o melhor modo de representar e entender a experiência. Assim, a pesquisa com narrativa proporciona a representação de aspectos subjetivos da experiência vivida e contada.

Na narrativa de sua experiência as professoras associam a teoria à sua prática pedagógica, possibilitando a reflexão sobre sua identidade e seu trabalho, além de revelar tensões do contexto. Permite desvendar elementos quase misteriosos por parte do próprio sujeito da narração que, muitas vezes, nunca havia sido estimulado a expressar organizadamente seus pensamentos (CUNHA, 1998, p. 41).

A narrativa das vivências do(a) professor(a) é atribuída de sentidos, talentos naturais, elementos morais, sociais, culturais, emocionais e técnicos. Como afirma Bolívar (2002, p.7):

> Rompiendo decididamente con una concepción de racionalidad instrumental o tecnológica de la educación, em la cualla enseñanza es um medio para conseguir determinados resultados, la narratividad se dirige a la naturaleza contextual, específica y compleja de los procesos educativos, importando el juicio del profesoren este proceso, que siempre incluye, además de los aspectos técnicos, dimensiones morales, emotivas y políticas.

Nesta perspectiva, cabem as palavras de Prado; Soligo; Simas (2014, p.14), que afirmam que cada sujeito constrói sua/s verdade/s a partir da realidade e experiência que vive (contexto histórico), da história de sua vida (estrutura interna da narrativa), dos sentidos que atribui às coisas, ao mundo, a si, ao outro (caráter subjetivo). A narrativa permite revelar o processo que origina a particularidade do significado atribuído às experiências, apresentando as consequências desse significado para a realidade humana.

Ao narrar suas experiências no ambiente no qual estão inseridas as professoras interpretam, ampliam e aprofundam sua prática pedagógica, fortalecendo

sua identidade enquanto educadoras. E permitem documentar as mudanças e reconfigurações das experiências educativas, como descritas nas palavras de Suaréz (2022, p.15 -16):

> Las narrativas de experiencia y de sí que producen y ponen a circular los docentes y sus colectivos en ese encuentro en red muestran, documentan y dan a conocer los dislocamientos, mutaciones y reconfiguraciones discursivas de la experiencia educativa y escolar contemporánea en los territorios y tiempos de la globalización neoliberal, virtual y viral. (…) los relatos de experiencia pedagógica escritos en red por lxs docentes narradorxs se acoplan y amplifican la tentativa por nombrar de nuevo o de otra forma a la educación. (In: Rios, 2022)

As narrativas são importantes e necessárias para a formação docente, para afirmação da identidade coletiva das professoras, para apresentar práticas pedagógicas exitosas, são uma forma de resistência e luta ao elucidar situações que geram mudanças nos diversos contexto educacionais.

Assim, a pesquisa com narrativa constituiu-se o método construído mais adequado para o desenvolvimento dessa investigação tendo em vista que, “a experiência narrada vai traduzindo inteligibilidade nos modos que cada docente habita a profissão em diferentes espaços, tempos e subjetividades, desvelando saberes pedagógicos que constituem o processo educativo” (RIOS, 2020, p. 17).

4.2. CAMPO APD/ LÓCUS DA PESQUISA EMHDID - CLASSES DOMICILIARES

O campo de pesquisa é o Atendimento Pedagógico Domiciliar – que acontece em casas de apoio, casas-lar e residências - da Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce, como já descrito na seção I. A EMHDID é a única escola no país que oferece e realiza atendimento pedagógico a estudantes em tratamento de saúde, em internação hospitalar e domiciliar permanente e/ou temporária, matriculados ou não na Rede Municipal de Ensino.

Por ser pioneira no Brasil na oferta dessas duas formas de atendimento, a saber: classes hospitalares e atendimento domiciliar, oferece um vasto campo empírico de investigação. A EMHDID foi campo de pesquisa para a tese de Neves (2016) e dissertações de Alencar (2017), Jesus (2019), Santos (2020) e Vale (2022). Pesquisas como a ora proposta podem desempenhar um papel importante em fortalecer o APD, divulgá-lo socialmente e disseminar experiências acumuladas ao longo dos anos.

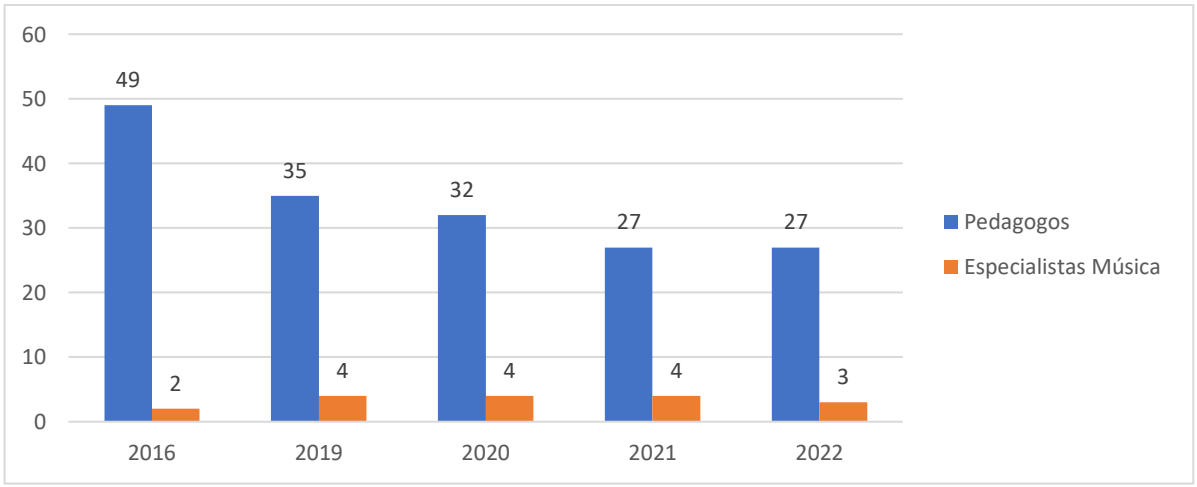
Apesar da redução no número atual de professoras que trabalham no APD da EMHDID, a pesquisa foi realizada com 10 professoras por considerarmos a relevância e qualidade da prática pedagógica desenvolvida por todas as profissionais que atuam ou atuaram nesta unidade escolar. E poder ouvir o maior número de experiências que proporcionam um aprofundamento neste espaço educativo.

4.3. PARTICIPANTES DA PESQUISA: AS PROFESSORAS

As participantes da pesquisa são 10 professoras que trabalham e/ou já trabalharam no Atendimento Pedagógico Domiciliar da EMHDID, nos domicílios/residências, nas casas de apoio e casas-lar na cidade do Salvador, no período de 2016-2021.

Este recorte foi tensionado pela diminuição do quadro de professores da EMHDID ao longo dos últimos anos. Ocasionada pela aposentadoria de algumas professoras e reformulação da estrutura organizacional do trabalho imposto pelo órgão central (SMED), iniciado em 2018. Tal reformulação incluiu redução de carga horária das professoras e remoção para outras unidades escolares. Vale ressaltar que, neste período, não houve preenchimento dessas vagas por outras professoras, como demonstra o gráfico abaixo.

Gráfico 01 – DECLÍNIO DO NÚMERO DE PROFESSORES(AS) DA EMHDID



Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora a partir de tese[59] e dissertações identificadas nos PPG das Universidades sobre a EMHDID e PPP da escola.

[59] Na tese de Neves (2016, p.61), consta o seguinte registro: “de acordo com as informações cedidas pela coordenação das classes hospitalares, domiciliares e das casas de apoio de Salvador – BA, cerca de 51 profissionais trabalham nesse segmento da educação municipal, atuando tanto nas 15 classes hospitalares, como também nas 13 classes domiciliares e nas 4 casas de apoio”.

No ano de 2021, o órgão central retomou o referido processo de reformulação do trabalho, trazendo novas mudanças no quadro de docentes que compunham o núcleo do APD. Em suas narrativas sobre a tensão que o corpo docente estava sendo submetido, as professoras permitiram que aflorassem os sentimentos e sensações a partir da experiência vivida, como insegurança, violência, tristeza, revolta, adoecimento, decepção, medo, resistência e resiliência.

Asseguramos às participantes todas as condições estabelecidas pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UNEB) e Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), bem como os procedimentos de coleta e produção de dados, participação na pesquisa, sigilo/privacidade, direito de se retirar a qualquer momento, desistência de participar da pesquisa e cancelamento de sua autorização.

Esta pesquisa está autorizada pelo Comitê de Ética, com o parecer nº 5.067.847. De acordo com o parecer, o projeto apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa, tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. A presente pesquisa, também obteve autorização da Secretaria Municipal de Educação, em setembro de 2021.

Seguindo as exigências éticas e científicas para a realização de pesquisas com seres humanos, foram elaborados os seguintes documentos: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice G) assinado por todas as professoras, termo de confidencialidade, termo de compromisso do pesquisado e termo de autorização institucional proponente.

As participantes foram informadas, em linguagem simples e clara, como a pesquisa aconteceria, buscando evitar ansiedade, preocupação, irritação, garantir o anonimato e respeitar o desejo de se retirar de qualquer fase do estudo sem que haja penalização ou prejuízo a seu cuidado.

As professoras foram identificadas[60] com o nome dos bairros da cidade de Salvador, em que o APD está presente. Esta opção advém da mobilidade e relação instituída com cada território pelas professoras do APD, desde proximidade de sua residência a facilidade/dificuldade de locomoção.

[60] Sabemos da importância do direito à autoria das narrativas, contudo optamos pela identificação das professoras desta forma para demarcar a especificidade do movimento gerado pelo APD. As professoras foram perguntadas sobre a utilização dos pseudônimos e não houve nenhuma objeção.

Não há qualquer associação do bairro à professora, ou seja, ao território que seu/sua aluno(a) reside ou onde a professora trabalha, para que desta forma seja mitigada qualquer tentativa de identificar as entrevistadas, assegurando o sigilo e mantendo as normas éticas.

No quadro abaixo, apresentamos o perfil sucinto das professoras participantes da pesquisa, destacando a formação inicial, Pós -graduação latu e stricto sensu e tempo de trabalho no APD.

QUADRO 13 – PARTICIPANTES DA PESQUISA

Professoras	**Formação inicial**	**Pós -graduação *latu e stricto sensu***	**Tempo de trabalho no APD**
Amaralina	Pedagogia	Educação Especial e Inclusiva, Psicopedagogia Clínica e institucional	16 anos e sete meses
Garibaldi	Pedagogia	Pedagogia Hospitalar, Atendimento Educacional Especializado, Educação Inclusiva e Especial.	13 anos e três meses
IAPI[61]	Pedagogia	Mestre em Políticas Públicas	11 anos
Itapuã	Pedagogia	Mestranda em Educação de Jovens e Adultos	3 anos e 6 meses
Jardim das Margaridas	Pedagogia	Pedagogia Hospitalar, Psicopedagogia, Neuropsicopedagogia e Educação Inclusiva.	09 anos
Jardim Nova Esperança	Pedagogia	Educação Ambiental, Educação Especial e Inclusiva e Psicopedagogia Institucional, Alfabetização e Letramento. Mestranda em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação.	11 anos e sete meses
Plataforma	Pedagogia	Psicopedagogia, Atendimento educacional especializado, Educação especial e inclusiva	05 anos
Sussuarana	Pedagogia	Mestre em Educação	07 anos
Saúde	Pedagogia	Educação Inclusiva Psicopedagogia Neuropsicopedagogia	08 anos
São Rafael	Pedagogia	Atendimento Educacional Especializado na perspectiva da Educação Inclusiva, Educação Desenvolvimento e Políticas Educativas, Psicopedagogia	07 anos

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2022), a partir das respostas do questionário misto online aplicado via Google forms.

[61] É um bairro de Salvador, em que Instituto de Aposentados e Pensionistas da Indústria (IAPI) construiu um conjunto habitacional com a finalidade de abrigar uma parte dos funcionários e ex-funcionários da indústria. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/IAPI_(Salvador) . Acesso em 04 jul. 2022.

A partir das informações obtidas pelo questionário do *Google Forms* (Apêndice H), traçamos o perfil das professoras participantes da pesquisa. Todas as professoras possuem graduação em Pedagogia, com faixa etária que varia entre 40 e 60 anos de idade. O tempo de trabalho, na rede municipal de Salvador como professora varia entre 13 e 21 anos. Especificamente no APD, o menor tempo de trabalho é de três anos e o maior dezesseis anos.

Este tempo associado às características de cada espaço e de aprendizagem dos(as) alunos(as) favorece uma rica troca de experiências e fortalecimento entre o grupo. Em relação à carga horária, 8 (oito) professoras trabalham/trabalharam 40H e apenas 2 (duas) estava/está na escola 20H semanais. Todas possuem especialização latu sensu, em Educação Especial e Inclusiva, e em outras áreas que agregam questões teóricas e metodológicas à prática pedagógica nos espaços em que trabalham.

Duas professoras são mestras e 2 (duas) estão cursando mestrado profissional, uma em Educação de Jovens e Adultos e outra em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação. A busca das professoras por cursos e especializações, demonstra interesse e preocupação com sua formação profissional e desejo pessoal, corroborando com as exigências do campo de trabalho e da legislação estabelecidas na Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que normatiza a formação específica para trabalhar no AEE.

Essa dinâmica da atuação profissional das professoras nas diferentes ambiências do APD, possibilita a vivência de experiências desafiadoras e únicas para sua formação pessoal e profissional. A troca dessas experiências distintas, através do diálogo e relatos, favorece aprendizagens, gera novos saberes e competências docentes em um ambiente colaborativo, para avaliar e reorganizar a sua prática pedagógica. A seguir apresentamos os procedimentos e dispositivos para a obtenção e produção dos dados.

4.4. PROCEDIMENTOS E DISPOSITIVOS PARA A OBTENÇÃO E PRODUÇÃO DE DADOS

Para a constituição dos dados acerca do objeto desta pesquisa, atender ao que demanda a pesquisa narrativa como método, utilizamos como dispositivos para a obtenção e produção dos dados o questionário misto online e a entrevista narrativa.

A aplicação do questionário teve como objetivo a obtenção de informações básicas sobre as professoras, a saber: formação acadêmica, tempo de serviço, caracterização da prática pedagógica do APD e entendimento sobre as tecnologias digitais. Este dispositivo contribuiu para traçar o perfil do corpo docente, como apresentado no quadro 13, e ampliar o processo de análise a partir dos elementos trazidos pelas participantes da pesquisa.

Considerando o contexto da pandemia do Coronavírus (SARS – COV-2), as entrevistas que seriam realizadas presencialmente aconteceram por mediação tecnológica de forma síncrona utilizando a plataforma de reunião Google Meet. A referida plataforma foi escolhida por ser a utilizada e disponibilizada institucionalmente pela Secretaria Municipal de Salvador, desta forma a acessibilidade para a pesquisadora e as participantes da pesquisa foram facilitadas.

O uso das tecnologias digitais (smartphone e notebook), foi elemento fundante para a realização desta pesquisa (a exemplo da plataforma GOOGLE para o envio dos e-mails, acesso aos questionários e para a realização das entrevista), possibilitando o contato telepresencial para a produção, transcrição e análise dos dados; ampliando a construção de sentidos e significados dos processos investigados, narrados e vividos.

A entrevista foi previamente agendada com cada participante, com o envio de um e-mail com as informações de dia, horário e link do Google Meet para a realização do encontro, seguindo o sigilo exigido por toda pesquisa. As entrevistas aconteceram entre os meses de novembro de 2021 e fevereiro de 2022, algumas professoras foram entrevistadas em seus novos locais de trabalho. O tempo de duração das entrevistas variou entre 35 minutos e 1h 10 minutos, de acordo com o perfil de cada participante.

Seguindo o rigor que a pesquisa demanda, a entrevista narrativa foi organizada a partir das ideias estabelecidas por Jovchelovich e Bauer (2002), iniciação, narração central e conclusão. As questões disparadoras da entrevista encontram-se no Apêndice I**.**

Cada fase da entrevista foi explicada em termos amplos as participantes, solicitando permissão para gravar a mesma, após autorização concedida para a gravação, as experiências, sentidos, significados e emoções, foram narrados por cada participante livremente a partir das questões norteadoras da narrativa.

A transcrição de todas as entrevistas foi realizada pela pesquisadora de forma atenta, minuciosa, rigorosa e fiel as particularidades narrativas das participantes, com

a observação e descrição dos elementos para linguísticos como: tom de voz, alegria, tranquilidade, ponderação, entusiasmo, empolgação, angústia, emoção, tristeza e revolta. Esse momento de transcrição das entrevistas disparou na pesquisadora uma tristeza profunda ao ter contato com o sentimento de perda e ausência das colegas que saíram do APD, em 2021.

As questões norteadoras apontaram para as direções designadas por Clandinin; Connelly (2015): introspectiva (condições internas); extrospectiva (condições existenciais), retrospectiva e prospectiva (passado-presente-futuro). Os dispositivos para a produção de dados foram organizados da seguinte forma:

- *Fontes primárias* – questionário aplicado via Google forms[62] (Apêndice F), com o objetivo de traçar o perfil das professoras; as entrevistas narrativas, que permitem conhecer em profundidade as práticas pedagógicas, experiências, dilemas e soluções criativas encontradas pelas professoras para o uso das tecnologias digitais no APD.
- *Fontes secundárias* - levantamento do marco legal federal, estadual e municipal sobre o APD, que gerou uma análise descritiva das legislações que orientam e normatizam o APD no país, em alguns estados da federação, no estado da Bahia e no município de Salvador, como garantia de direito; Projeto Político Pedagógico (PPP) da EMHDID e proposta curricular da unidade escolar, a partir dessa análise foi possível conhecer sua identidade organizacional, legal, curricular e, pedagógica da unidade escolar. E contextualizar a educação básica e a EJA no APD, apresentando os desafios permanentes, as exigências da formação de professores, as normas para o exercício docente no APD e a prática pedagógica desenvolvida na unidade escolar.

A associação entre as fontes primárias e secundárias para a obtenção dos dados, permite aprofundar e ampliar as reflexões e conhecimento sobre o objeto de estudo. As observações preliminares sobre o campo e objeto de estudo, associado aos referenciais teóricos e dispositivos para produção dos dados, permitiram elencar as categorias de análise, descritas a seguir.

[62] Disponibilizado para preenchimento através do link https://forms.gle/8btH1gHGc6USmimJ7.

4.5. PROCEDIMENTOS E CATEGORIZAÇÃO DA ANÁLISE

Para compreender objeto de estudo proposto nesta pesquisa, optamos pela triangulação metodológica, que tem por objetivo básico, abranger a máxima amplitude de descrição, explicação e compreensão do foco em estudo. (TRIVIÑOS 2019, p. 138)

Esse processo de triangulação e composição da análise dos dados constituídos no campo, é composto pelas narrativas (obtidas através das entrevistas), questionário e análise documental como citados anteriormente.

A análise proposta considera as histórias de vida, o contexto social e histórico, as experiências individuais, os sentidos e significados do contexto social onde se desenvolve o uso das tecnologias digitais pelas professoras do Atendimento Pedagógico Domiciliar.

Os procedimentos da investigação, foram organizados de acordo com a seguinte ordem:

- Levantamento do marco legal que regulamenta e orienta o Atendimento Pedagógico Domiciliar no Brasil;
- Análise do Projeto Político Pedagógico da EMHDID;
- Questionário para a coleta de informações básicas sobre as professoras que trabalham e/ou trabalharam no APD dos domicílios, Casas Lar e Casa de apoio, localizados na cidade do Salvador.
- Entrevista narrativa.

Em observações preliminares sobre o uso das tecnologias digitais pelas professoras no Atendimento Pedagógico Domiciliar da Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce, se identificam os seguintes fatores que afetam a escolha e o efetivo uso das tecnologias na prática pedagógica: a habilidade das professoras para uso da tecnologia; consumo do pacote de dados da professora para acessar os conteúdos na internet; equipamento do professor e o equipamento disponibilizado pela família do(a) aluno(a) .

Associado à conexão de internet disponível na residência e/ou casas-lar, casa de apoio onde será realizado o atendimento; o apoio e envolvimento da família no processo pedagógico; ambiente disponibilizado pela família para a realização do atendimento; uso da tecnologia no dia a dia do educando; o conhecimento prévio do(a)

aluno(a) sobre aplicativos utilizados pela professora; a indisponibilidade de aplicativos ou softwares pagos pela gestão pública.

Adicionado à aptidão motora do(a) aluno(a) para tocar na tela do smartphone e/ou tablet e digitar no teclado do notebook; à aptidão cognitiva do(da) educando(a) para acompanhar os conteúdos trabalhados; à flexibilização do currículo; o planejamento preparado especificamente para cada aluno(a), personalizando a aprendizagem.

A partir das observações preliminares descritas acima, associadas à análise dos dispositivos de produção de dados, podemos delimitar as categorias de análise sobre o uso das tecnologias digitais pelas professoras no Atendimento Pedagógico Domiciliar da EMHDID, que serão detalhadas na seção 5.

FIGURA 05 – CATEGORIAS DE ANÁLISE

Figura elaborada pela pesquisadora, 2022.

A análise das entrevistas narrativas foi interpretativa, discursiva, hermenêutica, com foco nos sentidos construídos pelas professoras a partir do uso das tecnologias no APD. Minayo, Assis e Souza (2006), enfatizam essa combinação de abordagem, como bastante produtiva para fundamentar as avaliações qualitativas, uma vez que ambas trazem em seu núcleo a ideia fecunda dos condicionamentos históricos da linguagem, das relações e das práticas. Possibilitando a compreensão dos contextos

sociais, o sentido e significado que lhe são atribuídos pelos indivíduos e os fatores que motivam e produzem mudanças de comportamento.

5. O OLHAR MAIS APURADO PARA COMPREENDER O POTENCIAL DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO APD NA EMHDID

Para compreender o potencial do uso das tecnologias digitais na prática pedagógica das professoras do Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD) da Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce (EMHDID) no município de Salvador, realizamos a análise dos dados com base nos dados de fontes primárias e secundárias, conforme descrito na seção anterior.

Para analisar o material coletado, a pesquisadora, que é também professora atuante no APD, enfrentou o desafio de realizar a análise interpretativa das entrevistas narrativas, ao ser a intérprete das participantes, para apresentar com ética e clareza os múltiplos pontos de vista, sem substituir a voz das participantes pela sua (GATTI, 2005).

O primeiro dado significativo obtido pela pesquisa é a aceitação de todas as professoras em participar e contribuir para o desenvolvimento da mesma, disponibilizando seus horários de reserva de carga horária e intervalo entre aulas para a realização da entrevista e preenchimento do questionário misto online. As professoras estavam felizes em ver a pesquisadora cursando o Mestrado e, principalmente, discutindo o nosso trabalho no APD.

Após a transcrição minuciosa das narrativas e a leitura detalhada do material associado às especificidades do APD da EMHDID, e do uso das tecnologias digitais na prática pedagógica pelas professoras no APD, foram criadas imagens que sintetizam as categorias para melhor visualização das mesmas e seguimos a proposta de Jovchelovich e Bauer (2002), de redução gradativa do texto, trabalhando com a generalização e condensação de sentido e divisão do conteúdo em três colunas dispostas na seguinte ordem: transcrição, primeira redução e palavras-chaves, como demonstrado na imagem abaixo:

Figura 06 – REDUÇÃO GRADATIVA DO TEXTO NARRATIVO

Transcrição do texto	1ª Redução	Palavras - chaves
"As tecnologias vem contribuir e muito para tornar a aula mais dinâmica, diferenciada, envolvente não ficamos somente no *blá, blá, blá* explicando e falando. Ainda mais com as limitações dos nossos alunos é através da tecnologia digital que você consegue cativar ele, deixar ele mais atento, mais participativo, mais interessado no que você vai proporcionar naquele momento. Mesmo sendo leiga mesmo sem muito domínio, eu usava, adequava as tecnologias nas minhas aulas. Eu achava interessante assim sempre que iria trabalhar um conteúdo, eu pesquisava apresentava uma música, uma história ou um vídeo antes de abordar o conteúdo para que atraísse o aluno em conhecer o conteúdo que vinha logo em seguida. Não é não só no início, mas também finalizava a aula com algo bem interessante vinculado sempre ao conteúdo. Com as tecnologias a gente consegue lançar a mão dessa variedade vinculando sempre aos nossos conteúdos e tornando a nossa aula mais criativa mais atraente mais prazerosa." (Garibaldi)	Garibaldi reconhece que tem limitações em manusear as tecnologias digitais, contudo mostra coragem, vontade e criatividade em utilizá-las nas suas aulas. Compreende a importância das TD associada a sua prática pedagógica. Busca estabelecer a relação entre os conteúdos e a melhor forma de trabalhar com seu aluno (que apresenta limitações em decorrência do seu estado de adoecimento). Está atenta as suas escolhas para tornar suas aulas mais prazerosas.	• Potencializa • Dinamicidade • Cativa • Paticipação • Interessante • Conteúdos • Experiência • Adequação • Qualidade • Ensino • Aprendizagem • Facilitador

Fonte: Transcrição da entrevista narrativa para este trabalho, análise da pesquisadora, 2022.

As narrativas foram analisadas de acordo com o exemplo acima, visando à identificação das categorias apresentadas por cada uma. Posteriormente, foi criada uma categorização geral para todas as narrativas, em que a análise temática é constituída pela interpretação dos aspectos relevantes para as professoras e para a pesquisadora, nos direciona para a compreensão hermenêutica das narrativas.

Assim, a partir da organização acima descrita, apresentaremos a análise dos dados de acordo com as categorias analíticas identificadas.

5.1. O SER PROFESSORA DO ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR

Definir-se é algo muito peculiar, em alguns momentos se torna complexo pela dificuldade de percebermos nossas qualidades pessoais e profissionais. Exercer o magistério na sociedade contemporânea exige coragem, vontade, desejo de fazer a diferença e lutar contra as injustiças em um mundo de instabilidades (políticas, sociais, econômicas, culturais e emocionais).

Ser professora do APD é um ato de coragem, de alteridade, é desafiador, uma vez que a maioria dos(as) colegas de profissão, ao ouvirem a descrição deste ambiente educacional, expressam não ter coragem ou condições de trabalhar com alunos(as) em estado de adoecimento. A definição dada por cada professora colaboradora da pesquisa é expressa pela atribuição de sentidos e significados, que lhe são característicos por desenvolver seu trabalho no APD.

A demonstração do que é vivido, sentido e experienciado no complexo contexto educativo das diferentes ambiências do APD, no qual as subjetividades são imbricadas ao movimento implicado das práticas pedagógicas desenvolvidas em cada espaço. As narrativas das professoras apresentam os aspectos emocionais, simbólicos e sociais, os saberes para o exercício da docência, a motivação, os medos, os desafios e o percurso de cada professora para trabalhar no APD.

Ser professora do APD de acordo com as narrativas docentes, permite uma prática pedagógica que é prazerosa, pois proporciona descoberta, produz conhecimento, implica em aprender a aprender, em estar atenta às dinâmicas institucional e familiar, em assumir uma luta pela defesa ao direito à educação, além de estar sempre aberta às contribuições individuais e coletivas.

Os aspectos descritos acima dentre outros, podem ser melhor visualizados nos excertos das narrativas, a seguir:

> Gosto muito, é desafiador! Sinto prazer em ver as reações dos alunos quando chego. É gratificante! (Amaralina, dezembro 2021)

> É exercitar a curiosidade epistemológica! É ser seduzida profissionalmente pois, neste trabalho a gente consegue desenvolver explorar muito melhor tanto as nossas potencialidades quanto a dos(as) alunos(as). (Itapuã, dezembro de 2021)

> É algo indescritível, eu nunca pensei em ser tão feliz e desafiada no que eu faço. Tenho muito prazer em trabalhar no APD, este atendimento não tem muita visibilidade. (IAPI, dezembro 2021)

> Foi descoberta! Foi muito bom, quando surgiu à vontade em mim de experimentar o domicilio, por causa de uma professora que nas OTP'S, detalhava o planejamento de cada aluno que ela atendia. Eu lia o plano de aula dela, trocava algumas ideias com ela e isso foi me despertando o desejo enorme de estar com os alunos no domicílio residência. (Saúde, dezembro 2021)
>
> Foi uma descoberta, eu fui chamada e estou muito feliz. Em cada domicílio que eu vou eu fiz realmente família. Eu digo que eu não trabalho eu me divirto, porque é uma diversão! (Jardim das Margaridas, dezembro 2021)
>
> Precisa ser criativa, o elemento surpresa se faz presente sempre! Ter o olhar sensível, ter sensibilidade para perceber as demandas e trabalhar com imprevistos. Me vejo com um ser aprendente. (Plataforma, dezembro 2021)
>
> É desafiador, dá frio na barriga, medo! O trabalho é diferenciado, as realidades são diversas. Favorece aprendizagens nos campos pessoal e profissional. Precisa saber trabalhar com as expectativas das famílias. (São Rafael, dezembro 2021)
>
> Ser professora do domicílio é brincar, vibrar. É algo muito forte, potente, intenso, que dá e traz felicidade, a casa de apoio se assemelha a uma escola regular e a residência as propostas de trabalho são mais limitadas. Esses ambientes nos permitem e nos proporcionam tantas coisas! (Jardim Nova Esperança, dezembro 2021)
>
> É desafiador, prazeroso, envolvente, gera conhecimento porque precisamos conhecer o aluno como um todo. è se reinventar! É dar vida a alguém que está desprovido de seus direitos. (Garibaldi, dezembro 2021)
>
> É sempre um desafio, por conta do contato direto com a família, a adaptação à rotina da instituição. O desafio é diário, necessita de jogo de cintura para se adaptar as diversidades. (Sussuarana, fevereiro 2022)

Observando os excertos acima e por experiência própria, enquanto parte do corpo docente do APD, corroboro com as colegas que, ser professora deste atendimento, é extremamente desafiador e exige pesquisa e estudo, bem como esforço físico por conta dos deslocamentos. Portanto, "**desafiador**" representa o fato de ter ampliadas as responsabilidades educativas, a necessidade de adaptação às diversidades e o constante desgaste emocional.

Complementando esses aspectos, ao narrar sobre ser professora do APD as participantes demonstram seus sentimentos de forma aberta: "Me emociono quando falo do trabalho no domicílio", afirma Itapuã com os olhos marejados. Também cheia

de emoção e com a voz embargada, Garibaldi diz “é dar esperança de vida!”. Com alegria, Saúde narra “quando surgiu em mim a vontade de experimentar o domicílio, foi por causa de uma professora que me encantou com a forma que ela planejava as aulas de seus alunos”. Com um sorriso largo e demonstrando tanta verdade e entrega em sua fala, Jardim das Margaridas diz:

> É uma extensão da minha casa, os domicílios que eu trabalho por mais difícil que seja o acesso, por mais difícil que seja as famílias, por mais difícil que seja tudo, é muito bom estar ali dentro, é muito bom estar com as crianças, é um momento em que eu esqueço dos meus problemas, é um momento em que eu sou feliz! (Jardim das Margaridas, dezembro, 2021)

A partir desses aspectos é que a docência nas ambiências domiciliares é constituída pelas singularidades das professoras e alunos(as), famílias e suas relações entre si, pelos lugares e pelos demais sujeitos que circulam por estes espaços. A particularidade destes espaços educativos gera atitudes de valorização, respeito, sensibilidade e cuidado por parte das professoras, uma vez que as aulas acontecem nos diversos territórios em que a EMHDID se situa.

Essa diversidade de lugares exige uma contínua dinâmica de adaptação de atividades e a flexibilização curricular, de modo que possam ser organizadas para atender às necessidades educativas individuais e coletivas dos(as) alunos(as), associadas às subjetividades, significados e sentidos que a aprendizagem tem para cada um. Esse aspecto é descrito no PPP da EMHDID:

> Os conteúdos são selecionados e sequenciados ao longo do espaço - tempo, considerando as possibilidades e necessidades do aluno, que é um sujeito histórico. A escolarização em hospitais, casas de apoio, casas lar e domicílios, leva-se em conta a concepção de classes escolares e consequentemente a relevância de que crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos hospitalizados ou impedidos de frequentarem a escola comum por motivo de doença, independentemente do período, têm necessidades educativas e direitos de cidadania, onde se abrange a escolarização. Sendo a Educação um direito de todos e dever do Estado e da família, o direito a educação se expressa como direito à aprendizagem e a escolarização. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA EMHDID, 2019, p. 26).

Assim, ser professora do APD é também estar consciente de sua função enquanto mediadora do conhecimento, que realiza adaptações curriculares que

atendam às necessidades e diferenças individuais de aprendizagem dos sujeitos em estado de adoecimento, tratamento de saúde temporário ou permanente e/ou em internação domiciliar em circunstâncias de atendimento educacional especializado.

Os requisitos para ser professora do APD, além da formação acadêmica, incluem habilidades específicas para desenvolver uma prática pedagógica que envolve muitos aspectos, como descritos no tópico 3.2 deste texto, associados aos elencados por Maito (2018, p. 44):

> Esperamos do professor do Atendimento Educacional Domiciliar, que este apresente comportamento sensível sem deixar de ser exigente, crítico, reflexivo, amigo e parceiro em sua práxis educativa. Este professor deve ter espírito desafiador, ser mediador, articulador e aprender enquanto ensina.

Essas características e atribuições do ser professora do APD permitem uma atuação ampla que envolve uma prática pedagógica humanizada, ações formativas com afetividade, paixão por ensinar, reflexão, desejo em ser uma profissional melhor e responsabilidade social. Essa descrição nos remete à reflexão de Freire (2019), que é por meio de uma relação dialógica gerada na inquietação e curiosidade, no permanente movimento de inconclusão do ser e da história que a transformação pessoal e profissional acontece.

5.2. TECNOLOGIAS ADOTADAS PELAS PROFESSORAS NO APD A PARTIR DE SUAS EXPERIÊNCIAS

As tecnologias adotadas na prática pedagógica do APD, perpassam pela necessidade de adaptação dos conteúdos, das atividades e dos materiais pedagógicos à condição de saúde dos (as) alunos(as), e estão sempre associadas às experiências de uso destas pelas professoras.

No que se refere a esse aspecto, as professoras narram que o corpo é uma tecnologia, ao considerar que as limitações físicas impostas pela condição de saúde do(a) aluno(a) geram desafios e novas aprendizagens para manusear os artefatos tecnológicos e acessar os aplicativos que são planejados para as ações da prática educativa. Destacam Itapuã e IAPI:

> Nós temos uma tecnologia que nos favorece muito que é o nosso próprio corpo. O corpo desse aluno que está acamado é uma tecnologia que nos desafia. Nessa relação entram as tecnologias digitais que já estavam na minha prática de forma muito tímida, e precisei potencializar esse uso para atender as necessidades do aluno. (Itapuã, dezembro, 2021)

> Eu vejo a habilidade de acordo com a deficiência ou adoecimento do educando. Ter educandos que tem restrição física, exige considerar o corpo como recurso, pois tem educandos que não têm aptidão física né, então tudo isso é pensado e analisado. (IAPI, dezembro, 2021)

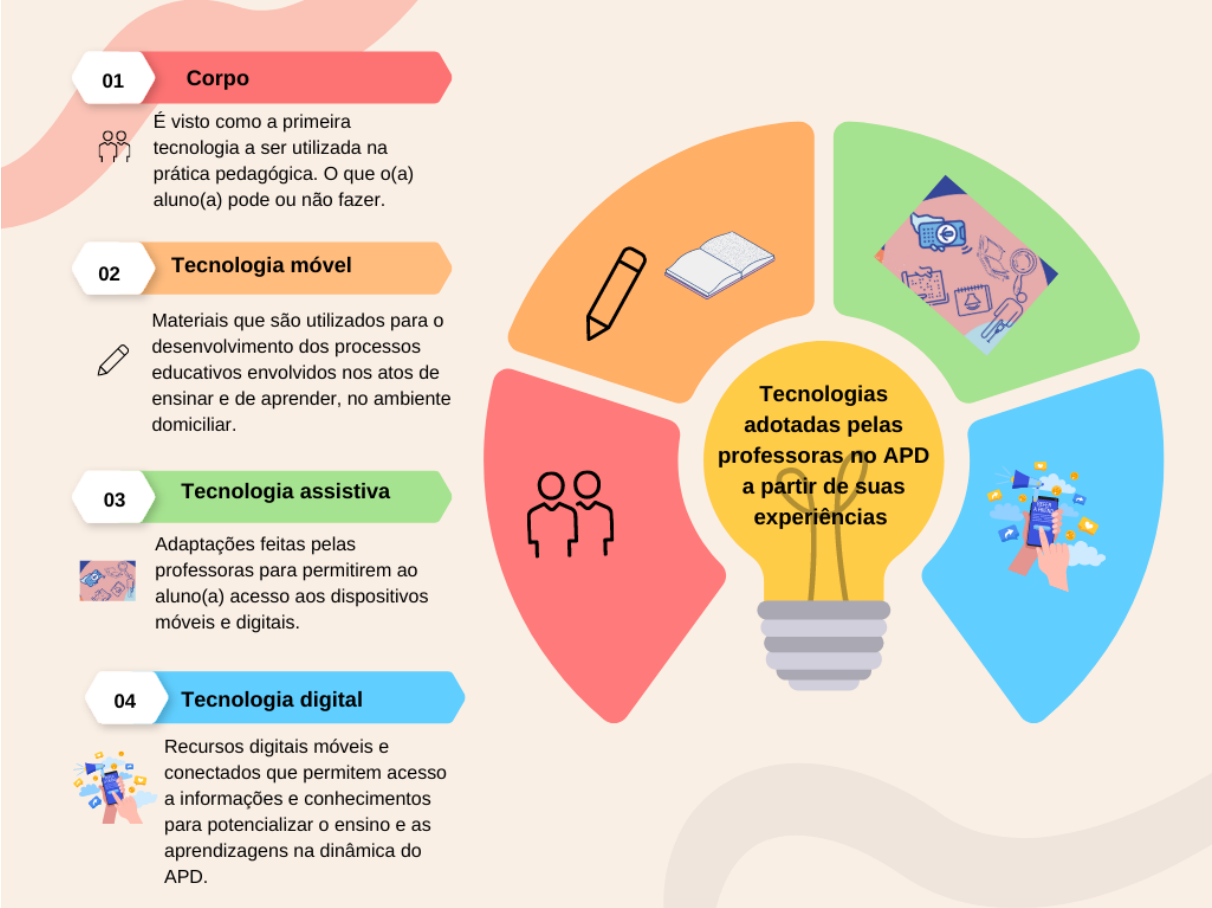
De acordo com Burke e Ornstein (2010), na história da evolução humana, o desenvolvimento do corpo está alinhado ao processo de desenvolvimento da tecnologia, pois a medida em que o homem ampliava suas capacidades manipulativas combinadas à capacidade de processar informações no cérebro, que a humanidade evoluía. No APD, o corpo do(a) aluno(a) é a primeira tecnologia a ser acessada na prática pedagógica, uma vez que é necessário conhecer as habilidades motoras[63] do(a) estudante para fazer o planejamento das atividades a serem trabalhadas nos atendimentos.

O corpo e suas capacidades (cognitivas, motoras, comunicativas e afetivas) associado a intencionalidade e ao processo de inovação pedagógica é basilar para o trabalho no APD, ao permitir a geração de novos comportamentos, conhecimentos, habilidades e atitudes que ampliam as conexões e aprendizagens.

No contexto do APD, as professoras utilizam diversos tipos de tecnologia a saber: móvel, assistiva e digital em sua prática pedagógica, para mediar a aprendizagem, pensando nas necessidades de aprendizagem, físicas, motoras e emocionais dos(as) alunos(as). É necessária a associação direta entre essas tecnologias para o desenvolvimento da prática pedagógica como representada na figura a seguir:

Figura 07 – TECNOLOGIAS ADOTADAS PELAS PROFESSORAS NO APD A PARTIR DE SUAS EXPERIÊNCIAS

[63] As habilidades motoras correspondem aos movimentos que os(as) alunos(as) podem realizar, como por exemplo movimentos locomotores como: andar, correr, pular, girar, flexionar, dentre outros; e manipulativos, a saber: pegar, segurar, arremessar, chutar, bloquear, cortar e assim por diante.



Fonte: Figura elaborada pela pesquisadora, 2022.

Diante do que está explicitado na figura, esclarecemos que as tecnologias no contexto do APD ganham uma compreensão ampliada, tendo em vista que são a expressão original de todas as possibilidades criativas e imaginativas desenvolvidas pelo ser humano para ampliar suas capacidades motoras, cognitivas, sensoriais e emocionais. Nesse aspecto, as *tecnologias móveis*[64] (lápis, pranchetas, dentre outros) são utilizadas para promover a aprendizagem de acordo com as características de cada aluno e da proposta da atividade a ser desenvolvida. Como afirma a professora Saúde “usamos um conjunto de materiais, chegamos na casa do aluno cheias de sacolas, parafernálias, papel para trabalhar” – confirmando as possibilidades de trabalho integrado, interativo e sensorial geradas pela mobilidade analógica.

[64] As tecnologias aqui nominadas como móveis são aquelas que apresentam possibilidade de mobilidade no que se refere ao deslocamento e uso por parte das professoras e dos(as) estudantes independentemente de se constituírem como digitais ou não.

As *tecnologias assistivas*[65] (TA) são utilizadas para permitir ao aluno(a) acesso aos dispositivos móveis e digitais, participação nas atividades e proporcionar autonomia, independência e qualidade de vida. Nos excertos de São Rafael, Jardim Nova Esperança e Plataforma, o uso das adaptações de materiais por meio da TA é essencial para ampliar as possibilidades de acesso ao conhecimento:

> "Sempre procuro ver outra coisa também, a acessibilidade. Porque quando nós falamos em aprender tenho que permitir ao meu aluno que não escreve com a mão, a possibilidade de colocar um adaptador na boquinha dele para ele digitar. Quando está com dor, mas com o dedinho ele consegue manusear a tela, ou às vezes até com o pé você coloca o tablet ou celular no pé, né!" (São Rafael, dezembro, 2021)

> "Quando eu vi que a aluna não iria poder segurar um lápis, uma caneta. Aí eu comecei a levar meu notebook e observar, percebi que ela também tinha intimidade com a tecnologia, então fiz uma adaptação no mouse para ficar mais alto, e ela poder utilizar o cursor e ir digitando para fazer as atividades." (Jardim Nova Esperança, dezembro, 2021)

> "Improviso de um lápis, até uma adaptação numa cadeira, sabe! Elaboro recursos que facilitem a criança pegar na tesoura, a gente vai criando estratégias para que ela tenha acesso aos conhecimentos de uma forma mais fácil." (Plataforma, dezembro, 2021)

As *tecnologias digitais* (TD)*,* aqui compreendidas como os artefatos digitais – *tablet* e *smartphone* – conectados ou não, e sua relação com os elementos emergentes do contexto domiciliar*,* associadas aos objetivos específicos, atividades de aprendizagem e avaliação, são imprescindíveis para a prática pedagógica no APD, uma vez que favorecem o desenvolvimento do(a) aluno(a) em diferentes áreas, como **linguagem** (comunicação verbal e gestual, e linguagem escrita) e **motor**.

IAPI destaca que alguns problemas relacionados à linguagem são atenuados com o uso de recursos digitais. Amaralina endossa, ao sinalizar que é muito comum algumas crianças apresentarem questões de linguagem, e que, ao ouvirem músicas e/ou histórias nas telas, a comunicação melhora, por meio da tentativa de repetição do que é ouvido.

---

[65] Tecnologia Assistiva (TA) é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (CAT, 2008).

Sussuarana sinaliza que utiliza os recursos e aparelhos digitais para favorecer o desenvolvimento **motor** dos alunos(as) ao apontar o processo de mudança no controle dos movimentos do corpo ou membros (superiores e/ou inferiores), para manusear ou acessar os aparelhos tecnológicos digitais. Nesse sentido, Plataforma acrescenta que "a questão do movimento, principalmente o movimento mais preciso como escrever, cortar, pintar e pinçar também são trabalhados com o suporte dos aparatos digitais" (dezembro, 2021).

Um dos saberes citados pelas professoras é a **educação para a diversidade e unidade na diferença**, uma vez que a EMHDID favorece que os(as) alunos(as) que estão em ambientes domiciliares se conheçam e se reconheçam como um grupo. Esse processo é fomentado quando são promovidos encontros presenciais e virtuais entre o grupo, ao se realizar as mostras pedagógicas, ao exibir as fotos e vídeos ao alunos(as) e familiares que não podem comparecer. E, principalmente, quando as professoras realizam chamada de vídeo para que haja interação entre os(as) alunos(as) do grupo.

Depreende-se que as TD também contribuem para: a interação social; trazem uma gama de possibilidades para trabalhar com todos(as) alunos(as), por fazerem parte de suas vidas; auxiliam na superação de dificuldades; direcionam para novas aprendizagens, valores, ações e visão de mundo requeridos pela sociedade contemporânea, o que nos coloca frente a novos desafios para prática pedagógica.

Alguns desses desafios estão representados: a) na falta de material para o desenvolvimento de algumas atividades, mesmo com a compra realizada através do PDE, uma vez que as especificidades de cada aluno(a) e ambiência domiciliar exigem diferentes trabalhos; b) no translado desses materiais pelas professoras até a residência do(a) aluno(a), em transportes públicos ou em seus veículos particulares; c) na necessidade de adaptação de alguns materiais por outros profissionais, para facilitar o manuseio pelo(a) aluno(a).

Com a pandemia do coronavírus, as professoras se viram desafiadas a utilizar os recursos tecnológicos disponíveis para produzir conteúdo e material de forma crítica, reflexiva e criativa, para realizar suas aulas, partindo de suas experiências anteriores com aplicativos, jogos e plataformas de reprodução de vídeos, como apresentado no quadro 12.

Essa utilização das tecnologias digitais pelas professoras, mostram uma aprendizagem docente durante a pandemia, em relação aos recursos digitais, uma vez que criaram condições outras para estreitar as possibilidades de comunicação e garantir o atendimento dos(as) alunos(as) e a troca de experiências entre seus pares.

As participantes narram suas diversas experiências relacionadas ao uso das tecnologias digitais, em sua trajetória de vida e profissional destacando suas limitações, habilidades e autoformação para manusear os recursos disponíveis. Importante ressaltar que, durante a pandemia, muitos desafios foram enfrentados pelo corpo docente para dar continuidade ao trabalho pedagógico, tais como: a ausência de disponibilização de equipamentos e conectividade para as professoras e alunos(as) pela gestão municipal, fato que levou a compra de aparelhos e contratação de novos planos de internet com os recursos próprios das docentes; falta de formação para trabalhar com os recursos digitais disponíveis, gerando a necessidade de encontros para formação coletiva e, em muitos casos, autoformação [66] e indisponibilidade de aparelhos e conexão por parte das famílias e instituições[67].

Nas falas, é unânime a contribuição das tecnologias digitais para tornar a aula mais dinâmica, favorecer a aprendizagem significativa, aumentar o interesse do(a) aluno(a) pelo conteúdo, e ampliar o conhecimento de mundo de forma contextualizada com a realidade vivida, tal como apresentado no quadro abaixo:

Quadro 14 – EXPERIÊNCIAS COM O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Professoras	Experiências com o uso das tecnologias digitais
Amaralina	"A minha experiência, eu diria o seguinte: é importante, eu preciso do auxílio de pessoas na minha casa quanto no ambiente do trabalho, e graças a Deus, eu encontro esse apoio. **Eu tenho muita resistência com a tecnologia**; sempre tive acesso ao computador**. Percebo que durante a aula os alunos se interessam por muitas coisas, especialmente coisas digitais vamos dizer assim, aulas que envolvem vídeos, notebook,** aulas que envolve músicas que têm movimento, tem um som, tem a imagem, então eu uso nas minhas aulas. Mas **não tem como fugir das tecnologias é uma realidade e que eu tenho que encarar de frente**." (dezembro, 2021)

[66] Nos referimos a livre busca de informações e experimentação de diversos aplicativos e aparelhos pelas próprias professoras.

[67] O perfil socioeconômico dos(as) alunos(as) não foi detalhado neste texto, apesar de percebermos, nas experiências da pesquisadora e das professoras entrevistadas, uma ampla diferença social e econômica das famílias e instituições atendidas pelo APD.

Garibaldi	“Na tentativa de tornar a aula mais dinâmica, mais criativa mesmo sendo uma pessoa que não tinha tanto domínio com a tecnologia digital**. Eu sempre consegui utilizar nas minhas aulas**. **A minha experiência foi maravilhosa** porque eu sempre **consegui tornar** aquela a aula, que poderia ser uma aula chata em uma **aula interessante usando a tecnologia** na busca de algo como um jogo, uma música, imagens e vídeos.” (dezembro, 2021)
IAPI	“Em tecnologia sei fazer o básico. Não me estresso muito, mas o que eu tenho que aprender eu também procuro aprender e aprimorar a minha prática. **Trabalho muito com o celular e com as tecnologias digitais e não digitais**. **Sem as TD no APD, nosso trabalho não acontece**. Na pandemia tive que aprender a trabalhar com o Google Meet e dar aula pelo WhatsApp.” (dezembro, 2021)
Itapuã	**Nós temos uma tecnologia que nos favorece muito que é o nosso próprio corpo**! Aí entra **as tecnologias digitais** que já **estavam na minha prática**, mas **de uma forma muito tímida**, mas nesse momento da pandemia ela se tornou essencial me forçando a aprender mais. **Por conta das minhas limitações em relação aos diversos aplicativos, inclusive por falta dessa formação mesmo** e nos obriga a fazer muito autoformação. **Eu fiz muita autoformação para poder desenvolver minha prática.**” (dezembro, 2021)
Jardim das Margaridas	“**Preciso aprender a encantar os meus alunos eu aprendi a fazer aulas muito legais, isso trouxe benefícios para a minha vida pessoal, tenho que ter um monte de dados para poder trabalhar**. Eu não lembrava mais como é que fazia um slide, o slide com movimentos, um slide em 3D, eu fui baixar aplicativos que tinha bonequinha que saía com a minha fala, porque a gente precisava encantar aquele aluno que estava a distância. De acordo com uma realidade que a gente encontra, aí a legislação diz que é para usar os recursos disponíveis e não observa o caráter socioeconômico”. (dezembro, 2021)
Jardim Nova Esperança	“**Uma experiência muito boa, foi meu grande apoio, meu material didático. Sem notebook e conexão com a internet, seria muito difícil dar aula, seria chata e monótona, dificultaria muito chegar na minha aluna como eu consegui chegar**. Consegui fazer com que ela tivesse gosto pela leitura, com que ela percebesse o sentido da leitura e da escrita. Mesmo assim **me sinto despreparada para utilizar as tecnologias digitais,** gostaria de ter uma formação continuada sobre o uso das tecnologias. Na pandemia as tecnologias digitais foram uma grande aliada para o desenvolvimento de minhas aulas, permeou todo o meu trabalho pedagógico.” (dezembro, 2021)
Plataforma	“**Eu não sabia utilizar as tecnologias**. Com a pandemia tive que me arriscar a produzir conteúdo digital para realizar um atendimento mais efetivo com meus alunos.” (dezembro, 2021)
São Rafael	“**No início foi mais restrita, porque eu chegava somente com o celular e tentava trabalhar com o celular, mas claro que é muito pouco, embora seja algo que ajuda bastante**. Hoje eu acredito que a pandemia trouxe uma coisa positiva é o quanto podemos alcançar as coisas através da tecnologia”. (dezembro, 2021)
Saúde	“**No início do trabalho no APD me assustou muito ter que usar as tecnologias digitais.** Até hoje, não tenho muita facilidade em utilizar o computador, o smartphone, preciso de ajuda. **Sei da importância das tecnologias na prática pedagógica no domicílio”**. (dezembro, 2021)
Sussuarana	“Pensando no conceito da tecnologia, entendo **que tecnologia só não é a digital ou conectada, utilizo a tecnologia assistiva.** Eu vejo a tecnologia

	como algo **não só instrumentos tem que estar aliada a mediação pedagógica, conduzida de forma significativa, de forma contextualizada** de maneira funcional para que o aluno perceba de que forma aquela tecnologia seja digital ou não, está favorecendo o processo de conhecimento, a aquisição de saberes aquela criança. (...) eu uso bastante desde o computador, o teclado, o tablet o que eu tiver lá de digital." (fevereiro, 2022)

Fonte: Tabela elaborada pela pesquisadora com excertos das entrevistas narrativas realizadas com as professoras, 2022.

As experiências narradas mostram as dificuldades docentes com as TD e, ao mesmo tempo, apontam caminhos para utilizá-las em suas práticas com o objetivo de: a) tornar as aulas mais interessantes; b) atender as demandas trazidas pelos(as) alunos(as); c) buscar ajudar e/ou aprender a utilizar os recursos digitais explorando suas potencialidades; d) ampliar o interesse dos(as) alunos pelos artefatos digitais; e) sem as TDs o trabalho no APD não acontece; f) desenvolver autoformação; g) a importância da mediação pedagógica para potencializar a aprendizagem; h) a TD é uma grande aliada da prática pedagógica.

Partindo das experiências das professoras, torna-se relevante destacar que não há o cumprimento, pelo poder público municipal, ao que estabelece o Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, no que se refere à formação para a realização das atribuições pedagógicas desempenhadas no ambiente domiciliar e hospitalar, como formalizado no artigo abaixo:

> Art. 3º São objetivos da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica [...] IX - promover a atualização teórico-metodológica nos processos de formação dos profissionais da educação básica, inclusive no que se refere ao uso das tecnologias de comunicação e informação nos processos educativos. (BRASIL, 2016)

Tal objetivo é reiterado pelo documento sobre a *Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: Estratégias e orientações*:

> Os sistemas de ensino deverão criar oportunidades para formação continuada dos professores que atuam nas classes hospitalares e no atendimento pedagógico domiciliar para que funcionem segundo os princípios e orientações próprios da educação básica. (BRASIL, 2002, p. 25)

Apesar da carência de oferecimento de formação continuada pelo órgão central, a gestão escolar e as professoras reconhecem a necessidade e a importância da formação. Por conta deste entendimento, são realizadas atividades conjuntas de formação através de estudos, compartilhamento de aprendizagens, workshops, palestras e oficinas nas OTP, associadas à busca individual de cada professora em participar de outros espaços formativos referentes ao trabalho pedagógico no APD e na classe hospitalar.

Cabe ressaltar que, no período da pandemia (2020), foram realizadas atividades de formação continuada, organizadas pela coordenação pedagógica da EMHDID, através da plataforma de reunião *Google Meet* para dar continuidade ao trabalho pedagógico remotamente. O uso pedagógico dos recursos tecnológicos para realizar atividades virtuais e presenciais (quando retornamos às ambiências domiciliares), a partir da necessidade, apropriação de uso e associação ao planejamento constituiu-se, em certa medida, em fluência digital[68].

Diante da necessidade de atualização constante para acompanhar minimamente o volume de informações e mudanças provocadas pelos avanços tecnológicos, reforçamos a importância do aprimoramento das habilidades técnicas das professoras, para lhes permitir mais familiaridade, domínio e segurança no uso das tecnologias digitais, para aproveitar seu potencial alcançar os objetivos pedagógicos desejados e "para o exercício da prática pedagógica integrada aos diversos saberes" (SALES e MOREIRA, 2019, p. 4).

Nesse sentido, compreendemos que as professoras também precisam desenvolver competência digital, que é a capacidade de relacionar conhecimentos, habilidades e atitudes para utilizar segura e objetivamente as tecnologias digitais para o bem individual, profissional e coletivo, promovendo inovação constante no ensino[69]. Apesar de utilizarem alguns recursos e plataformas digitais como pesquisa *Google*,

[68] Nos apoiamos no conceito de Fluência digital de Modelski, Giraffa e Casartelli (2019, p. 6), que se refere à utilização dos recursos tecnológicos de modo integrado, em que o professor faz uso dos artefatos e produz conteúdo/material através dos mesmos de forma crítica, reflexiva e criativa. Sendo assim, quanto mais contato com os recursos, mais familiaridade o usuário adquire e com isso as possibilidades de uso se ampliam. Sendo assim, faz-se necessário constante atualização para acompanhar as mudanças provocadas pelos avanços tecnológicos que modificam a sociedade em que vivemos.

[69] Estes são os princípios contidos no Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores (DigCompEdu) (LUCAS; MOREIRA, 2018, p. 19), que apresenta um conjunto de competências digitais para educadores. Tem como objetivo permitir aos (as) educadores(as), de todos os níveis de educação, avaliar e desenvolver de forma abrangente a sua competência digital pedagógica, para utilizar o digital de forma crítica, criativa, eficiente, eficaz e inovadora em suas práticas pedagógicas.

YouTube, jogos digitais, dentre outros para desenvolver sua prática pedagógica nas ambiências do APD.

Ficou claro que, nesse cenário complexo de dificuldades pedagógicas para todos(as) os(as) professores(as) de todos os níveis e segmentos da educação formal e regular, as professoras do APD, a partir do exposto nas narrativas, demonstram ter desenvolvido competência tecnopedagógica[70], diante das exigências pedagógicas adaptativas, emocionais e espaciais as quais tiveram que enfrentar.

No panorama apresentado, as professoras desenvolveram e desenvolvem saberes específicos à sua prática pedagógica, a partir de suas experiências individuais e pelas trocas entre si. Esse fato demonstra que "não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores" (NÓVOA, 2019, p.6). Nesse sentido dialogamos com Rios (2022), ao afirmar que "as narrativas traduzem os saberes que são construídos na escola".

A colaboração entre as professoras possibilita abordar e refletir sobre as questões práticas de formação e autoformação, compreender a complexidade da prática pedagógica no APD nas dimensões teóricas, culturais, políticas, simbólicas, econômicas, estruturais, de interação e inovação.

As tecnologias adotadas pelas professoras e suas experiências ao longo deste processo revelaram que as docentes as utilizam de forma criativa, imbricada na dinâmica do contexto do APD, que exige mobilidade. Neste cenário, as tecnologias utilizadas se distinguem por seus materiais, recursos e modos de registros para sistematizar a experiência e gerar conhecimentos nas percepções adquiridas com cada aluno(a) na ambiência do APD. Desta forma, surgem as reflexões no planejamento para desenvolver as práticas pedagógicas em resposta às exigências desses contextos.

A partir das narrativas apresentadas no quadro 14 e das respostas no questionário misto *online*, destacamos a necessidade das professoras ampliarem sua compreensão sobre as tecnologias e sobre a adequação, adaptação destas no que se refere às demandas da prática pedagógica, considerando suas experiências específicas, circunstâncias e percepções para a inserção e uso das tecnologias no APD.

---

[70] Capacidade de integrar as tecnologias digitais móveis e conectadas a sua prática pedagógica transformando seu modo de construir e difundir o conhecimento, ensinar, agir e se comunicar com os(as) alunos(as).

5.3. ASPECTOS QUE DEFINEM O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Ao narrar os aspectos que definem o uso das TD na prática pedagógica, as professoras destacam a intencionalidade e a revisão crítica do uso dos dispositivos como fatores essenciais para o planejamento, como apresentado nos trechos a seguir:

> Eu tenho que ter muito mais atenção quando vou preparar essa aula, eu faço pesquisas, vejo a atenção deles, vejo o que chama mais atenção desse aluno, né!? (Amaralina, dezembro, 2021)

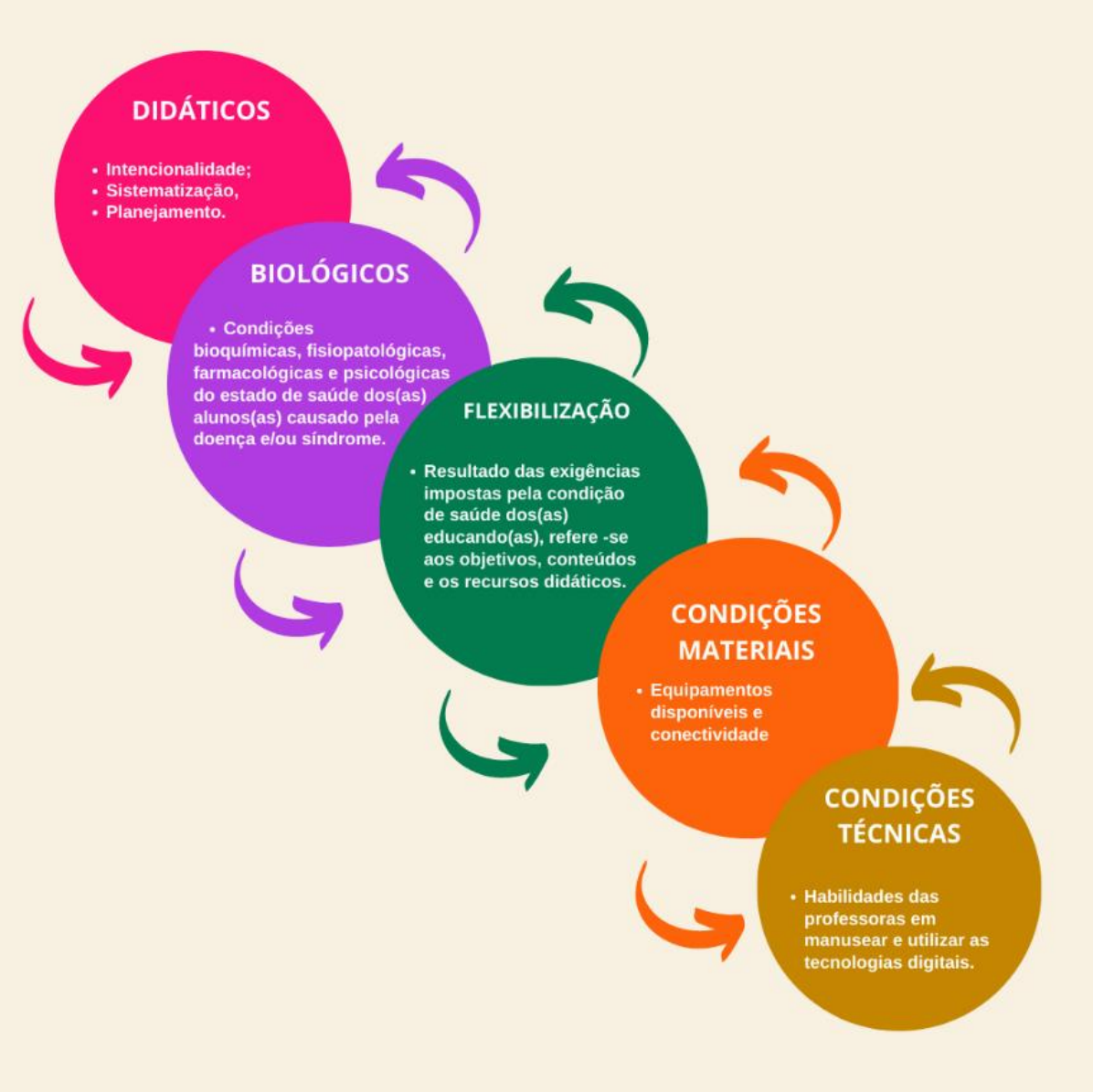
> Eu vinculava sempre os recursos digitais ao meu contexto pedagógico, aos conteúdos da base curricular, adaptando às limitações de meu aluno. (Garibaldi, dezembro, 2021)

Perante tais destaques é importante retomar alguns conceitos apresentados na seção 3 deste texto: pesquisa, rigorosidade com os conteúdos, capacidade de realização e reflexão crítica sobre a prática, respeito aos saberes acumulados pelos(as) alunos(as), autonomia, comprometimento, ter sempre em mente que ensinar é uma forma de intervenção no mundo, exige escuta e tomada consciente de decisões. E os valores presentes no PPP da EMHDID (2019, p.11): respeito às diferenças – culturais, sociais, de credo, étnicas, econômicas e de gênero; responsabilidade social; ética; e solidariedade.

Tais conceitos nos permitem visualizar diversos aspectos que determinam a dinâmica do uso das TD na prática pedagógica das professoras da EMHDID, para proporcionar a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades descritas na seção 4. Esses aspectos podem ser categorizados como didáticos, biológicos, flexibilização, suporte tecnológico, e técnicos.

Estes aspectos são interdependentes e interinfluentes no uso das TD na prática pedagógica do APD, como demonstrado na figura a seguir:

Figura 08 - ASSOCIAÇÃO ENTRE OS ASPECTOS QUE DETERMINAM O USO DAS TD



Fonte: Figura elaborada pela pesquisadora, 2022.

Os *aspectos didáticos* referem-se à intencionalidade, sistematização, planejamento (para que vou utilizar? como? o que quero alcançar?), orientar e mediar o processo de ensino; apresentar e estimular atividades que possibilitem o desenvolvimento de competências próprias do(a) aluno(a); revisão crítica após a realização das atividades e as condições de aprendizagem específicas de cada aluno(a).

Mesmo assim, existem dificuldades e entraves, dos quais podemos destacar: como capacitar os(as) alunos(as) e seus familiares a se engajar nos esforços pela transformação da sociedade, por meio dos objetivos educacionais, uma vez que em alguns momentos eles estão cansados de lutar por seus direitos; entendimento, por

parte de outros profissionais, do trabalho que é desenvolvido, a partir da leitura do planejamento; a comprovação da aprendizagem de alunos(as) acometidos(as) por doenças graves e/ou raras.

Os *aspectos biológicos* referem-se às condições bioquímicas, fisiopatológicas, farmacológicas e psicológicas dos(as) alunos(as) causadas pela doença e/ou síndrome. Exigem da professora a compreensão da influência destas condições no processo de aprendizagem de cada sujeito, para mediar o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e motoras. Existe uma gama de doenças e síndromes raras que exigem uma personalização do tempo e da atuação pedagógica. Como enfatizam as professoras Sussuarana e Jardim das Margaridas:

> Um aspecto primordial é a doença (questão patológica), associada às questões cognitiva e motora. Tenho esse olhar, para identificar o quê de fato aquela criança precisa, quais são as habilidades que ela precisa desenvolver. (Sussuarana, fevereiro, 2022)

> A gente estuda. Ah! Meu aluno tem tal doença, a gente vai, a gente pesquisa, pega livro para saber que doença é aquela, a gente termina até sabendo quase igual ao médico, não é!? O medicamento que o menino toma, a hora que o menino toma, a gente sabe de tudo isso! (Jardim das Margaridas, dezembro, 2021)

Os problemas de saúde que acometem os(as) educandos(as), atendidos nos diferentes ambientes domiciliares, caracterizam-se por uma ampla diversidade de sinais e sintomas, que variam não só de doença para doença, mas também de pessoa para pessoa acometida pela mesma condição (BRASIL, 2021).

Portanto, a professora precisa estar em contato direto com a equipe de saúde, consultar as informações contidas no registro e no prontuário de seus(as) alunos(as), ter noções sobre as doenças, as condições psicossociais e as características delas decorrentes, do ponto de vista clínico e afetivo, e deve ainda, assessorar as escolas quanto ao retorno do(a) aluno(a), quando for o caso (BRASIL, 2002).

Esse fator também contribui para que as professoras tenham um maior conhecimento a respeito das doenças e ao mesmo tempo reflitam sobre suas demandas de saúde, uma vez que o deslocamento pelos bairros, a necessidade de levar os materiais pedagógicos, a falta de acompanhamento psicológico para trabalhar as perdas e intercorrências familiares dos(as) alunos(as) vivenciadas em alguns

momentos, as condições insalubres de trabalho, geram doenças ou agravam algumas condições de saúde das professoras.

Os sinais e sintomas apresentados pelos(as) alunos(as) geram outro aspecto, a *flexibilização* do planejamento, conteúdo e avaliação. A flexibilização é resultado das exigências impostas pela condição de saúde dos(as) educando(as), para a organização dos objetivos, conteúdos e recursos didáticos, os quais devem favorecer o acesso a saberes e experiências que lhes possibilitem interagir no seu meio social, conhecer e desenvolver o processo de escolarização. Flexibilizar é fundamental na prática pedagógica do APD da EMHDID, como ressalta o PPP (2019, p. 14) “é mister ressaltar a importância [...], do currículo flexibilizado para uma aprendizagem significativa (...)”.

Retomamos aqui em linhas gerais as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, instituídas pela Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001, e o documento *Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: Estratégias e orientações*, que destacam a necessidade do(a) professor(a) que trabalha diretamente com o(a) aluno(a), ser capaz de identificar as necessidades educacionais especiais destes para definir e implantar as estratégias de flexibilização e adaptação curriculares, bem como propor nos procedimentos didático-pedagógicos, as práticas alternativas necessárias às necessidades de cada aluno(a).

Outro aspecto é o *suporte tecnológico.* As professoras deixam claro que o uso das tecnologias digitais, nas diferentes ambiências do APD, se molda à disponibilidade dos suportes tecnológicos, observando as especificidades de cada equipamento, acesso à internet e sua melhor forma de utilização na prática pedagógica.

E por fim, o *aspecto técnico*, que diz respeito às habilidades das professoras em manusear e utilizar as tecnologias digitais, em entender as especificidades de cada recurso e inovar o seu uso. Tal habilidade permite que a professora planeje sua prática nas possibilidades pedagógicas do recurso, evitando, ao mesmo tempo, o foco excessivo no recurso. Para isso, necessita-se também considerar a formação e/ou experiência tecnopedagógica das professoras para exercer tais escolhas, realizar tais indicações e praticar à docência mediada por recursos pedagógicos digitais (RPD) (NONATO, SALES e SARLY, 2019, p.13).

Deste modo, ao conhecer o potencial das tecnologias digitais, as professoras definem seus objetivos pedagógicos, atividades de aprendizagem e avaliação para esses objetivos, estabelecendo a conexão entre os conhecimentos socialmente produzidos e as condições internas das ambiências domiciliares. Por meio do olhar crítico nas potencialidades do recurso, a professora é conduzida pela intencionalidade e reflexão, e busca atingir seus objetivos, favorecendo a aprendizagem significativa.

À vista desses aspectos, compreende-se que a definição das tecnologias e recursos digitais ou analógicos é intencional, que as práticas pedagógicas são dinâmicas, consideram as particularidades dos(as) alunos(as) e as ambiências em que se encontram, são (re)pensadas e (re)formuladas sempre que necessário para atender as demandas educativas, subjetivas e sociais dos(as) estudantes em sua totalidade.

5.4. CONTRIBUIÇÕES DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS PARA A POTENCIALIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS PROFESSORAS DA EMHDID

Nas vozes das professoras, as compreensões sobre as potencialidades das TD em sua prática pedagógica, apresentam elementos metodológicos e estratégias que trazem à tona suas experiências enquanto mediadoras da aprendizagem e aprendentes, como revelam os excertos abaixo:

> **Potencializa, em primeiro lugar, porque prende a atenção de alguns alunos**. É importante também porque eu faço as minhas **pesquisas**, os meus estudos e isso facilita muito usar as tecnologias né!? **O que eu vou colocar, porque eu vou colocar** esses filmes, que música eu vou colocar, porque a escolha daquela música, é um diferencial usar as tecnologias. (Amaralina, dezembro, 2021) (grifo nosso)

> Um bom profissional faz milagres com a tecnologia. Ter a **tecnologia** a seu favor e utilizá-la **como um meio para poder falar melhor para o nosso aluno**. Ela é nossa **aliada**, eu vejo a tecnologia como algo extremamente positivo. **Sem as tecnologias o trabalho no APD não acontece**! (IAPI, dezembro, 2021) (grifo nosso)

> As tecnologias **nos ajudam muito**! O professor tem que se debruçar nisso, aprender muito, se reinventar muito. A aula fica mais rica! **Desenvolver habilidades** para utilizar as tecnologias digitais,

> **contribui não só para meu trabalho, como para minha vida pessoal**. (Jardim das Margaridas, dezembro, 2021) (grifo nosso)
>
> As tecnologias digitais na prática pedagógica **potencializam a minha aprendizagem e a aprendizagem dos alunos**. (Itapuã, dezembro, 2021) (grifo nosso)
>
> É extremamente necessário e importante! **Melhora o trabalho** da gente, principalmente no Domicílio porque **motiva e torna a aprendizagem do aluno mais fácil**. Torna a aula mais **dinâmica e prazerosa**. (Saúde, dezembro, 2021) (grifo nosso)
>
> As tecnologias potencializam muito a aprendizagem, tornam a aula **diferenciada, dinâmica**, **envolvente**, cativa, **desperta o interesse do aluno**, **permite uma variedade de possibilidades para a superação de limites impostos pela sua condição de saúde**. (Garibaldi, dezembro, 2021) (grifo nosso)
>
> Hoje a gente não consegue mais conduzir o processo educativo sem a tecnologia. Eu enxergo a **tecnologia para além dos dispositivos**, a **tecnologia é um facilitador do trabalho pedagógico aliada mediação pedagógica**. É significativa ao ser **utilizada de forma contextualizada**, de maneira funcional para que o aluno perceba de que forma aquela tecnologia digital está favorecendo o processo da aquisição de saberes. (Sussuarana, fevereiro, 2022) (grifo nosso)
>
> As tecnologias das simples as mais sofisticadas, permitem a **busca de diferentes recursos** para atender os diferentes comprometimentos dos alunos. (Plataforma, dezembro, 2021) (grifo nosso)
>
> Sendo o APD um trabalho diferenciado, as tecnologias são a **base para o desenvolvimento do trabalho**. **Motiva** os alunos, permite acesso a música, vídeos e jogos que **incentivam** o movimento, a fala. Permite um leque de **possibilidades**. (São Rafael, dezembro, 2021) (grifo nosso)
>
> As **tecnologias somam com a escola**, com **o trabalho do professor**, com **a educação**. Precisamos de todos os recursos digitais que estão ao nosso alcance. É uma grande aliada! (Jardim Nova Esperança, dezembro, 2021) (grifo nosso)

Identificamos, a partir dos excertos, que a potencialização da prática pedagógica por meio das contribuições das tecnologias digitais está presente na elaboração do planejamento, ao possibilitar a realização de pesquisas e estudos para planejar (que recurso utilizar? por que a escolha deste recurso?), permitindo a adaptação às necessidades e forma de aprender dos(as) alunos(as); ao ampliar as

interações sociais, a atenção e o interesse do(a) aluno(a), por meio das redes sociais e das diversas possibilidades de acesso aos diferentes ambientes virtuais.

As TD potencializam a prática pedagógica, com o aproveitamento do tempo de aula ao ampliar as possibilidades de aprendizagem; o compartilhamento de saberes de diversas fontes; ao encantar e cativar o(a) aluno(a) a partir dos estímulos sensoriais (cor, som, movimento); ao diversificar as aulas mesclando o analógico e o digital; ao personalizar a aula tornando-a diferenciada, dinâmica e envolvente, permitindo uma variedade de possibilidades para a superação de limites impostos pela condição de saúde. A figura a seguir sintetiza esses achados.

Figura 09 - CONTRIBUIÇÕES DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS PARA A POTENCIALIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS PROFESSORAS DA EMHDID

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2022.

As tecnologias digitais sustentam a prática pedagógica do APD e contribuem para a potencialização da prática pedagógica das professoras, em diversas perspectivas:

- proporciona o desenvolvimento de atividades que possibilitam a superação de limites a partir da perspectiva do contexto externo e interno dos(as) alunos(as) e com os(as) alunos (as);
- tronam a aula mais dinâmica e motivam os(as) alunos(as) ao mostrar as conexões das ideias e experiências cotidianas através dos processos de interação com o conhecimento;
- o acesso a músicas, vídeos e jogos permite e incentiva a investigação de alternativas que facilitam a criação de contextos para a amplificação da aprendizagem;
- favorece e facilita a aprendizagem conjunta (professora – aluno(a) – cuidador(a) – familiares) em decorrência da interação, diálogo e colaboração destes sujeitos no ambiente do APD;
- viabiliza as ações pedagógicas, uma vez que ultrapassa o limite do artefato material, amplia a ideia de busca do(a) professor(a) e ressignifica a relação teoria e prática.

Podemos afirmar que as tecnologias digitais potencializam a prática pedagógica do APD, ao fomentar o surgimento de ideias e questionamentos resultantes das situações vivenciadas no inesperado, na descoberta de possibilidades e interações que geram inquietação, reflexão e produção de conhecimento e que, ao mesmo tempo, tornam a aprendizagem significativa para os(as) alunos(as) e professoras, ao serem regidas pela intencionalidade, criticidade sobre a prática, tomada consciente de decisões para aceitar o novo e redirecionar o trabalho quando necessário.

Percebemos também, a necessidade de formação continuada para a utilização das tecnologias, para ampliar as possibilidades de uso e o planejamento individual e coletivo, como demonstrado abaixo:

> Quando minha amiga, professora da hemodiálise, me cutucava: - Vamos preparar um *PowerPoint*, vamos gravar um vídeo, fazer animações! Eu respondia: - Ah, não sei, eu já estou velha para isso, não aprendo mais não**.** Mas **eu fui tentando, fazia e deu certo! Hoje minhas aulas são muito melhores, insiro as tecnologias digitais no planejamento com mais segurança e confiança**. (Jardim das Margaridas, dezembro, 2021) (grifo nosso)
>
> **Por conta das minhas limitações em relação aos diversos aplicativos, inclusive por falta dessa formação mesmo, nos**

> **obriga a fazer muito autoformação**. Eu fiz muita autoformação para poder desenvolver minha prática.” (Itapuã, dezembro, 2021) (grifo nosso)
>
> Nesse caminhar fui **buscar auxílio com as próprias colegas**, **tive que explorar, que pesquisar, porque não sabia utilizar as tecnologias**. (Plataforma, dezembro, 2021) (grifo nosso)
>
> Me sinto **despreparada para utilizar as tecnologias digitais**, **gostaria de ter uma formação continuada** sobre o uso das tecnologias. (Jardim das Margaridas, dezembro, 2021) (grifo nosso)

Os excertos mostram a importância e necessidade da formação continuada, uma vez que as professoras apresentam insegurança e vontade de aprender a utilizar as tecnologias digitais em sua prática pedagógica como mediadora da aprendizagem.

Nesse contexto, percebe-se que a mediação da professora é indispensável para a criação das condições de aprendizagem que auxiliarão o(a) aluno(a) atribuir significados aos conteúdos trabalhados. Desta forma, as práticas pedagogicamente construídas são tecidas a cada momento e a cada circunstância, por meio da mediação do humano e não pela submissão do humano ao artefato técnico previamente construído (FRANCO, 2016, p.536), tal como revelado nos seguintes trechos das entrevistas:

> Não adianta você ter um incremento da tecnologia e não ter uma mediação pedagógica favorável, eu acho que uma não caminha sem a outra. (Sussuarana, fevereiro, 2022)
>
> Analiso as características do aluno – idade, deficiência dele ou a questão do adoecimento dele, a limitação dele. Tudo isso é analisado antes, para fazer a seleção e mediação das atividades impressas e os recursos de adaptação, quanto os *softwares* ou aplicativos que são utilizados na aula. (IAPI, dezembro, 2021)

Diante do exposto, podemos afirmar que as tecnologias digitais potencializam a prática pedagógica do APD em seus diversos contextos de escolarização, ao ampliar os processos de ensinar e aprender, ao permitir a atribuição de sentido e significado para os(as) envolvidos no processo educativo, ao atender objetivos específicos de aprendizagem, fomentar a criatividade, expressividade e inovação, ao promover a práxis social transformadora, que faça sentido para o(a) aluno(a) e para a professora, transformando suas vidas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: SABERES (DES)CONSTRUÍDOS E NOVAS INQUIETAÇÕES

A pesquisa que ora se finda não se esgota em si mesma. Em seu percurso emergiram muitas reflexões e inquietações sobre o potencial do uso das tecnologias digitais na prática pedagógica das professoras do Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD) da Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce (EMHDID) no município de Salvador.

Neste caminho foi necessário conhecer o cenário histórico, legal e pedagógico do APD, onde constatamos que, apesar da sua existência ao longo de vários anos, do expressivo número de legislações que garantem os atendimentos educacional domiciliar e hospitalar - concedendo-lhes legitimidade - estes atendimentos ainda necessitam de uma política pública nacional específica, para a universalização deste direito, associado à divulgação na sociedade em geral e discussão no campo acadêmico, com o objetivo de ampliar o referencial teórico e metodológico sobre a temática, para que sejam devidamente implantados e funcionem adequadamente em todos os níveis e esferas públicas.

Localizar a EMHDID no cenário nacional e municipal, mostrando que é possível realizar atendimento pedagógico em diferentes ambiências educativas, acolhendo a todos os níveis da educação básica. Que todas as pessoas têm o direito a uma educação de qualidade, considerando as limitações, as capacidades e especificidades de aprendizagem dos(as) alunos(as).

O APD tem o objetivo de garantir o direito a educação das crianças, jovens e adultos, a partir de sua condição de saúde, como apresentado nesta pesquisa. A prática pedagógica desenvolvida nos contextos do APD é ancorada na intencionalidade pedagógica, nas relações humanas, nas pessoas, nas potencialidades dos (as) alunos(as), no olhar das coisas simples como evidência de sentidos e em sua disponibilidade de aprender. É um território potente em que as experiências são oportunidades de aprendizagens para sentir, imaginar, (re)viver e ser.

Os desafios para o desenvolvimento da prática pedagógica do APD envolvem a ausência de recursos materiais específicos, formação de professores(as) da

educação básica para trabalharem com as tecnologias digitais e a especificidade decorrente da realidade deste atendimento de ensino que é diversificado, levando em conta as particularidades dos (as) alunos(as), sua condição de saúde e das ambiências em que acontece. Uma vez que, o atendimento pedagógico domiciliar exige que o(a) professor(a), trabalhe com enfoque global e multidimensional da pessoa, considerando os fatores: cognitivo, orgânico, sociocultural, emocional e afetivo. E sua ação pedagógica é orientada pela humanização, entendida como enxergar o aluno(a) em suas potencialidades, valorização das relações humanas considerando a pessoa em sua subjetividade, as emoções e as particularidades de cada aluno(a).

No percurso da pesquisa, surgiu a incerteza de que esta poderia ser realizada, uma vez que as mudanças na EMHDID, exigidas pelo órgão central induziu a solicitação de remoção de algumas professoras, reduzindo drasticamente o quadro de docentes no APD. Essas mudanças causam inquietações sobre a continuidade e a promoção da qualidade de ensino para os(as) estudantes deste atendimento devido a sua especificidade no contexto da educação básica.

As narrativas das professoras apresentam os desafios pessoais e materiais para a utilização das tecnologias digitais e as possibilidades de uso destas em suas práticas pedagógicas, tornando a aprendizagem significativa e ampliando as formas de interação dos(as) alunos(as) com o mundo nos diversos espaços em que o APD acontece. Também oportunizou à pesquisadora o contato com sentimentos profundos em relação ao trabalho pedagógico desenvolvido, construção de parceria, cumplicidade e amizade entre as professoras do APD.

A análise realizada considerou a subjetividade expressa nas narrativas, desvelando aspectos envolvidos no uso das tecnologias digitais na prática pedagógica do APD, como: o ser professora do APD em seus diferentes ambientes, o acesso ao acervo pessoal de saberes e suas características individuais, a motivação para estar neste trabalho, com suas dores e perdas.

A partir do levantamento das tecnologias e suas formas de uso pelas professoras do APD na EMHDID, verificamos que as tecnologias são utilizadas em todas as suas formas de apresentação, desde a mais simples à mais sofisticada, sem ser reduzida apenas as máquinas. As tecnologias (móvel, digital, analógica e

assistiva) são indispensáveis e adaptadas a cada contexto, uma vez que são essenciais para o desenvolvimento da prática pedagógica. Destaque para as tecnologias digitais que, por fazerem parte das vivências dos(as) alunos(as), são utilizadas na prática pedagógica com a mediação da professora para favorecer o processo de aprendizagem, despertando a atenção e interesse dos (as) alunos(as).

Neste processo de mediação com as tecnologias, para tornar as aulas mais dinâmicas, interessantes e atraentes, as professoras precisam ser criativas na construção de sua prática pedagógica a partir do cotidiano dos(as) alunos(as) fomentando a: busca ativa e articulação de saberes; exercício da imaginação, memória, criatividade e leitura de mundo a partir de suas experiências individuais e coletivas; inovação pedagógica; o desejo de aprender — agir, refletir e obter percepções.

O olhar mais apurado permitiu perceber que o uso dos recursos tecnológicos é realizado a partir das ambiências do APD e são determinados pela associação dos aspectos didáticos, biológicos e técnicos relacionados a cada aluno(a). Estes aspectos são interdependentes e interinfluentes, determinando a dinâmica do trabalho no APD e o caracterizam como um atendimento único e peculiar.

As contribuições das tecnologias digitais para a potencialização das práticas pedagógicas no atendimento pedagógico domiciliar, advém de sua adequação a cada ambiência e especificidade dos(as) alunos(as) como ritmos e estilos de aprendizagem; fomento ao surgimento de ideias e questionamentos resultantes das situações vivenciadas; ampliação dos conceitos de espaço, tempo e aula; da reflexão sobre os progressos, capacidades e superação por parte das professoras e alunos(as), pautados nas interações socioafetivas e socioculturais.

A tecnologia ultrapassa o limite do artefato material, ganha um sentido mais amplo ao processo de ensino, dá significado a condição de aprender do(a) aluno(a), amplia a ideia de busca do(a) professor(a) para viabilizar as ações pedagógicas.

A prática pedagógica no APD traz consigo a marca registrada de ser pensada a partir da intencionalidade, das subjetividades dos sujeitos, com objetivos definidos, planejamento, sistematização das atividades, avaliação, organização documental das respostas, conquistas e dificuldades dos(as) alunos(as). É um conjunto de ações que

ao mesmo tempo estimula e favorece o sujeito a desenvolver suas capacidades intelectuais, motoras, emocionais, valores e comportamentos ao produzir e aprender conhecimentos que promovam sua participação e/ou inserção na sociedade.

O estudo mostra como o desenvolvimento contínuo, identificado a partir da distância já percorrida, bem como a articulação clara ao que precisamos saber (as questões que precisam ser desvendadas) é um elemento chave para o progresso e aprendizado. Deste modo, saberes foram (des)construídos, gerando novas inquietações:

- ✓ Como os demais protagonistas envolvidos no processo do APD (pais dos(as) alunos(as), familiares, cuidadores(as) e profissionais de saúde que os(as) acompanham em domicílio) veem o uso das tecnologias digitais pela professora nos atendimentos?
- ✓ Como o APD contribui para a melhora da saúde dos(a)s alunos(as) e interfere ou modifica dinâmica domiciliar?
- ✓ A partir das experiências das professoras, como estas podem conjuntamente construir propostas pedagógicas para o uso das tecnologias digitais no APD e classe hospitalar, considerando suas condições gerais, vivências, experiências cotidianas, e de seus(suas) alunos/as e familiares?
- ✓ Considerando as especificidades do APD, que tipo de apoio pode ser oferecido ao(a) professor(a) para trabalhar as questões emocionais que envolvem o trabalho com crianças e jovens neste atendimento? Como administrar a expectativa de algumas famílias sobre o desenvolvimento pedagógico de seus filhos(as)?
- ✓ Considerando todos os aspectos que envolvem os sujeitos que recebem o APD, como podem ser caracterizados estes(as) estudantes?
- ✓ Como os lugares e espaços em que o APD acontece contribuem para o processo formativo das professoras?
- ✓ Como as tecnologias potencializam a formação das professoras do APD?
- ✓ Como as experiências docentes das professoras do APD se articulam ao contexto contemporâneo da prática pedagógica?
- ✓ No âmbito do APD as tecnologias podem ser vistas como um caminho para o desenvolvimento de aspectos cognitivos e emocionais dos estudantes?

- ✓ As tecnologias são recursos pedagógicos essenciais para a promoção da qualidade de formação dos(as) estudantes, que políticas sustentam essa demanda social?

Mediante a discussão apresentada, podemos afirmar que as escolhas e os usos dos recursos tecnológicos, mesmo que estejam disponíveis, são realizados em planejamento a partir dos locais do APD, ou seja, modificam-se a partir dessas ambiências sociais que têm um movimento próprio de funcionar e de existir. A tecnologia se molda à demanda pedagógica da realidade social.

O Atendimento pedagógico domiciliar proporciona igualdade de oportunidades para os (as) alunos(as), ao oferecer os apoios educativos necessários, com atenção aos recursos tecnológicos e digitais. Possibilita a participação dos alunos(as) no sistema educacional, em suas diferentes modalidades de ensino, independente do espaço em que se encontram (MILANI e SALES, 2022).

Em linhas gerais, a utilização das tecnologias digitais é basilar para o desenvolvimento da prática pedagógica sendo influenciada pelas realidades de cada ambiência do APD, conectividade, mobilidade, perfil dos(as) alunos(as) e a postura das professoras que estão na dinâmica da (des)construção e busca por novas possibilidades. Essa dinâmica da prática pedagógica intencional, possibilita a personalização do processo de ensino relacionado às diversas dimensões da realidade local e específica em que o APD acontece.

Compreendemos que as tecnologias digitais potencializam a prática pedagógica das professoras do APD no planejamento, aprendizagem e ações colaborativas entre as professoras e alunos(as), inovação das formas de ensinar e aprender nos diferentes espaços educativos, favorece o processo cognitivo e melhoram a qualidade de vida dos(as) alunos(as) a partir da interatividade, conectividade, acesso e permanência ao processo de escolarização.

Diante da discussão apresentada, esta dissertação visa contribuir para as práticas pedagógicas dos(as) professores(as) do APD, fomentar pesquisas sobre a importância e necessidade do amparo legal para a formação continuada dos(as) professores(as) deste atendimento, refletir sobre a complexidade e limitação da

prática pedagógica nas diferentes ambiências do APD a partir das dimensões teóricas, culturais, políticas, simbólicas, econômicas, estruturais, de interação e inovação.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maria Emília Araújo França de. **Desafios e perspectivas da docência para atuação no projeto atendimento pedagógico domiciliar.** Santos, 2018. 188 f. Dissertação. (Mestrado) – Universidade Metropolitana de Santos. Santos, Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6390741. Acesso em: 13 set. 2020.

ALARCÃO, Isabel (Coord.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 1996.

ALENCAR, Magaly Brasileiro. **Formação continuada dos docentes das classes hospitalares e domiciliares na cidade de Salvador entre 2013 – 2014.** Curitiba – PR: CRV, 2017. ALVES, Letícia. **Projeto de homeschooling é o mais acompanhado no site da Câmara sobre educação**. Disponível em: https://www.poder360.com.br/congresso/projeto-de-educacao-domiciliar-esta-entre-os-mais-acompanhados-no-site-da-camara/. Acesso em 12 fev. 2022.

AMARAL, Danielle Patti; SILVA, Maria Teixeira. **Formação e prática pedagógica em Classes Hospitalares, respeitando a cidadania de crianças e jovens enfermos**.2006. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/formacaopedagogicaclasseshospitalares.pdf .Acesso em: 17 nov. 2021.

AVANZINI, C. M. V.; SILVA, T. G. **A educação hospitalar e domiciliar: a identidade pedagógica dos professores que atuam no SAREH/SEED/PARANÁ**. EDUCERE – Congresso Nacional de Educação. PUC/PR, p. 15911 a 15922, 2011.

BAHÁ'U'LLÁH. **Seleção dos Escritos de Bahá'u'lláh.** 2ª ed. Mogi Mirim: Editora Bahá'í do Brasil,2001, seção CXXII, p.195.

BARBAS, C.S.V; ÍSOLA, A.M; FARIAS, A.M.C. **Diretrizes Brasileiras de Ventilação Mecânica**. Indicação de Suporte Ventilatório Não Invasivo (VNI) e Invasivo (VMI). AMIB / SBPT. p.04-08. 2013.

BARBOSA, F. N. R. **Política de Atendimento pedagógico domiciliar na rede municipal de ensino de Curitiba: uma proposta inclusiva considerando tempo e formas de aprender.** EDUCERE – Congresso Nacional de Educação. PUC/PR, p. 5402 a 5413, 2009.

BARROS, Rodrigo Carvalho do Rego. **Atendimento educacional hospitalar e domiciliar: uma pesquisa-ação.** Goiânia, 2016. 112 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Saúde Coletiva) - Universidade Federal de Goiás. Disponível em: http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/6335**.** Acesso em: 10 out. 2021.

BARROSO, Giovanna Mara Ciampi Costa. **Atendimento Pedagógico Domiciliar**: **articulações entre os profissionais do APD e os profissionais da sala de aula regular na Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora– MG**. Niterói.2019.149 f. Dissertação (Mestrado) Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/

public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7965391 Acesso em: 14 nov. 2021.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **PORTARIA SMED Nº 358/2015**. Institui normas para o Atendimento Educacional Domiciliar, no Ensino Fundamental Regular, na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, para estudantes que apresentem atestado médico e encontrem-se impossibilitados de frequentar a escola, em virtude de tratamento de saúde. Disponível em: http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=1153804 . Acesso em 15 nov.2021.

BITTAR Paula. **CCJ aprova projeto que permite homeschooling**. Agência Câmara de Notícias. Disponível em https://www.camara.leg.br/noticias/771015-CCJ-APROVA-PROJETO-QUE-PERMITE-HOMESCHOOLING . Acesso em 25 jun. 2022.

BOLÍVAR, A. **¿De nobis ipsis silemus? Epistemología de la investigación biográficonarrativa.** Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE), v. 4, n. 1, p. 1-26, 2002.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Portugal: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988.Brasília:DF: Senado Federal.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial**. Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2 de 11/09/01**. Diário Oficial da União nº 177, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf. Acesso em 05 mar. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/ BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf . Acesso em 22 abr.2022.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 1.044/69, de 21 de outubro de 1969.** Dispõe sobre tratamento excepcional para alunos portadores das afecções. Diário Oficial da União, Brasília, 21 out.1969**.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del1044.htm. Acesso em 04 fev.2014.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 6.202/75, de 17 de abril de 1975.** Atribui a estudante em estado de gestação o regime de exercícios domiciliares instituído pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 1969, e dá outras providências. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6202-17-abril-1975-357541-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em 04 fev. 2014.

BRASIL. **LEI Nº 13.716, de 24 de setembro de 2018**.Lei garante atendimento educacional a aluno internado para tratamento. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2018/lei/L13716.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2013.716%2C%20DE%2024,ou%20domiciliar%20por%20tempo%20prolongado. Acesso em: 17 abr. 2021.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal 8.069 de 13 de julho de 1990. São Paulo, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº4 de 2 de outubro de 2009.** Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17.

BRASIL. **LEI Nº 14.238, de 19 de novembro de 2021.**Institui o Estatuto da Pessoa com Câncer; e dá outras providências. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/ dou/-/lei-n-14.238-de-19-de-novembro-de-2021-360895776. Acesso em: 15.nov. 2021.

BRASIL. **Portaria Nº 825, de 25 de abril de 2016.**Redefine a Atenção Domiciliar no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS) e atualiza as equipes habilitadas. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/ content/id/22685962/do1-2016-04-26-portaria-n-825-de-25-de-abril-de-2016-226858 27. Acesso em: 21 dez. 2021.

BRASIL. **Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf . Acesso em: 16 fev. 2022.

BRASIL. **Agência Câmara Notícias**, 07/05/2019. Disponível em: https://www.camara.leg.br/noticias/556888-projeto-cria-regras-para-educacao-domiciliar-no-brasil. Acesso em: 12 fev. 2022.

BRASIL. **Agência Câmara Notícias,** 04/08/2022. Disponível em: https://www.camara.leg.br/noticias/901673-camara-aprova-politica-nacional-de-educacao-digital . Acesso em: 13 ago.2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Doenças raras.** Atualizado em 30.12.2021. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/d/doencas-raras1#:~:textConsidera%2Dse%20doen%C3%A7a%20rara%20aquela,raras%20em%20todo%20o%20mundo. Acesso em 30 jun.2022.

BRASIL. **Resolução Nº 1, de 28 de maio de 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192 . Acesso em 21 jul. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 2, DE 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/ RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf . Acesso em 22 jul. 2022.

BRASIL. **LEI Nº 11.947, de 16 de junho de 2009.** Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/ L11947.htm. Acesso e 14 ago.2022.

BRASIL. Ministério de Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **PPDE - Programa Dinheiro Direto na Escola.** Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoesprogramas/programas/ pdde. Acesso em 14 ago.2022.

BRASIL. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Comitê de Ajudas Técnicas Tecnologia Assistiva**. – Brasília: CORDE, 2009.Disponível em http://www.galvaofilho.net/livro-tecnologia-assistiva_CAT.pdf. Acesso em: 01 set. 2022.

BRASIL. **Decreto Nº 8.752, de 9 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm. Acesso em 05 ago.2022.

BURKE, James; ORNSTEIN, Robert. **O presente do fazedor de machados**: os dois gumes da história da cultura humana. Tradução Pedro Jorgensen Jr. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

CAMPINAS. Prefeitura Municipal de Campinas**. Diário Oficial Nº 11.955 - Ano XLVII, 01 de novembro de 2018**. Disponível em: https://www.campinas.sp.gov.br/uploads/ pdf/853383742.pdf . Acesso em: 06 fev. 2022.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Artmed Editoras, 2002.

CARDOSO, A. P. P. O. **Inovar com a investigação-ação**: **desafios para a formação de professores**. Coimbra/Pt: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014, p. 15-26. Disponível em: https://digitalisdsp.uc.pt/jspui/bitstream/ 10316.2/35510/1/Inovar% 20com%20a%20investiga%c3%a7%c3%a3oa%c3%a7%c3%a3o.pdf. Acesso em: 08 nov. 2021.

CASTELLS, Manuel**.** A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Política**.** In: CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo. (Orgs.) **A sociedade em rede: do conhecimento à ação política**. Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2005.

CASTELLS, M. **A galáxia da internet**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2003.

CASTELO BRANCO, Adriana Freitas. **Práticas Pedagógicas em Classe Hospitalar: caminhos para reinserção do aluno na escola de origem.** -- Feira de Santana, 2021.Disponível em:

https://www.ufrb.edu.br/ppgecid/images/Disserta%C3%A7%C3%B5es_e_Resumos/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Adriana_Freitas_-_Vers%C3%A3o_Final.pdf . Acesso em 06 set 2022.

CECCIM, Ricardo Burg; CARVALHO, Paulo R. Antonacci. (Orgs.) **Criança Hospitalizada: atenção integral com escuta à vida.** Porto Alegre: UFRGS, 1997.

CEE/ES. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica e Profissional para a Rede Estadual de Ensino.** 2011. Disponível em: https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Diretrizes%20da%20Ed.%20Especial%20no%20ES%20%20-%20Sedu.pdf . Acesso em: 15 nov. 2021.

CEE/ES. **Portaria nº168-R(SEDU,2020b), de 23/12/2020**, estabelece normas e procedimentos complementares referentes à avaliação, recuperação de estudos e ao ajustamento pedagógico dos estudantes das unidades escolares da Rede Estadual de Ensino do estado do Espírito Santo. Disponível em: https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/Portarias%20e%20Editais/Portaria%20N%C2%BA%20168-R%20DO%2028-12-2020.pdf . Acesso em: 15 nov.2021.

CEE/ES. **Resolução CEE/ES nº3.777/2014(CEE/ES,2014**) - fixa normas para a Educação no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo. Disponível em: https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Profissional/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CEE%20n%C2%BA%203.777-2014.pdf . Acesso em: 15 nov.2021.

CEE/ES. **Resolução nº 5.077/2018**, de 03 de dezembro de 2019, revogaos artigos de nº 290 a 296 da Resolução CEE-ES nº 3.777/2014, no que dispõem sobre a Organização da oferta da Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Espírito Santo, Vitória, 04 dezembro de 2019, p. 23. Disponível em: https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20CEE%20N%C2%BA%205077-2018.pdf. Acesso em: 15 nov. 2021.

CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa.** 2ª edição rev. Uberlândia: EDUFU, 2015.

COUTO, Edvaldo. Pedagogia das conexões: produções de conteúdos e redes de compartilhamento. In: SALES, Mary Valda Souza (org.). **Tecnologias digitais, redes e educação: perspectivas contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2020. p. 57 - 77.

CUNHA, MARIA ISABEL DA. As Narrativas Como Explicitadoras e Como Produtoras de Conhecimento. In: CUNHA, MARIA ISABEL DA. **O Professor Universitário na Transição de Paradigmas.** 1ª edição. Araraquara, JM editora, 1998. p 37-46.

DISTRITO FEDERAL. Lei Distrital 2.809/ 01. **Dispõe sobre a garantia do direito da Criança e do Adolescente ao atendimento pedagógico e escolar na atenção hospitalar do Distrito Federal.** Disponível em: http://www.tc.df.gov.br/sinj/norma/50765/lei_2809_29_10_2001.pdf . Acesso em: 14 nov.2021.

DISTRITO FEDERAL. **LEI Nº 6.199, de 31 de Julho de 2018** - Altera a Lei nº 2.809, de 29 de outubro de 2001, que dispõe sobre a garantia do direito da criança e do adolescente ao atendimento pedagógico e escolar na atenção hospitalar no Distrito Federal. Disponível em http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/803d3b6438954551bfb44b25bfba6fc7/Lei_6199_31_07_2018.html . Acesso em 15 nov.2021.

DISTRITO FEDERAL. **PORTARIA CONJUNTA Nº 09, DE 20 DE JULHO DE 2021** - Dispõe sobre a cooperação mútua entre a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e a Secretaria de Estado de Saúde do Distrito Federal, visando a oferta de Atendimento Educacional Hospitalar - Classes Hospitalares às crianças da Educação Infantil e crianças e adolescentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, incluídos os diagnosticados com deficiência, com matrícula ativa e impossibilitados de frequentar as unidades escolares de origem. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/36faf37db30b475bbaab353999113c3c/see_ses_poc_09_2021.html . Acesso em 15 nov.2021.

ELOI, Gilselia. [Número de alunos atendidos, segmento e ano]. Whatsapp: [conversa com professora Gilselia]. 01 jun. 2022. 07:28. 1 mensagem de Whatsapp.

FABRÍCIO, Suzele Cristina Coelho et al. **Assistência domiciliar: a experiência de um hospital privado do interior paulista**. Rev. Latino-Am. Enfermagem, São Paulo, v. 12, n. 5, p. 721-726, Out. 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rlae/a/3F73rmwXkXx5KDxbrqjq5qw/?lang=pt. Acesso em 21 dez.2021.

FERREIRA, JACQUES DE LIMA. **Formação continuada online para o desenvolvimento profissional dos professores que atuam no atendimento pedagógico ao escolar em tratamento de saúde**. Paraná.2015. 345 f. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica do Paraná, .Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3616236. Acesso em 20 out. 2021.

FERREIRA, Jacques de Lima. **Atendimento pedagógico ao escolar em tratamento de saúde.**1ª ed. Curitiba. Appris,2017.169p.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito.** Rev. Bras. Estud. Pedagog. (on-line), v.97, n 247, p.534-551, Set./Dez. 2016. Disponível em: http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3392/3127. Acesso em 12 abr.2021.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e prática docente.** São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **A educação na Cidade**. 5ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina:** reflexões sobre minha vida e minha práxis. Direção, organização e notas Ana Maria Araújo Freire. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 60 ª ed. Rio de Janeiro Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 71. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** São Paulo: Paz e Terra, 2020.46ª edição.

FONSECA, E. **Atendimento pedagógico-educacional para crianças e jovens hospitalizados: realidade nacional.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília, Série Documental. Textos para Discussão 4, 1999a.

FONSECA, E. C**lasse hospitalar: ação sistemática na atenção às necessidades pedagógico educacionais de crianças e adolescentes hospitalizados.** Revista Temas sobre Desenvolvimento, São Paulo, v. 7, no 44, pp.32-37, mai/jun, 1999b

GANEM, Leila de Souza. **As ações do Atendimento Pedagógico Domiciliar na cidade de Santos:** possibilidades e desafios 2018 183 f. Universidade de São Paulo, São Paulo, Disponível em: https://repositorio.unifesp.br/bitstream/handle/11600/52350/Disserta%c3%a7%c3%a3o_Ganem%2c%20Leila%20de%20Souza.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 14 nov. 2021.

GIANNELLI, Maria Inez Della Vecchia; MRECH, Leny Magalhães. **Atendimento pedagógico domiciliar:** uma escuta para tecer laços. 2004.Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. Faculdade de Educação, Disponível em: Acesso em: https://repositorio.usp.br/item/001411259 Acesso em: 15 out. 2021.

GIARETTON, Francielly Lamboia; SZYMANSKI, Maria Lidia Sica. **Atividade: conceito chave da práxis pedagógica.** EDUCERE – XI Congresso Nacional de Educação. PUC/PR, p. 15446 a 15461, 2013.

GODOY, Shirley Alves. **Atendimento pedagógico domiciliar – relato de uma experiência ocorrida em escola da rede estadual de ensino em Londrina. EDUCERE** – Congresso Nacional de Educação. PUC/PR, p. 2867 a 2876, 2009.Disponível em https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/2265_1349.pdf . Acesso em: 19 nov. 2020.

GOIÁS. **Conselho Estadual de Educação. Resolução CEE n. 07, de 15 de dezembro de 2006**. Goiânia. 2006.

GOMES, Alyne Martins. [Locais de atendimento, números de alunos atendidos, segmento e ano]. Whatsapp: [conversa com a professora Alyne]. 31 mai. 2022. 17:31. 1 mensagem de Whatsapp.

GÓMEZ, Àngel I. P. A era digital: novos desafios educacionais. In: GÓMEZ, Àngel I. P. **Educação na era digital: a escola educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015, p. 14-30.

HETKOWSKI, Tânia Maria. **Práticas pedagógicas inovadoras e TIC: uma parceria entre universidade e rede pública de ensino.** p.441-446. In: Didática e a prática de ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade / organizadores Maria Marina Dias Cavalcante... [et al.] – Fortaleza: CE: EDUECE, 2015. JESUS, Cristiane Silva de **Tecnologias móveis processos educativos**: pesquisa narrativa na escola municipal hospitalar e domiciliar. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação Educação e Contemporaneidade. Campus I. Salvador, 2019. 157 f. Disponível em: http://www.cdi.uneb.br/site/?cat-trabalhos-academicos=ppgeduc Acesso em: 03 set. 2020.
JESUS, Cristiane Silva de. [Locais de atendimento, números de alunos atendidos, segmento e ano]. Whatsapp: [conversa com a professora Cristiane]. 31 mai. 2022. 19:09. 1 mensagem de Whatsapp.

JESUS, Edna Maria de **Desafios do Atendimento Pedagógico Hospitalar/ Domiciliar em Goiás**: Gênero e docência no olhar dos/as agentes envolvidos/as. 2017. 206 f. Tese (Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação) Pontifícia Universidade Católica de Goiás- Go. Disponível em: http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/3882. Acesso em: 15 out. 2021

JOVCHELOVICH. S, Bauer MW. Entrevista Narrativa. In: Bauer. MW, Gaskell G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes; 2002, p. 90-113.

KENSKI, V. M. Aprendizagem mediada pela tecnologia. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.10, p.47-56, set./dez. 2003. Disponível em: http://paginapessoal.utfpr.edu.br/kalinke/novas-tecnologias/pde/pdf/vani_kenski.pdf. Acesso: 10 jun. 2022.

KENSKI. Vani Moreira. **As tecnologias invadem nosso cotidiano.** Integração das Tecnologias na Educação. Brasília. Ministério da Educação, 2005.

KENSKI. Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus Editora. 2013.

LEMOS, André. **Cultura da Mobilidade.** Revista FAMECOS. Porto Alegre, nº 40, dezembro de 2009, quadrimestral. p.28-35. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/6314/4589 **.** Acesso em: 30 ago.2021.

LÉVINAS, E. **Entre nós: ensaios sobre a alteridade.** RJ: Vozes, 1997.

LIMA, Idalice Ribeiro Silva. **Políticas de educação escolar em ambientes hospitalares: em defesa da escola no hospital.** Revista Educação e Políticas em Debate – v. 4, n.1 – jan./jul. 2015. Disponível em: http://www.seer.ufu.br/index.php/ revistaeducaopoliticas/article/view/ 31309/17043. Acesso em: 10 fev. 2016.

LIMA, A. M. L.; LUGLI, R. S. G. Os tempos da ação docente na classe hospitalar. **Educação**, *[S. l.]*, v. 45, n. 1, p. e18/ 1–19, 2020. DOI:

10.5902/1984644440 241. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/40241. Acesso em: 30 maio. 2022.

LIMA JR. Arnaud S. de. **As interpretações da tecnologia na Contemporaneidade: por uma tecnogênese dos Processos tecnológicos**. Disponível em: http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/coloquiolusobrasileiro/01.pdf . Acesso em: 30 ago. 2021.

LIMA JR. **Tecnologização do currículo escolar: um possível significado proposicional e hipertextual do currículo contemporâneo.** 2003. 236 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador,2003.

LIMA JR; HETKOWSKI, Tânia M. Educação e Contemporaneidade: por uma abordagem histórico-antropológica da tecnologia e da práxis humana como fundamentos dos processos formativos e educacionais.IN: LIMA Jr, Arnaud S de; HETKOWSKI, Tânia M. (Orgs). **Educação e Contemporaneidade: desafios para a pesquisa e a pós-graduação.** Rio de Janeiro: Quartet, 2006, p. 29 a 46.

LUCAS, M., & Moreira, A. (2018). **DigCompEdu: quadro europeu de competência digital para educadores.** Aveiro: UA. Disponível em : https://aefreamunde.com/attachments/article/185/2_DigCompEdu_Quadro%20Europeu%20Compet%C3%AAncia%20Digital%20Educadores.pdf. Acesso em 25 jun.2021.

MACEIÓ, Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 01** de 03 de fevereiro de 2016. Estabelece normas para educação especial, na perspectiva inclusiva, e Atendimento Educacional Especializado. Diário Oficial do Município. 2016.

MAITO, VIVIANE PEREIRA. **CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA ONLINE PARA PROFESSORES QUE ATUAM COM ESCOLARES EM TRATAMENTO DE SAÚDE.** Curitiba, 2013. 149 f. Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Disponível em https://www.biblioteca.pucpr.br/tede/ tde_arquivos/2/TDE-2013-09-16T151612Z-2346/Publico/Vviiane.pdf. Acesso em: 17 fev. 2022.

MAITO. Viviane Pereira. **Atendimento Educacional Domiciliar: o direito ao desenvolvimento e continuidade da escolarização de qualidade.** In: MENEZES, Cinthya Verzini Adachi de, e et al. Direito à educação escolar e domiciliar. Maringá: A.R. Publisher Editora,2018. (págs. 42-64)

MEDEIROS, Fabiola Silva Melo de. **O Uso das Tecnologias Digitais na Prática Pedagógica: Inovando Pedagogicamente na Sala de Aula**. Recife, 2015. 123 f. Mestrado em Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/22533. Acesso em: 12 nov.2021.

MENEZES, Cinthya Vernizi Adachi de. **Atendimento escolar hospitalar e domiciliar: estudo comparado das políticas educacionais do Paraná/Brasil e da Galícia/Espanha.** Tese (Doutorado). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2018. 429 f. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/56250 . Acesso em: 13 jan.2022.

MILANI, Ive Carolina Fiuza Figueirêdo; VALE, Márcia Pereira Martins; SALES, Mary Valda. Uso das tecnologias digitais na prática pedagógica do atendimento em ambiente domiciliar: intervenções, desafios e possibilidades. In: FERNANDES, Edicléa Mascarenhas; MEDEIROS, Jucélia Linhares Granemann de; VARGAS, Liliana Angel; BARBOSA, Sandra Regina(orgs.). **Encontro Nacional de Atendimento Escolar Hospitalar e Domiciliar (11: 2021: Rio de janeiro, RJ)** Anais 11º Encontro Nacional de Atendimento Escolar Hospitalar e Domiciliar e 1º Simpósio Internacional de Atendimento Escolar Hospitalar e Domiciliar – GIEI: "Campo interdisciplinar do atendimento educacional em classe hospitalar e domiciliar: políticas, formação e práticas" 15 a 17 de outubro 2021. E-book. Rio de Janeiro: Hypatia, 2022. Disponível em: https://www.nucleoneei.org/_files/ugd/bb031e_c5ff291f77bf4b87875e afc959c213cf.pdf . Acesso em 29 jul.2022.

MILANI, Ive Carolina Fiuza Figueirêdo; SALES, Mary Valda. Tecnologias na educação de alunos(as) em estado de adoecimento crônico e doenças raras In: **Atendimento pedagógico domiciliar e classe hospitalar: aspectos teóricos, legais e práticos.** / Organizadores: Ana Karyne Loureiro Furley, Hiran Pinel, José Raimundo Rodrigues. – Itapiranga: Schreiben, 2022. 185 p.: il.; e-book.

MINAYO, M. C. S. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis – Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de. (Org.) **Avaliação por Triangulação de Métodos:** Abordagem de Programas Sociais. E-book. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005. Disponível em: Acesso em: https://www.researchgate.net/profile/Maria-Minayo/publication/33024173_Avaliacao_por_Triangulacao_de_Metodos_Abordagem_de_Programas_Sociais/links/571d440308ae6eb94d0e50a0/Avaliacao-por-Triangulacao-de-Metodos-Abordagem-de-Programas-Sociais.pdf. Acesso em: 24 fev. 2022.

MODELSKI, D.; GIRAFFA, L. M. M.; CASARTELLI, A. de O. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/qGwHqPyjqbw5JxvSCnkVrNC/?format=pdf&lang=ptn. Acesso em: 04 set. 2022.

MONTEIRO, Maria do Céu Lobo da Rocha. Humanização nos hospitais: gente cuidando de gente. In: AROSA, A. C e SCHILKE A. L. **A escola no hospital**: **espaço de experiências emancipadoras.** Niterói: Intertexto, 2007.

MOREIRA, Sayonara Freitas de Carvalho. **O Atendimento Pedagógico Domiciliar na Rede Pública Municipal de Educação de Feira de Santana: o entre-lugar na discussão curricular sobre diversidade**. Feira de Santan,2021. 146 f. Mestrado. Universidade Estadual de Feira de Santana. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11035061 . Acesso em: 17 jan. 2022.

NAZARETH, Cátia Aparecida Lopes. **EDUCAÇÃO HOSPITALAR /DOMICILIAR NO MUNICÍPIO DE JUIZ DE FORA - MINAS GERAIS**. Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora. p. 108. 2012. Disponível em: https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/1887. Acesso em: 14 nov.2021.

NEVES, Isa Beatriz da Cruz. **Classes hospitalares e dispositivos móveis digitais**: possíveis ressignificações de práticas educacionais. Tese (Doutorado) - Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação Educação e Contemporaneidade. Campus I. Salvador, 2016. Disponível em: http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/ uploads/2017/05/ISA-BEATRIZ-DA-CRUZ-NEVES.pdf . Acesso em: 20 nov. 2019.

NONATO, E. do R. S.; SALES, M. V. S.; CAVALCANTE, T. R. Cultura digital e recursos pedagógicos digitais: um panorama da docência na Covid-19. **Práxis Educacional**, *[S. l.]*, v. 17, n. 45, p. 8-32, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i45.8309. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8309 . Acesso em: 19 mai. 2021.

NÓVOA, Antônio. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Disponível em: https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?format=pdf&lang=pt . Acesso em 25 ago.2022.

OLIVEIRA, Tyara Carvalho de. **Políticas públicas de educação inclusiva & formação de professores: debatendo a Classe/Escola Hospitalar.** 2019. 114 f. Dissertação (Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://lepedi-ufrrj.com.br/wp-content/uploads/2020/07/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Tyara-Carvalho-de-Oliveira.pdf . Acesso em:15 jun.2021

OLIVEIRA, Natalia Prado Oliveira de. **Desafios e perspectivas para quem acompanha a criança enferma no atendimento pedagógico domiciliar**. São Paulo, 2021. Disponível em: https://repositorio.cruzeirodosul.edu.br/handle/123456789/2908. Acesso em 18 out.2021.

Organização Mundial da Saúde. (2020). **Doença de coronavírus 2019 (COVID-19): relatório de situação, 51.** Organização Mundial da Saúde. Disponível em: https://apps.who.int/iris/handle/10665/331475. Acesso em 22 de abril de 2022.

PACHECO, Mirta Cristina Pereira. **Escolarização hospitalar e a formação de professores na Secretaria Municipal da Educação de Curitiba no período de 1988 a 2015.** Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2017. 187 f. Disponível em Disponível em: https://docplayer.com.br/72602405-Pontificia-universidade-catolica-do-parana-escola-de-educacao-e-humanidades-prog rama-de-pos-graduacao-em-educacao-mirta-cristina-pereira-pacheco.html. Acesso em: 08 out. 2021.

PACHECO, José. **Inovar é assumir um compromisso ético com a educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019, p. 45-56.

PARÁ. SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Portaria nº 054/2005/SEDUC de 25/05/2005**. Anexo I-E. E. de Ens. Fund. E Médio Barão do Rio Branco para atender aos alunos internos do Hospital Ophir Loyola. Belém/PA, 25 de maio de 2015.

PARÁ. **RESOLUÇÃO N° 001 DE 05 DE JANEIRO DE 2010**. Dispõe sobre a regulamentação e a consolidação das normas estaduais e nacionais aplicáveis à Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino do Pará. Disponível em: http://www.cee.pa.gov.br/sites/default/files/RESOLUCAO_001_2010_REGULAMENTACAO_EDUC_BAS-1.pdf . Acesso em: 15 nov. 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação/Superintendência da Educação. **Resolução nº 2527/2007** – SEED - Institui o Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar - SAREH, no Estado do Paraná. Disponível em: https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=124390&indice=1&totalRegistros=1 . Acesso em: 15 nov.2021.

PARANÁ. **Instrução nº 006/2008 SUED/SEED** - estabelece procedimentos para a implantação e funcionamento do Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar. Disponível em: https://educacao.mppr.mp.br/ arquivos/ File/ informativos/ 2016/instr_norma_n_006_2008_sued_seed_pr.pdf. Acesso em: 15 nov.2021.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE 02/03** - normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica para alunos com necessidades educacionais especiais, no Sistema de Ensino do Estado do Paraná. Disponível em: http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/04032011_deliberaa%E2%80%A1ao_n_u_02_03.pdf . Acesso em: 15 nov. 2021.

PASSEGGI, M. da C; ROCHA, S. M. da. A pesquisa educacional com crianças: um estudo a partir de suas narrativas sobre o acolhimento em ambiente hospitalar. **Revista educação em questão.** Rio Grande do Norte, v. 44. n.30. (2012): SET/DEZ, 2012. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/%20article/view/4080/3347. Acesso em 21 jun.2022.

PERNAMBUCO. Secretaria Estadual de Educação. **Instrução Normativa SEE nº 003/2019.** Disponível em: http://www.siepe.educacao.pe.gov.br/Arquivos/downloadAction.do?&actionType=download&idArquivo=d54c0244-2a2b-4a24-8216-5dd0735f7450. Acesso em 09 jan.2022.

PEREIRA, Roger Trindade, **Panorama da Educação Cientifica sobre Educação Hospitalar em programas de Pós- Graduação no Brasil.** Programa de Pós-Graduação em Educação Universidade Federal do Tocantins Dissertação de Mestrado Palmas- TO, 2019. 149 f. Disponível em: https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/1749/1/Roger%20Trindade%20Pereira%20-%20Disserta%C3%A7% C3%A3o.pdf . Acesso em: 12 out 2021.

PEREIRA, Roger Trindade; ROLIM, Carmem Lucia Artioli. Tendências temáticas da pesquisa em Educação Hospitalar no Brasil: desafios e contribuições. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 22, n. 48, p. 267-302, jan./abr. 2021.

PEREIRA, Maria Jandira de Oliveira. [Locais de atendimento, números de alunos atendidos, segmento e ano]. Whatsapp: [conversa com a professora Jandira]. 31 mai. 2022. 19:29. 1 mensagem de Whatsapp.

PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

PRADO, G.V.T; Soligo, R.; Simas, V.F. **Pesquisa narrativa em três dimensões. In: Congresso Nacional de Pesquisa (auto) biografia**. 6., 2014, Rio de Janeiro. Anais. Rio de Janeiro: BIOGraph, 2014. p.2-16.

QUEIROZ, Jucilene Teles de. [Locais de atendimento, números de alunos atendidos, segmento e ano]. Whatsapp: [conversa com a professora Jucilene]. 31 mai. 2022. 18:13. 1 mensagem de Whatsapp.

RECIFE. **DECRETO Nº 35.723, de 10 de Junho de 2022.** Formaliza a criação da Escola Municipal em Tempo Integral Hospitalar Semear. Disponível em: https://dome.recife.pe.gov.br/dome//doDia.php?dataEdicao=2022-06-11. Acesso em 28 jun.2022.

REDIG, Annie Gomes. **ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA MODALIDADE DOMICILIAR: um estudo de caso.** Cadernos de Pesquisa, v. 22, p. 59-70, 2015. http://dx.doi.org/10.18764/2178-2229.v 22.n 3.p.59-70. Acesso em: 08 jul. 2017.

RIOS, J. A. V. P.; NASCIMENTO, L. G. M. Coletivo de docentes narradores(as): o tecer das redes de investigação-formação na escola. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 31, n. 66, p. 88-102, 28 maio 2022. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/13714/9832 . Acesso em: 20 ago.2022.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. Narrativas de experiências pedagógicas: territórios de (re)existências na formação docente**. Rutas de Formación: prácticas y experiencias**, n. 11, p. 15-24, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/356153274_Narrativas_de_experiencias_pedagogicas_territorios_de_reexistencias_en_la_formacion_docente .Acesso em: 20.ago.2022.

ROBBINS, Stanley L. COTRAN, Ramzi S. **Bases patológicas da doença.** Vinay Kumar, et al. Tradução de Patrícia Dias Fernandes… et al.]. - Rio de Janeiro: Elsevier, 2010. Disponível em https://farmatecaunicatolica.files.wordpress.com/2017/12/ robbins-cotran-patologia-bases-patolc3b3gicas-das-doenc3a7as-8ed.pdf. Acesso em 29 jul.2022.

ROCHA, Adriana Karla de Amorim Magalhães. [Número de alunos atendidos, segmento e ano]. Whatsapp: [conversa com professora Adriana]. 01 jun. 2022. 15:29. 1 mensagem de Whatsapp.

ROMEIRO, Amanda da Silva. [Locais de atendimento, números de alunos atendidos, segmento e ano]. Whatsapp: [conversa com a professora Amanda]. 26 mai. 2022. 18:36. 1 mensagem de Whatsapp.

SALES, M. V. S. As tecnologias no contexto educativo: perspectivas de inovação e de transformação. In: SALES, M.V.S.(Org.) **Tecnologias e Educação a Distância: os desafios para formação.** Salvador: Eduneb, 2018, p. 79-102.

SALES, Mary Valda Souza; Kenski, Vani Moreira. Sentidos da inovação em suas relações com a educação e as tecnologias. In: **Rev. FAEEBA – Educação e Contemporaneidade. Educação, Tecnologias e Inovação**. Salvador, v. 30, n. 64, p. 19-35, out./dez. 2021. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/610/579. Acesso em: 19 nov. 2021.

SALES, M. V.; MOREIRA, J. A. Cartografia conceitual de competência e competência digital: uma compreensão ampliada. **Revista UFG**, Goiânia, v. 19, 2019. DOI: 10.5216/revufg.v19.65122. Disponível em: https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/65122. Acesso em: 21 jul. 2022.

SALLA, Helma**. O atendimento pedagógico domiciliar de alunos que não podem frequentar fisicamente a escola: o caso do Distrito Federal**. Anápolis, 2017.132 f. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual de Goiás. Disponível em https://www.bdtd.ueg.br/handle/tede/353 . Acesso em: 10 jun. 2020.

SALLA, Helma. **Os estudantes em situação de atendimento pedagógico domiciliar: características individuais e os contextos familiares e escolares**. 323 f., il. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2022. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/44792 . Acesso em: 25 out. 2022.

SALVADOR. Conselho Municipal de Educação. **RESOLUÇÃO CME Nº. 038/2013.** Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/cme-salvador-ba-ok-07-res-cme-038-2013-educacao-especial-5faf13f917edc-pdf. Acesso em: 15 nov. 2021.

SALVADOR. Conselho Municipal de Educação**. RESOLUÇÃO CME Nº 041/2013 Dispõe sobre a Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Ensino de Salvador**. Disponível em: http://educacao.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/ uploads/2016/04/RES-CME-041-2013-EJA.pdf. Acesso em :11 jan. 2022.

SALVADOR**. Saberes da EJA**. Salvador: Secretaria Municipal de Educação, 2014. Disponível em http://educacao.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2016/03/EJA-I-TAP-I-1.pdf. Acesso em 21 jul.2022.

SANTA CATARINA. **Secretaria de Estado da Educação e do Desporto**. Portaria nº 30 de 03 de março de 2001. Dispõe sobre a implantação de atendimento educacional na Classe Hospitalar para crianças e adolescentes matriculados na Pré-Escola e no Ensino Fundamental, internados em hospitais. Diário Oficial do Estado de Santa Catarina (DOE) Nº 16.616, de 08 de março de 2001. Florianópolis, p.4.

SANTAELLA, Lúcia. A Educação e o Estado da Arte das Tecnologias Digitais. In: SALES, Mary Valda Souza (org.). **Tecnologias digitais, redes e educação: perspectivas contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2020. p. 149 - 163.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e educação.** São Paulo: Paulus, 2013. (Coleção Comunicação).

SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. 2. ed. São Paulo, Paulus, 2011.

SANTOS. Lei nº 2.681, de 13 de janeiro de 2010. Plano Municipal de Educação do Município de Santos. **Diário Oficial de Santos.** Disponível em: <https://egov.santos.sp.gov.br/legis/document/?code=5430>. Acesso em: 15 nov. 2021.

SANTOS. Portaria nº 101/2016, de 14 de dezembro de 2016. Dispõe sobre as Diretrizes do Projeto Atendimento Pedagógico Domiciliar (SEDUC) para o ano letivo de 2017. **Diário Oficial de Santos.** São Paulo, SP, 14 dez. 2016. Disponível em: <https://egov1.santos.sp.gov.br/do/1316/2016/do14122016.pdf >. Acesso em: 15 nov. 2021.

SANTOS. SEDUC. Portaria nº 25/2008. Diretrizes para a seleção de professor interessado em atuar no Atendimento Domiciliar. **Diário Oficial de Santos.** Disponível em: https://egov.santos.sp.gov.br/edudoc/document/?view=333. Acesso em: 15 nov. 2021.

SANTOS, Milton. **O espaço da cidadania e outras reflexões**. Organizado por Elisiane da Silva; Gervásio Rodrigo Neves; Liana Bach Martins. – Porto Alegre: Fundação Ulysses Guimarães, 2011. (Coleção O Pensamento Político Brasileiro).

SANTOS, Milton. Território e Dinheiro. Revista Geographia. Ano. 1, no 1, p. 7-13, 1999. Disponível em https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13360/8560. Acesso em 07 ago.2022.

SANTOS, Sandra Regina Rocha dos. **Formação continuada de professores atuantes no atendimento educacional em ambiente hospitalar e domiciliar**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2020.

SCHLEIERMACHER, F. D. E. **Hermenêutica - Arte e técnica da interpretação**. Trad. Celso Reni Braida. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SIBILIA, Paula. **Redes ou Paredes: A escola em tempos de dispersão**. Rio de Janeiro: Contraponto. 2012. 222 p.

SILUK, Ana Cláudia Pavão. A formação de professores a distância: ser professor na contemporaneidade – deveres e fazeres na educação especial. In: **Atendimento Educacional Especializado Contribuições para a Prática Pedagógica**. E-book. 2014. Disponível em https://repositorio.ufsm.br/handle/1/17680. Acesso em: 16 nov. 2021.

SILVA, Andreia Gomes da. **Vinte anos de atendimento educacional hospitalar e domiciliar no Rio Grande do Norte: perspectivas históricas e autobiográficas**. Natal, 2019. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/ 2 8 903. Acesso em: 19 nov. 2020.

SILVA, Andréia Gomes da. Aprendizagens autobiográficas: pesquisa-ação-formação com professoras do atendimento educacional hospitalar e domiciliar. Natal, RN, 2022. 288 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação. Disponível em https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/48244. Acesso em 07 jul.2022.

SILVA, Jean Marcos da. **O Ensino da Geografia em classe hospitalar/domiciliar: desafios, práticas e possibilidades**. 2019, 208 f Universidade Federal de Goiás Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica, 2019b. Disponível em: : https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/10039/5/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-%20Jean%20Marcos%20da%20Silva%20-%202019.pdf. Acesso em: 15 nov. 2021.

SILVA, Margarete Virgínia Gonçalves. **A utilização de jogos didáticos em novos segmentos da educação: a prática pedagógica do professor no ensino das ciências no atendimento pedagógico domiciliar.** 2014. 86 f. Dissertação (Mestrado em Formação Científica, Educacional e Tecnológica) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/ 1/1064 .Acesso em: 15 nov. 2021.

SOTERO, MARIANA DA CUNHA. **Política de educação especial da Secretaria Municipal de Educação de Campinas no período de 2005 a 2012**' 22/04/2014 200 f. Mestrado em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17122014-113247/ptbr.php. Acesso em: 19 nov. 2021.

SOUZA, Magali Dias de. **Dos trajetos e devires que compõem o exercício docente em sala de integração e recursos**: **o atendimento pedagógico domiciliar e a tecnologia assistiva.** Tese de Doutorado Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014. 190 f. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1600804. Acesso em: 14 out. 2021.

SOUZA, E. C. de. Modos de narração e discursos da memória: biografização, experiências e formação. In: PASSEGGI, M. da C.; SOUZA, E. C. de. (**Auto)Biografia: formação, territórios e saberes.** Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 85-101. Coleção Pesquisa (Auto)Biográfica ∞Educação.

SOUSA, Roberta Bahiense de. [Número de alunos atendidos, segmento e ano]. Whatsapp: [conversa com professora Roberta]. 31 mai. 2022. 18:12. 1 mensagem de Whatsapp.

SUÁREZ, Daniel. Comentarios de lectura en conversación con una obra pedagógica. In: RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco, MENEZES, Graziela Nickdios, NASCIMENTO, Leandro Gileno Militão (Orgs) **O que narram os/as professores/as. Experiências pedagógicas com/na Diversidade.** Coleção Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas Vol. 5. São Carlos: Pedro & João Editores. 2022, 284p.

VALE, Márcia Pereira Martins. **Formação de professores: desafios no atendimento pedagógico domiciliar no processo de escolarização na Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce – 2012 a 2020**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica do Salvador. Salvador, 2022.192 f. Disponível em: http://ri.ucsal.br:8080/jspui/handle/prefix/4975 Acesso em: 07 mar. 2022.

VALE, Márcia Pereira Martins. [Número de alunos atendidos, segmento e ano]. Whatsapp: [conversa com professora Márcia]. 01 jun. 2022. 06:20. 1 mensagem de Whatsapp.

VIEIRA, Sheila Venância da Silva. **Estudo de caso sobre a implementação do Atendimento Pedagógico Domiciliar em Belford Roxo/RJ.** Sheila Venância da Silva Vieira – Niterói: [s. n.], 2017. Dissertação de Mestrado. Disponível em: http://cmpdi.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/186/2018/08/Disserta%C3%A7%C3%A3o-SheilaVenanciadaSilvaVieira-21.pdf . Acesso em: 01 nov. 2020.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes,1991.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WOLF, R.A.P. **Pedagogia hospitalar: a prática do pedagogo em instituição não-escolar.** Revista Conexão/ UEPG, Ponta Grossa-PR, v. 3, n. 1, p. 1-5, 2007.

ZIOTTI, Mariana Coimbra, **Atuação Docente no Atendimento Pedagógico Domiciliar em Casas de Apoio para alunos em tratamento de saúde.** 2021. 127 f. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de São Carlos. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/14444. Acesso em: 11 out. 2021.

APÊNDICES

Apêndice A

Quadro 02 – Teses e Dissertações produzidas em programas brasileiros de pós-graduação *Stricto Sensu* no período de 2004 a 2022, que fazem referência ao APD.

Ano	Autor(a)	Título	Tipo do trabalho	Instituição	Apresenta princípios sobre:		
					TD	PP	APD
2004	Maria Inez Della Vecchia Gianelli	Atendimento Pedagógico Domiciliar: uma escuta para tecer laços.	T	Universidade de São Paulo	N	S	S
2012	Cátia Aparecida Lopes Nazareth	Educação Hospitalar/Domiciliar no Município de Juiz de Fora Minas Gerais	D	Universidade Federal de Juiz de Fora	N	S	S
2013	Viviane Pereira Maito	Contribuições da formação continuada on line para professores que atuam com escolares em tratamento de saúde	D	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	S	S	N
2014	Mariana da Cunha Sotero	Política de educação especial da Secretaria Municipal de Educação de Campinas no período de 2005 a 2012	D	Universidade de São Paulo	N	S	S
	Magali Dias de Souza	Dos trajetos e devires que compõem o exercício docente em sala de integração e recursos: o atendimento pedagógico domiciliar e a tecnologia assistiva.	T	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	S	S	S
	Margarete Virginia Gonçalves Silva	A utilização de jogos didáticos em novos segmentos da educação: a prática pedagógica do professor no ensino das Ciências no atendimento pedagógico domiciliar	D	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	N	S	S
	Maria das Neves Silva	As tecnologias como apoio à mediação pedagógica na Classe Hospitalar: desafios e	D	Universidade de Brasília	S	S	N

		possibilidades no ensino multisseriado					
2015	Jacques de Lima Ferreira	Formação continuada *online* para o desenvolvimento profissional dos professores que atuam no atendimento pedagógico ao escolar em tratamento de saúde	T	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	S	S	N
	Fabiola Silva Melo de Medeiros	O Uso das Tecnologias Digitais na Prática Pedagógica: Inovando Pedagogicamente na Sala de Aula	D	Universidade Federal de Pernambuco	S	S	N
2016	Rodrigo Carvalho do Rego Barros	Atendimento educacional hospitalar e domiciliar: uma pesquisa-ação	D	Universidade Federal de Goiás	N	S	S
	Isa Beatriz Neves	Classes hospitalares e dispositivos móveis digitais: possíveis ressignificações de práticas educacionais.	T	Universidade Estadual da Bahia	S	S	N
	Patrícia Mara dos Santos Machado	O Atendimento Pedagógico Domiciliar: uma experiencia de implantação no sertão da Bahia, para crianças com paralisia cerebral	D	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	N	S	S
2017	Edna Maria de Jesus	Desafios do atendimento pedagógico Hospitalar/domiciliar em goiás: gênero e docência no olhar dos/as agentes envolvidos/as	T	Pontifícia Universidade Católica de Goiás	N	S	N
	Helma Salla	O Atendimento Pedagógico Domiciliar de alunos que não podem frequentar fisicamente a escola: o caso do Distrito Federal	D	Universidade Federal de Goiás	N	S	S
	Mirta Cristina Pereira Pacheco	A Escolarização hospitalar e a formação de professores na Secretaria Municipal da Educação de Curitiba no período de 1988 a 2015.	D	Pontifica Universidade Católica do Paraná	N	S	N
	Sheila Venância da Silva Vieira	Estudo de caso sobre a implementação do Atendimento	D	Universidade Federal Fluminense	N	S	S

		pedagógico domiciliar em Belford Roxo/RJ.					
2018	Cinthya Vernizi Adachi de Menezes	Atendimento escolar hospitalar e domiciliar: estudo comparado das políticas educacionais do Paraná/Brasil e da Galícia/Espanha	T	Universidade Federal do Paraná.	N	S	S
	Maria Emília Araújo França de Abreu	Desafios e Perspectivas da Docência para Atuação no Projeto Atendimento Pedagógico Domiciliar	D	Universidade Metropolitana de Santos	S	S	S
	Leila de Souza Ganem	As ações do Atendimento Pedagógico Domiciliar na cidade de Santos: possibilidades e desafios	D	Universidade Federal de São Paulo	N	S	S
2019	Andreia Gomes da Silva	Vinte anos de atendimento educacional hospitalar e domiciliar no Rio Grande do Norte: perspectivas históricas e autobiográficas.	D	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	N	S	N
	Adriana da Silva Ramos de Oliveira	Formação de professores *online* com/para a utilização de tecnologias digitais em Classes hospitalares: implicações na prática pedagógica	T	Universidade Católica Dom Bosco	S	S	N
	Cristiane Santos de Jesus	Tecnologias móveis e processos educativos: Pesquisa narrativa na Escola Hospitalar e Domiciliar	D	Universidade do Estado da Bahia	S	S	N
	Giovanna Mara Ciampi Costa Barroso	Atendimento Pedagógico Domiciliar: Articulações entre os profissionais do APD e os profissionais da sala de aula regular na Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora – MG.	D	Universidade Federal Fluminense	N	S	S
	Jean Marcos da Silva	O ensino da Geografia em Classe Hospitalar/ Domiciliar: desafios, práticas e possibilidades.	D	Universidade Federal de Goiás	N	S	S
	Roger Trindade Pereira	Panorama da Produção Científica sobre Educação	D	Universidade Federal do Tocantins	N	N	N

		Hospitalar em Programas de Pós-Graduação no Brasil					
	Tyara Carvalho de Oliveira.	Políticas Públicas de Educação Inclusiva & Formação de Professores: debatendo a Classe/Escola Hospitalar	D	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	N	S	N
2020	Sandra Regina Rocha dos Santos	Formação continuada de professores atuantes no atendimento educacional em ambiente hospitalar e domiciliar	D	Universidade Federal da Bahia	N	S	N
2021	Natalia Prado Oliveira	Desafios e perspectivas para quem acompanha a criança enferma no atendimento pedagógico domiciliar	D	Universidade Cidade de São Paulo	N	S	S
	Mariana Coimbra Ziotti	Atuação Docente no Atendimento Pedagógico Domiciliar em Casas de Apoio para alunos em tratamento de saúde	D	Universidade Federal de São Carlos	N	S	S
	Sayonara Freitas de Carvalho Moreira	O atendimento pedagógico domiciliar na rede pública municipal de educação de Feira de Santana: o entre - lugar na discussão curricular sobre diversidade	D	Universidade Estadual de Feira de Santana	N	S	S
	Adriana Freitas Castelo Branco	Práticas Pedagógicas em Classe Hospitalar: caminhos para reinserção do aluno na escola de origem	D	Universidade Federal do recôncavo da Bahia	N	S	N
2022	Márcia Pereira Martins Vale	Formação de professores: desafios no atendimento pedagógico domiciliar no processo de escolarização na Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce – 2012 a 2020.	D	Universidade Católica do Salvador	N	S	S
	Andreia Gomes da Silva	Aprendizagens autobiográficas: pesquisa-ação-formação *com*	T	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	N	S	S

		professoras do atendimento educacional hospitalar e domiciliar					
	Helma Salla	Os estudantes em situação de Atendimento Pedagógico Domiciliar: características individuais e os contextos familiares e escolares	T	Universidade de Brasília	N	S	S

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e Repositórios das Universidades, 2022.

APÊNDICE B

Quadro 03 **–** Dados do Atendimento Pedagógico Domiciliar do Estado da Bahia - Serviço de Atendimento à Rede em Ambiências Hospitalares e Domiciliares **(SARAHDO)**

Municípios	Nº de alunos atendidos	Segmentos atendidos	Locais de atendimento	N ºde professores
Salvador	09	Fundamental II (7º ano)	Casa lar	4 Linguagem
	03	Ensino médio (EM)		
	01	3º ano EM	Residência	1 Exatas
	02	2º ano EM		
	01	1º ano EM		
Itabuna	08	EJA ETAPA VII	Hospitalar (Hemodiálise)	09
	08	EJA ETAPA VI		
	01	1° ano EM	Residência	
	01	2° ano EM		
	01	2° ano EM	Hospitalar (Hemodiálise)	
	01	3° ano EM	Casa de Apoio	
Feira de Santana	01	1º ano EM	Residência	01

Fonte: Mensagens de Whatsapp trocadas pela pesquisadora com as professoras que trabalham no APD do SARAHDO. Tabela elaborada pela pesquisadora, 2022.

APÊNDICE C

Quadro 04 - Legislações dos Estados que ofertam Classe Hospitalar e Atendimento Pedagógico Domiciliar

Estados	Normativas	Objetivos
Acre	Resolução CEE/AC nº 277/2017	Altera no que couber a Resolução CEE/AC no 166/2013 que estabelece normas para a Educação Especial, no tocante ao atendimento de pessoa com deficiência ou altas habilidades nas Escolas de Educação Básica do Estado do Acre.
Amapá	Resolução Nº 063/2020-CEE/AP	Estabelece normas para o atendimento educacional domiciliar e classe hospitalar, a alunos impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde prolongado, em ambiente domiciliar e hospitalar.
Bahia	Portaria n° 7569 de 06 de setembro de 2018	Institui o Serviço de Atendimento à Rede em Ambiências Hospitalares e Domiciliares -SARAHDO, com a finalidade de garantir aos adolescentes, jovens e adultos hospitalizados, a continuidade dos seus estudos, seja no ambiente hospitalar, casas de apoio ou domicílio, com o fortalecimento do vínculo entre o aluno-paciente e o seu processo de aprendizagem.
Ceará	Resolução CEE Nº 456 de 01 de junho de 2016	Fixa normas para a educação especial e para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) dos alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), altas habilidades/ superdotação, no âmbito do sistema de ensino do Estado do Ceará.
Distrito Federal	LEI Nº 2.809, de 29 de outubro de 2001	Dispõe sobre a garantia do direito da criança e do adolescente ao atendimento pedagógico e escolar na atenção hospitalar no Distrito Federal.
	LEI Nº 6.199, de 31 de julho de 2018	Altera a Lei nº 2.809, de 29 de outubro de 2001, que dispõe sobre a garantia do direito da criança e do adolescente ao atendimento pedagógico e escolar na atenção hospitalar no Distrito Federal.
	Portaria Conjunta nº 09, de 20 de julho de 2021	Dispõe sobre a cooperação mútua entre a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e a Secretaria de Estado de Saúde do Distrito Federal, visando a oferta de Atendimento Educacional Hospitalar - Classes Hospitalares às crianças da Educação Infantil e crianças e adolescentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, incluídos os diagnosticados com deficiência, com matrícula ativa e impossibilitados de frequentar as unidades escolares de origem.
	Portaria Conjunta nº 10, de 16 de setembro de 2021	Institui o Comitê Gestor do Atendimento Educacional Hospitalar - Classes Hospitalares, designa seus representantes e dá outras providências.
	Resolução CEE/ES	Fixa normas para a Educação no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo.

Espírito Santo	nº3.777/2014(CEE/ES,2014)	
	Resolução CEE/ES nº5.077/2018(CEE/ES,2018)	Revoga os artigos de nº 290 a 296 da Resolução CEE-ES nº 3.777/2014, no que dispõem sobre a organização da oferta da Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo e dá outras providências.
	Portaria SEMEN.º017/201, 18 de junho de 2019.	Institui o atendimento escolar domiciliar aos estudantes matriculados na Educação Infantil e no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Vitória-ES, que se encontram impossibilitados de frequentar as aulas, em razão de tratamento de saúde, por adoecimento, cuja gravidade exija seu afastamento das aulas regulares no âmbito da escola.
Goiás	Resolução CEE n^0. 161, de 13 de novembro de 2001.	Aprova o projeto Hoje destinado ao atendimento educacional hospitalar por meio da Superintendência de Ensino Especial.
	Resolução nº 065/2004 do Conselho Estadual de Goiás	Aprova o PROJETO HOJE – AÇÃO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL HOSPITALAR – da Secretaria de Estado da Educação, executado pela Superintendência de Educação Especial, a partir do ano letivo de 2003, por um período de 05 (cinco) anos letivos em todo Estado de Goiás.
	Resolução CEE n. 07, de 15 de dezembro de 2006	Estabelece normas e parâmetros para a educação inclusiva e educação especial no sistema educativo de Goiás, SEÇÃO VII, ART.20.
Mato Grosso do Sul	Lei n.º 2.792 de 08/01/04	Institui Classes Hospitalares nos Hospitais participantes do Sistema Único de Saúde, para atendimento didático-pedagógico dispensado à criança e ao adolescente com limitações específicas decorrentes de internação e de tratamento de saúde física ou mental.
	Deliberação CEE/MS N° 7828, de 30 de maio de 2005	Dispõe sobre a Educação Escolar de alunos com necessidades educacionais especiais no Sistema Estadual de Ensino.
Pará	Portaria nº 054/2005/SEDUC de 25/05/2005	Anexo I-E. E. de Ens. Fund. E Médio Barão do Rio Branco para atender aos alunos internos do Hospital Ophir Loyola.
	Resolução n° 001 de 05 de janeiro de 2010	Dispõe sobre a regulamentação e a consolidação das normas estaduais e nacionais aplicáveis à Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino do Pará.
Paraná	Resolução nº 2527/2007 – SEED	Institui o Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar - SAREH, no Estado do Paraná.
	Instrução nº 006/2008 SUED/SEED	Estabelece procedimentos para a implantação e funcionamento do Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar.
	Deliberação CEE nº 02/03	Estabelece normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica para alunos com necessidades

		educacionais especiais, no Sistema de Ensino do Estado do Paraná.
Pernambuco	Decreto nº 28.622 de 06 de março de 2015.	Institui a classe hospitalar na rede municipal de ensino do Recife.
	Instrução Normativa SEE nº 003_2019	Estabelece orientações às instituições de ensino integrantes do Sistema de Educação de Pernambuco, no sentido do atendimento aos casos de estudantes acometidos(as) de síndrome de pânico, depressão ou outra manifestação psíquica e/ou física que lhes impossibilitem a frequência às atividades escolares de forma sistemática, inclusive à estudante em estado de gravidez.
Rio de Janeiro	Lei nº 9.221 de 23 de março de 2021	Cria o programa pedagógico hospitalar destinado às crianças e adolescentes hospitalizados.
Rio Grande do Norte	Lei Estadual n°.10.320, de 18 de janeiro de 2018	Dispõe sobre a criação do Programa de Atendimento Educacional Hospitalar e Domiciliar nas unidades da Rede Estadual de Saúde.
São Paulo	Resolução n.º 218 de 13/09/95	Dispõe sobre atendimento educacional a alunos da rede estadual de ensino, em tratamento no Hospital Darcy Vargas, nesta Capital.
	Resolução SE 25, de 01/ 4/2016	Dispõe sobre atendimento escolar domiciliar a alunos impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique permanência prolongada em ambiente domiciliar, e dá providências correlatas.
Santa Catarina	Portaria nº 30 SED 05 de março de 2001	Dispõe sobre a implementação de atendimento educacional na classe hospitalar para crianças e adolescentes matriculados na pré-escola e ensino fundamental internados em hospitais.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2022.

APÊNDICE D

Quadro 05 - Legislações dos Municípios que ofertam a Classe Hospitalar e/ou Atendimento Pedagógico Domiciliar

Municípios	Normativas	Objetivos
Maceió	Resolução CME Nº. 01/2016.	Art. 3º Cabe ao Departamento de Educação Especial: § 4. Garantir o Atendimento Educacional Especializado a estudantes matriculados em escolas da rede pública que estejam em tratamento hospitalar e domiciliar, conforme preconizam a Resolução CNE/CBE nº 02/2001 e a Política Nacional da Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva – 2008.
Belo Horizonte	Portaria SMED nº 358/2015.	Institui normas para o Atendimento Educacional Domiciliar, no Ensino Fundamental Regular, na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, para estudantes que apresentem atestado médico e encontrem-se impossibilitados de frequentar a escola, em virtude de tratamento de saúde.
Caicó	Lei Municipal de Caicó nº 4.814 de 23 de setembro de 2015	Dispõe sobre o Programa de Classe Hospitalares unidades da Rede Municipal de Saúde.
Campinas	Portaria SME n º69, de 31 de outubro de 2018	A Secretária Municipal de Educação, no uso das atribuições que lhe confere o inciso II, do art. 6º, da Resolução SME n° 04, de 03 de julho de 2018, fundamentada na Resolução do Conselho Municipal de Educação, CME n° 01, de 12 de junho de 2010. Art. 76. Atendimento domiciliar é o serviço destinado a viabilizar a continuidade do processo ensino-aprendizagem dos alunos que estejam impossibilitados de frequentar a escola em caráter temporário, em razão de tratamento de saúde que implique permanência prolongada em domicílio. (Campinas, 2018, p.13)
Campo Grande	Deliberação CME/MS n^0. 1.142, de 4 de novembro de 2010.	Dispõe sobre o atendimento educacional especializado na educação básica, na modalidade da educação especial do sistema municipal de ensino de Campo Grande - MS.
Jaboatão dos Guararapes	Instrução Normativa SME/JG nº 03/2021	Estabelece normas, regulamenta e organiza o Atendimento Educacional Domiciliar ou Hospitalar – ATEDH, ofertado pela Secretaria Municipal de Educação do Jaboatão dos Guararapes para garantir o direito de continuidade de estudos à criança, adolescente ou adulto requerente, estudante matriculado da Rede Municipal de Ensino de Jaboatão dos Guararapes, em estado de adoecimento com situação grave, permanente ou temporária, comprovada.
Natal	LEI nº 6365, de 21 de agosto de 2012	Dispõe sobre a implantação do programa classe hospitalar nas unidades da rede municipal de saúde de Natal, e dá outras providências.

Recife	Decreto nº 35.723 de 10 de junho de 2022	Formaliza a criação da Escola Municipal em Tempo Integral Hospitalar Semear
Salvador	Resolução nº 038/2013 do Conselho Municipal de Educação de Salvador	Estabelece normas para a Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, para todas as Etapas e Modalidades da Educação Básica no Sistema Municipal de Ensino de Salvador-Bahia.
Santos	Lei nº 2.681, de 13 de janeiro de 2010.	Plano Municipal de Educação do Município de Santos.
	SEDUC. Portaria nº 25/2008.	Diretrizes para a seleção de professor interessado em atuar no Atendimento Domiciliar.
	Portaria nº 101/2016, de 14 de dezembro de 2016.	Dispõe sobre as Diretrizes do Projeto Atendimento Pedagógico Domiciliar (SEDUC) para o ano letivo de 2017.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora.

APÊNDICE E

Quadro 07- Organização da estrutura escolar de acordo com o tempo de permanência do(a) estudante na EMHDID.

Tipo de permanência na escola	Número de aulas:	Ambientes de CH e APD	Locais de atendimento escolar	Núcleos
TEMPORÁRIO	01 a 07 aulas (com ou sem continuidade e/ou regularidade intermitente)	Ambulatórios Clínica médica Clínica cirúrgica Casas de apoio	Sala de espera Sala de aula Leito Espaços adaptados	Oncologia Clínica médica Clínica Cirúrgica
PERMANENTE	A partir de 08 aulas mensais	Clínica de hemodiálise Clínica médica Clínica cirúrgica Casas de apoio Casas-lar	Sala de espera Sala de aula Leito Espaços adaptados	Oncologia Hemodiálise Clínica médica Domicílio
		Residência	Espaço da casa do aluno disponibilizado pela família	

Fonte: Projeto Político Pedagógico da EMHDID (2019, p.3), quadro adaptado pela pesquisadora.

APÊNDICE F

Quadro 11 – Dados do Atendimento Pedagógico Domiciliar da EMHDID

	Nº de alunos atendidos	Segmentos atendidos	Locais de atendimento	N ºde professores
Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce	01	Fundamental I (3º ano)	**Residência**	06
	02	Fundamental I (4º ano)		
	04	Fundamental I (5º ano)		
	02	Fundamental II (6º ano)		
	01	Fundamental II (7º ano)		
	03	Fundamental II (9º ano)		
	01	EJA TAP V		
	28	Fundamental I e II	**Casas de Apoio**	
	03	Fundamental I (2º ano)	**Casa lar**	
	02	Fundamental I (5º ano)		
	01	Fundamental II (6º ano)		
	01	Fundamental II (7º ano)		
	02	EJA I - TAP I		
	05	EJA II - TAP IV		
	03	EJA II - TAP V		
Total	**59**			

Fonte: Mensagens de WhatsApp trocadas pela pesquisadora com as professoras que trabalham no APD. Tabela elaborada pela pesquisadora, 2022.

APÊNDICE G

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade do Estado da Bahia
Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação
Departamento de Educação/Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____

Documento de Identidade nº: _____ Sexo: F ( ) M ( )
Data de Nascimento: _____/_____/_____
Endereço: _____Complemento:_____
Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____
Telefone: ( ) _____ /( ) _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. **TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:** TECNOLOGIAS DIGITAIS E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR NA ESCOLA HOSPITALAR E DOMICILIAR IRMÃ DULCE
2. **PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:** IVE CAROLINA FIUZA FIGUEIRÊDO MILANI

Cargo/Função: Pesquisadora

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:
O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: TECNOLOGIAS DIGITAIS E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR NA ESCOLA HOSPITALAR E DOMICILIAR IRMÃ DULCE, de responsabilidade da pesquisadora IVE CAROLINA FIUZA FIGUEIRÊDO MILANI, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduC, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, sob orientação da Profª Drª Mary Valda Souza Sales, que tem como objetivo compreender o potencial do uso das tecnologias digitais na prática

pedagógica das professoras do Atendimento Pedagógico Domiciliar da Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce no município de Salvador.

A realização desta pesquisa é relevante pelo fato de buscar identificar como as tecnologias digitais contribuem para melhoria do processo ensino-aprendizagem e potencializam a prática pedagógica das professoras do Atendimento Pedagógico Domiciliar da Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce, contribuindo de forma contumaz na identificação de demandas para os processos de formação continuada das professoras, bem como, para o melhor planejamento do processo de inserção e uso das tecnologias na prática pedagógica do APD. Para a instituição proponente e para a comunidade científica em geral, a pesquisa trará uma contribuição para o entendimento e sentidos acerca do uso das tecnologias digitais na prática pedagógica das professoras no Atendimento Pedagógico Domiciliar da Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce. A pesquisa não irá ocasionar nenhum tipo de risco psicológico, financeiro ou de qualquer outra natureza para os participantes. Os possíveis riscos relacionados na ocasião da realização das entrevistas, como constrangimento, exposição, ou qualquer outro tipo de situação indesejada, serão evitados e/ou minimizados com o acolhimento, a escuta sensível por parte da pesquisadora e o redimensionamento na condução dos procedimentos.

Caso aceite, o(a) Senhor(a) será entrevistado(a) e esta entrevista será gravada em áudio/vídeo; será fotografado(a) no atendimento pedagógico domiciliar, com os devidos cuidados para a garantia do anonimato, pela mestranda Ive Carolina Fiuza Figueirêdo Milani.

Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o(a) Senhor(a) não será identificado. Caso queira o(a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) Senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o (a) Senhor(a), caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que, de acordo com as leis brasileiras o(a) Senhor(a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O(a) Senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato das pesquisadoras, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Ive Carolina Fiuza Figueirêdo Milani
Endereço: Universidade do Estado da Bahia -UNEB, Rua Silveira Martins, nº 2555, prédio da Pós-Graduação – PPGEduC, Salvador / Ba.
Telefone: (71) 99271-3002
E-mail: ivemilani@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa TECNOLOGIAS DIGITAIS E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR NA ESCOLA HOSPITALAR E DOMICILIAR IRMÃ DULCE, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

Salvador, _____ de _____ de 2021.

_____

Assinatura do participante da pesquisa

_____ _____

Assinatura do pesquisador discente (orientando)

Assinatura do professor responsável (orientador)

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do Estado da Bahia, aprovado sob número de parecer: 5.067.847 em 28 de outubro de 2021, consulta disponível no link: http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil.

APÊNDICE H

Universidade do Estado da Bahia
Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação
Departamento de Educação/Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

Questionário Goolge forms, disponível em:
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfh949PGU8ja0zOv_usZBu6prMssFfGcsisQTaY0rWYzdoZ9A/viewform

Informações Básicas Docentes

Olá, Colega Professor(a),

Meu nome é Ive Carolina Fiuza Figueirêdo Milani, sou estudante do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade Estadual da Bahia (UNEB) e professora da Rede Municipal de Educação. Estou realizando a pesquisa intitulada TECNOLOGIAS DIGITAIS E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR NA ESCOLA MUNICIPAL HOSPITALAR E DOMICILIAR IRMÃ DULCE e, para dar andamento a mesma necessito de sua colaboração das seguintes formas:

a. se disponibilizando a participar da pesquisa;
b. respondendo a este questionário que tem objetivo de coletar dados e informações gerais, no sentido de constituir o seu perfil profissional. O questionário poderá ser acessado por meio do link disponibilizado por e-mail; e
c. participando da entrevista narrativa que tem como objetivo conhecer um pouco da suas experiências pedagógicas e a sua relação na prática com as tecnologias digitais no contexto do APD. A entrevista narrativa será realizada por meio de uma plataforma para reuniões que permita gravação para possibilitar a transcrição dos dados.

A sua contribuição é muito importante para a produção desta relevante pesquisa, uma vez que pretendemos expor para a comunidade educacional as diversas possibilidades e entraves vivenciados na prática pedagógica do APD com o uso das mais diversas tecnologias digitais. Sua privacidade será garantida no uso dos dados

e informações colhidos em ambos os dispositivos de pesquisa e a oferta o amparo psicológico ou assistencial, caso necessário, com profissional especializado.

Se em algum momento da coleta de informações o(a) senhor(a) se sentir constrangido(a) ou desconfortável, esclareço que:

1.Caso não se sinta à vontade com alguma questão da entrevista narrativa ou do questionário o(a) senhor(a) poderá deixar de respondê-la, sem qualquer prejuízo, sendo devolvidas anotações até então realizadas;

2.As informações serão utilizadas em trabalhos científicos acadêmicos, sem identificação, assegurando-lhe total confidencialidade e sigilo;

3. Sua participação não lhe causará nenhum custo financeiro e nenhum ônus.

A pesquisadora se compromete em armazenar os dados coletados adequadamente e assegurar o sigilo das informações em um dispositivo eletrônico local não deixando registro em ambiente virtual. Este procedimento se refere a todos os registros tais como: TCLE, gravações de vídeo ou áudio. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios pois irá: a) realizar um levantamento das tecnologias e das formas de uso destas por parte dos(as) professores(as) do atendimento pedagógico domiciliar na EMHDID; b) identificar os aspectos didáticos que determinam a dinâmica do uso das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas das professoras da EMHDID; c) analisar as contribuições das TD no desenvolvimento das práticas pedagógicas no APD

Vale destacar que a sua participação neste estudo é voluntária e o(a) Senhor(a) pode recusar-se a participar ou interrompê-la a qualquer momento, sem quaisquer prejuízos. Ressalto que este estudo foi previamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNEB. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente - de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento de pesquisas atendendo a padrões éticos.

Pedimos que marque abaixo, no espaço apropriado, que leu esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que aceita participar deste estudo, será enviada uma via do documento. Coloco-me à disposição para eventuais dúvidas e esclarecimentos necessários. Telefone: (71) 99271-3002. Email: ivemilani@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br

Aceito, por livre e espontânea vontade, participar desta pesquisa:

( ) Aceito ( ) Não aceito

A- PERFIL DOS PROFESSORES(AS) DO APD LOTADOS NA EMHDID

- E-mail

1. FAIXA ETÁRIA

( ) 25 - 30 anos

( ) 35 - 40 anos

( ) 45 - 50 anos

( ) 55 - 60 anos

2. Qual a sua formação em Curso de Graduação?

( ) Licenciatura

( ) Bacharelado

Qual curso?

Já realizou cursos de Formação Continuada específicos para o APD?

( ) Sim ( ) Não

Se sim, informe pelo menos 01 (um) curso, o ano de realização e a instituição promotora.

3. Informe curso(s) realizado(s) na sua formação em Pós-Graduação lato sensu, instituição e o ano de conclusão ou se tem curso sendo realizado no corrente ano.

4. Você está cursando algum curso de Pós-Graduação stricto sensu em nível de Mestrado ou Doutorado?

( ) Sim ( )Não

Se sim qual o nível do curso (Mestrado ou Doutorado) e qual o curso e instituição?

5. Quanto tempo de serviço você tem na rede municipal de Salvador?

( ) 04 - 06

( ) 07 - 09

( ) 10-12

( ) 13-15

( ) 16-18

( ) Mais de 20 anos

6. Assinale sua função no APD e escreva em anos e meses o tempo em que está nessa função:

a. ( ) Docente _____

b. ( ) Gestor (a) _____

c. ( ) Coordenador (a) _____

7. Quantos alunos você atende no APD?

( ) 02 - 04

( ) 05 - 07

( ) 08 - 10

( ) 11 -13

( ) 14 -16

( ) 17- 19

B - CARACTERIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS(AS) PROFESSORES(AS) DA EMHDID

1. Para você o que são dispositivos móveis?

2. Assinale as tecnologias digitais que você utiliza em sua prática pedagógica no APD

( ) Smartphone

( ) Notebook

( ) Tablets

De que forma você utiliza as TD no APD?

3. Como a inserção das tecnologias contribui e/ou interfere no desenvolvimento de sua prática pedagógica no APD?

4. A utilização das tecnologias favorece o processo ensino aprendizagem do(a) aluno(a) no APD?

( ) SIM ( ) NÃO

Descreva suas percepções a respeito disso.

5. Diante das contribuições anteriores e da sua prática pedagógica no APD diga o que são as tecnologias digitais para você.

6. Descreva sua experiência com o uso de tecnologias digitais no APD. (definição da TD a ser utilizada, planejamento, escolha do recurso, potencial desse recurso, para que serve, qual o seu sentimento ao manusear os recursos tecnológicos)

7. O que você gostaria de aprender sobre as tecnologias digitais para melhorar a sua prática pedagógica?

APÊNDICE I

QUESTÕES DISPARADORAS PARA A ENTREVISTA NARRATIVA

Universidade do Estado da Bahia
Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação
Departamento de Educação/Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

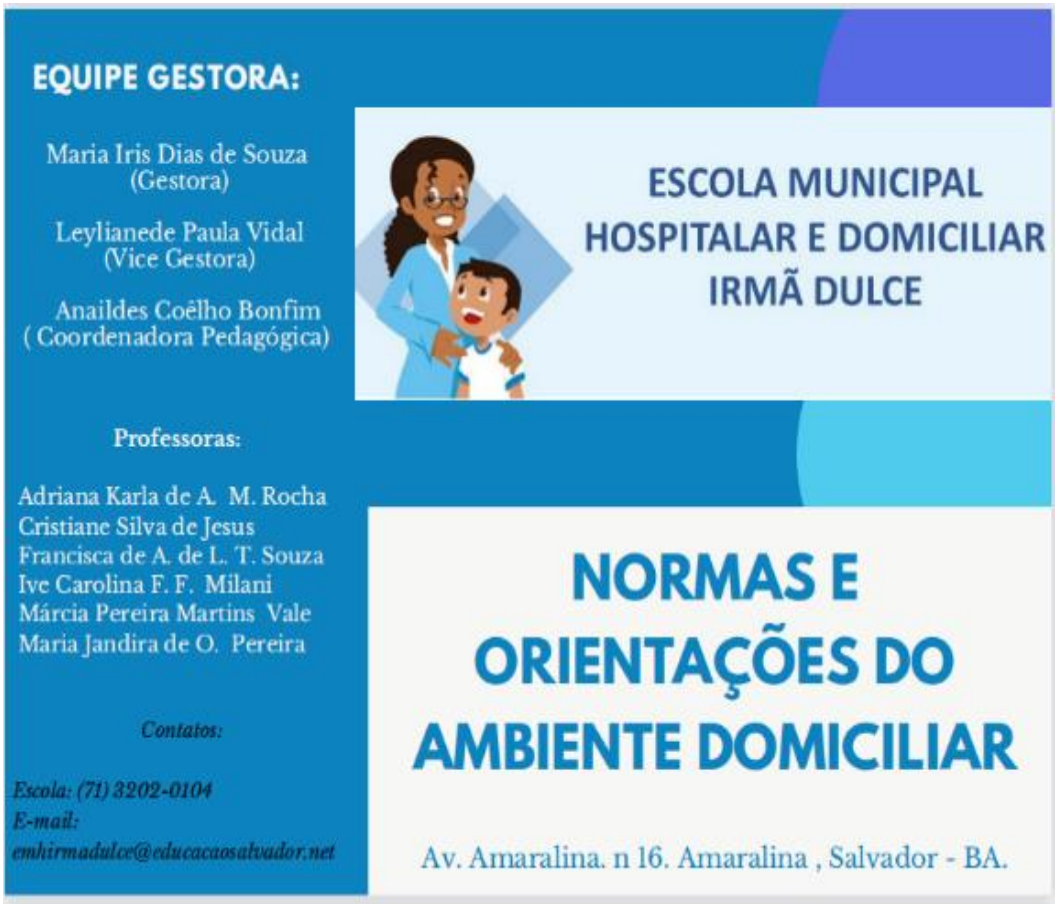
Questões disparadoras para a entrevista narrativa

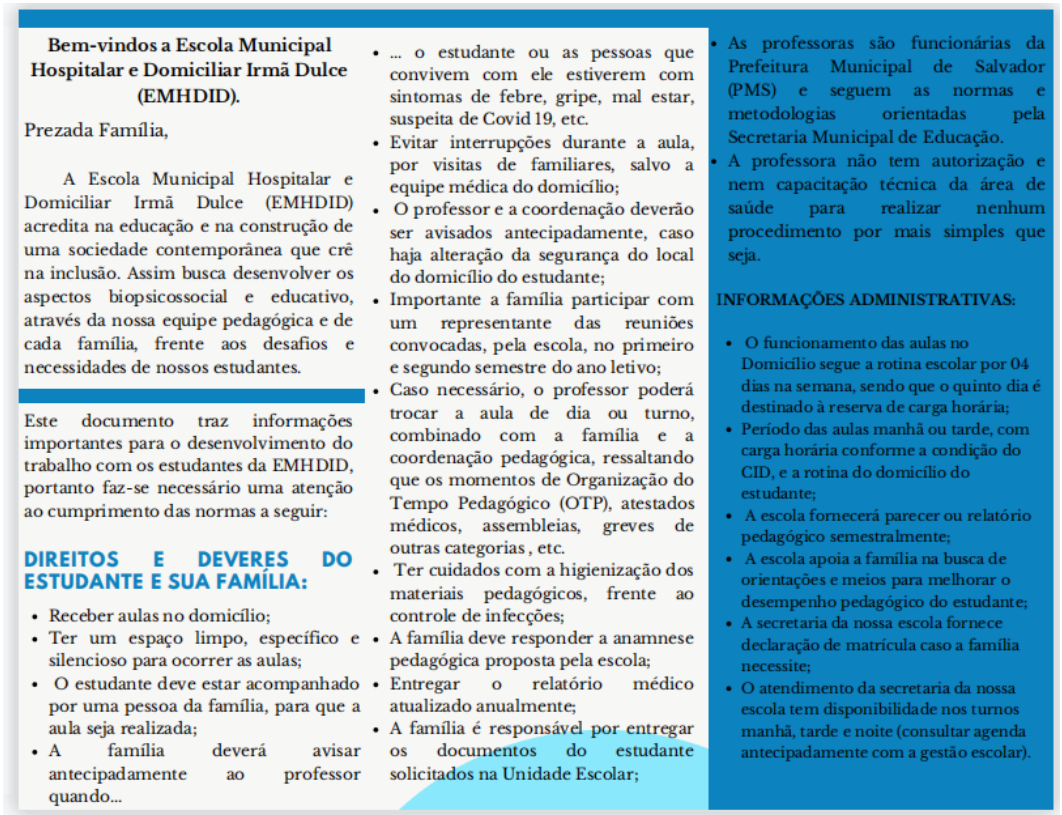
Pergunta inicial - "Como é, para você, ser professora do Atendimento Pedagógico Domiciliar? Qual o diferencial de trabalhar neste atendimento em relação à escola regular ou no AEE?"

Pergunta para a narração central - "Para você, de que modo as tecnologias digitais potencializam a prática pedagógica do APD? Como você descreve sua experiência com o uso das tecnologias digitais no APD?"

Pergunta final - "O usos das tecnologias digitais na sua prática pedagógica é determinado por quais fatores ou aspectos?"

ANEXO 1 - CARTILHA NORMAS E ORIENTAÇÕES DO AMBIENTE DOMICILIAR





Layout desenvolvido pela autora através da plataforma de design gráfico CANVA, 2022.