

## Políticas públicas para o atendimento educacional especializado em Fortaleza durante a pandemia

1

**Francisca Janaína Dantas Galvão Ozório<sup>i</sup>** 

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Fortaleza, CE, Brasil

**Petrônio Cavalcante<sup>ii</sup>** 

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Fortaleza, CE, Brasil

**Querem Hapuque Monteiro Muniz<sup>iii</sup>** 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

**Robéria Vieira Barreto Gomes<sup>iv</sup>** 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

**Igor de Moraes Paim<sup>v</sup>** 

Instituto de Educação do Ceará, Maranguape, CE, Brasil

### Resumo

Atualmente, a população mundial vivencia um momento ímpar na história da humanidade, em virtude dos impactos causados pela pandemia da COVID-19. Nesse contexto, o objetivo deste artigo é analisar, de forma reflexiva, as orientações elaboradas pela SME para a oferta do AEE em tempo de distanciamento social, em virtude da pandemia. Trata-se de um estudo bibliográfico, de natureza descritiva, que contemplou pesquisas, artigos da literatura vigente acerca das políticas públicas que norteiam o AEE e uma análise documental, fazendo parte desse apanhado teórico algumas leis, portarias, orientações e regulamentos. Os resultados evidenciaram que as recentes orientações disponibilizadas pela SME/Fortaleza e pelo CNE, elaboradas em virtude da pandemia, não contemplam na totalidade as necessidades dos alunos da Educação Especial, ou seja, não são suficientes para melhorar as condições do processo de aprendizagem dos alunos do AEE no que se refere à oferta de uma educação inclusiva.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas. Atendimento Educacional Especializado. COVID-19.

### Public policies for specialized educational service in Fortaleza during the pandemic

### Abstract

Currently, the world population is experiencing a unique moment in human history, due to the impacts caused by the COVID-19 pandemic. In this context, the objective of this article is to analyze, in a reflexive way, the guidelines developed by SME for the offer of ESA in time of social distance, due to the pandemic. It is a

bibliographic study, of a descriptive nature, which included research, articles of the current literature about the public policies that guide the ESA and a documentary analysis, being part of this theoretical overview some laws, ordinances, guidelines and regulations. The results showed that the recent guidelines provided by SME / Fortaleza and the CNE, elaborated due to the pandemic, do not fully address the needs of Special Education students, that is, they are not sufficient to improve the conditions of the ESA students' learning process regarding the offering of inclusive education.

**Keywords:** Public policies. Specialized Educational Service. COVID-19.

## 1 Introdução

Atualmente, a população mundial vivencia um momento ímpar na história, em virtude dos impactos causados pela pandemia da COVID-19, que provocou mudanças de diversas naturezas em todas as classes sociais e etnias, nos aspectos social, econômico, cultural, político, educacional, ético e moral. Com isso, o comércio, as escolas, as práticas esportivas, as atividades culturais, os encontros, os contatos, as conversas e os afetos foram interrompidos (CASTRO; VASCONCELOS, ALVEZ, 2020).

Diante dessa problemática, o mundo se deparou com a necessidade de se adaptar a uma nova realidade, um novo normal, sem precedentes no passado recente. Esse novo diz respeito a enxergar o mundo pelas janelas, e essas janelas são as telas, os vários dispositivos eletrônicos, os quais têm sido utilizados para que as pessoas se conectem umas às outras no mundo globalizado em que vivem (COUTO; COUTO; CRUZ, 2020). Nesse contexto, múltiplas implicações surgiram, trazendo diversos desdobramentos, inclusive para a educação, com evidente destaque para o trabalho pedagógico.

Desse modo, por conta das ações que precisaram ser tomadas devido ao alto poder de contágio do vírus, o isolamento social trouxe a construção de um novo modo de conceber a escola. Esse espaço, juntamente com a figura do professor, precisou rapidamente modificar seu fazer, a fim de manter o trabalho pedagógico com seus alunos.

Por essa razão, a Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza (SME) interrompeu as aulas presenciais nas escolas no mês de março, “[...] conforme



determinam o Decreto Nº 14.611, de 17 de março de 2020 e suas prorrogações” (FORTALEZA, 2020b, p. 1), constituindo medidas de enfrentamento à COVID-19.

Para prosseguir com o processo educacional nas escolas municipais de Fortaleza, tendo em vista atender aos alunos da Educação Especial, um dos documentos publicados pela SME/Fortaleza foi o denominado “Orientações sobre o trabalho domiciliar para profissionais do Atendimento Educacional Especializado das salas de recursos multifuncionais”, justificando que “[...] no período de suspensão das aulas presenciais, a SME contará com o trabalho domiciliar dos professores, gestores e dos técnicos da Rede Municipal de Ensino, para que juntos possamos dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos” (FORTALEZA, 2020a, p. 1).

Dessa forma, o estudo desse objeto nos ajudará a responder à seguinte questão: as orientações elaboradas pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME), com o intuito de direcionar a prática do professor do AEE em tempos de distanciamento social, em virtude da COVID-19, nas escolas municipais de Fortaleza, são suficientes para melhorar as condições do processo de aprendizagem dos alunos do AEE no que se refere à oferta de uma educação inclusiva?

Nesse sentido, a presente pesquisa teve como objetivo analisar, de forma reflexiva, as orientações elaboradas pela SME para a oferta do AEE em tempo de distanciamento social, em virtude da COVID-19.

Para fundamentar as discussões desta pesquisa, estabeleceu-se um diálogo com autores como Gomes (2012), Kassar (2011) e Vaz (2013), bem como através da legislação inclusiva vigente e das últimas orientações do MEC, do governo do estado do Ceará e do município de Fortaleza.

Visando ao aprofundamento dessas reflexões, o presente artigo apresenta uma discussão sobre as políticas públicas para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), analisando as orientações, diante da Covid-19, da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Fortaleza. Ele se encontra organizado a partir desta introdução, seguida dos procedimentos metodológicos, dos resultados e discussões, que configuram o referencial teórico e, por fim, das considerações finais.



## 2 Metodologia

Este estudo enquadra-se em uma pesquisa de natureza descritiva, com procedimentos de investigação bibliográficos e documentais. Para Gil (2002, p. 42), a pesquisa descritiva tem “como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”.

O estudo bibliográfico está fundamentado nos autores Mendes (2010), Kassar (2011), Gomes (2012) e Vaz (2013), e permitiu compreender as teorias que normatizam os serviços da Educação Especial (AEE e atendimento domiciliar) e as políticas públicas da Educação Especial.

Outro importante procedimento metodológico utilizado foi a análise documental. De acordo com Lakatos e Marconi (2003, p. 174), “a característica principal desse tipo de pesquisa é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”. Dessa forma, analisaram-se os seguintes documentos: da SME (FORTALEZA, 2020a, 2020b), tanto de orientação para o trabalho domiciliar dos professores de AEE, como o documento de reorganização do calendário do ano letivo de 2020; a PNEEPEI (BRASIL, 2008); a Resolução 04/2009 (BRASIL, 2009), que institui diretrizes para operacionalizar o AEE; e as orientações sobre as classes hospitalares (BRASIL, 2002). E será essa análise que comporá o texto desta investigação.

## 3 Políticas públicas para o atendimento educacional especializado (AEE) e as orientações da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza

Pensar no serviço da Educação Especial – o atendimento domiciliar – e nas orientações que são provenientes das políticas públicas que determinam essa ação, faz-se relevante no sentido de realizar uma retomada histórica para conhecer os passos realizados pelo MEC que regulamentam a Política de Educação Especial no Brasil e



direcionam as orientações a serem realizadas pelos professores, em relação ao atendimento domiciliar.

De acordo com Gomes (2012), a década de 1970 foi um período decisivo para a formulação de uma política de Estado para a Educação Especial, principalmente com a criação, pelo MEC, do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973. Porém, a autora afirma que:

Esse órgão, considerado o primeiro embrião que buscou responsabilizar o poder público pela educação dos alunos público-alvo da educação especial – obtendo resultados inexpressivos –, passou a direcionar a política de Educação Especial, no tocante à formação de professores e à implantação, nas secretarias de educação, de setores da Educação Especial (GOMES, 2012, p. 53).

Corroborando com a autora, destaca-se que a implantação desse órgão teve como foco a formação docente com a elaboração de cursos, palestras, seminários e encontros acerca do atendimento educacional para alunos na educação especial e que deveriam ser promovidos em parceria com as secretarias de educação, “[...] começa a aparecer neste período a implantação de setores da Educação Especial no âmbito das secretarias estaduais de educação” (MENDES, 2010, p. 101).

Assim, não se observam na literatura grandes avanços acerca da efetivação das orientações estabelecidas para o atendimento educacional da Educação Especial realizadas pelo CENESP, em parceria com as secretarias estaduais de educação. O que houve foram atuações pontuais realizadas por algumas secretarias de educação dos estados (MENDES, 2010; GOMES, 2012; KASSAR, 2011).

Em 1994, foi elaborada a primeira Política Nacional de Educação Especial. Esse documento priorizou o processo de integração escolar e estabeleceu como modalidade de atendimento o “Atendimento Domiciliar”. Analisando o documento proposto, observa-se que, ao estabelecer esse tipo de serviço, a referida política apenas apontou o direito do aluno da Educação Especial ser atendido em casa, quando necessário, devido ao seu estado de saúde (BRASIL, 1994).

Em 2002, o MEC criou o documento orientador denominado “Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações” (BRASIL, 2002). O intuito





do referido documento era incentivar a oferta do atendimento pedagógico em ambientes hospitalares e domiciliares, de forma a garantir o acesso à continuidade dos estudos para os alunos privados de frequentar a escola. De acordo com esse documento, concerne ao atendimento domiciliar:

6

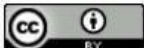
[...] elaborar estratégias e orientações para possibilitar o acompanhamento pedagógico-educacional do processo de desenvolvimento e construção do conhecimento de crianças, jovens e adultos matriculados ou não nos sistemas de ensino regular, no âmbito da educação básica e que encontram-se impossibilitados 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).

Portanto, o objetivo desse serviço é oportunizar ao aluno impossibilitado de frequentar a escola a continuidade dos seus estudos. O documento citado, assim, regulamenta a organização pedagógica e administrativa, bem como a formação docente para atuar nessa função. Um dos suportes para a implementação desse serviço é justamente a formação desse professor que desempenhará o atendimento pedagógico domiciliar que:

[...] 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 didático-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 (BRASIL, 2002, p. 23).

Ademais, percebe-se que a finalidade desse serviço normatizado pelo setor da Educação Especial é oportunizar para o aluno o seu direito à educação, com práticas pedagógicas desafiadoras e produtivas, que favoreçam a aprendizagem, e professores com formação específica para refletir sobre sua ação-reflexão-ação.

Outro documento relevante é o que constitui a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI), de 2008, que apresenta o atendimento educacional especializado (AEE) como um serviço complementar ou





suplementar no atendimento as necessidades específicas dos alunos que são público-alvo da Educação Especial, da mesma forma que estabelece o trabalho pedagógico do professor do AEE.

Também merece destaque a Resolução nº 4 de 2009, que Institui Diretrizes Operacionais para o AEE e traz como atribuições do professor atuante nesse serviço:

7

- I - Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II - Elaborar e executar o plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III - Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno. (BRASIL, 2009, p. 3).

Há ainda outras ações que colaboram para o trabalho do professor de AEE, haja vista que ele deve trabalhar com esses alunos no contraturno de sua escolarização e, assim, também desenvolver materiais que possam ser utilizados durante as aulas.

De acordo com Vaz (2013, p. 183), ao analisar as atribuições do professor, a multifuncionalidade é expressa também nas ações desse profissional, sugerindo a conceituação de “professor multifuncional”. Todavia, para que seja um professor minimamente qualificado, precisa receber dos órgãos governamentais formações constantes. Precisa de uma política de formação docente que efetive essas atribuições, ou seja, “[...] o grande desafio que impõe é a necessidade de acompanhamento das políticas públicas...” (SILVA; SILVA; SILVA; PARENTES, 2020, p,5)

Do mesmo modo, a Resolução 10/2013 do Conselho Municipal de Educação de Fortaleza (CME) estabelece normas para Educação Especial e, no capítulo IV, que trata dos profissionais, apresenta:

Art. 24. Para atuar na sala de atendimento educacional especializado, o professor deve ter formação que o habilite para o exercício da docência e conhecimentos específicos em Educação Especial/Inclusiva obtido em curso de especialização e/ou curso de aperfeiçoamento na área com, no mínimo, 180 horas. (FORTALEZA, 2013, p. 7).





Percebe-se que, legalmente, a nível municipal, os professores que desejam atuar no AEE, bem como os participantes da equipe técnico-pedagógica, possuem direito a formações continuadas que possibilitem o trabalho desses profissionais com as especificidades dos alunos público-alvo da Educação Especial.

Referente ao AEE no ambiente domiciliar, a Resolução 10/2013 do Conselho Municipal de Educação de Fortaleza (CME), no capítulo II, Art. 12, afirma que:

§3º O atendimento educacional especializado pode ocorrer fora do espaço escolar, ou seja, de forma itinerante em ambiente hospitalar ou domiciliar, no caso da impossibilidade de deslocamento do estudante para a escola, dando continuidade ao processo de aprendizagem e desenvolvimento de estudantes regularmente matriculados (FORTALEZA, 2013, p. 5).

Semelhantemente, a nível estadual, encontra-se a Resolução 456/2016 do Conselho Estadual de Educação, que fixa normas para a Educação Especial e para o AEE, e no Art. 11 apresenta:

O AEE pode ocorrer fora do espaço escolar, ou seja, de forma itinerante em ambiente hospitalar e domiciliar para prover, mediante atendimento especializado, em parceria com a família, a educação escolar, e dar continuidade ao processo de desenvolvimento e ao processo de aprendizagem de alunos matriculados nas escolas regulares (FORTALEZA, 2016, p. 4).

Portanto, observa-se que, tanto o estado do Ceará, quanto o município de Fortaleza seguem as orientações determinadas pelo MEC no documento orientador “Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações” (BRASIL, 2002), como citado neste artigo. Ainda de acordo com esse documento, tanto o ambiente hospitalar quanto o ambiente domiciliar devem estar preparados de acordo com as necessidades dos alunos. Dessa forma, a oferta curricular ou didático-pedagógica deverá ser flexibilizada para contribuir com a promoção da saúde e o melhor retorno e/ou continuidade dos estudos pelos educandos, pontuando-se a formação docente como essencial nesse processo (BRASIL, 2002).

Para a atuação docente nos serviços da Educação Especial, faz-se necessário “[...] saber mobilizar elementos para lidar com o múltiplo, dinâmico e complexo contexto escolar cotidianamente” (STASCXAK; SANTANA, 2019. p.9). Ou seja, saber construir um







espaço próprio e significativo de formação de professores que leve em conta os desafios e as possibilidades desse processo. Lugar esse no qual os professores possam compartilhar com seus pares suas experiências, vivências pedagógicas, saberes e adversidades, dentre os quais, mais recentemente, inclui-se uma nova situação, o trabalho na modalidade home office, no caso do AEE, no ambiente domiciliar.

Urge ressaltar que, além da formação específica para a atuação efetiva no AEE, destaca-se a formação no âmbito da educação on-line e, no caso, do AEE em ambientes virtuais de aprendizagem, com trabalho e colaboração adaptativos à educação inclusiva. A importância da formação é uma máxima pois, professores e demais profissionais envolvidos na inclusão, devem visar "[...] atender à pessoa com deficiência em várias dimensões que englobam uma vida com qualidade, podendo usufruir da cidade como qualquer outro cidadão" (GIRARDI; RECHIA; TSCHOKE, 2019, p. 16).

Nesse sentido, o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e competências quanto ao emprego de tecnologias educacionais digitais, mas em consórcio com necessárias adaptações metodológicas para o trabalho remoto, à moda de uma transposição didático-digital, revela-se como condição sine qua non para a consecução dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes destinatários do AEE.

A partir de março de 2020, o setor da Educação Especial da SME/Fortaleza elaborou um documento orientador para o trabalho dos professores do AEE, tendo em vista que tanto alunos quanto professores estão impedidos de frequentar a escola em virtude do distanciamento social ocasionado pela pandemia da COVID-19. Esse documento teve como base as orientações do Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação (CNE/MEC), que disponibilizou as "Diretrizes para escolas durante a Pandemia" e estabeleceu para a educação especial as seguintes normas:

Educação Especial - As atividades pedagógicas não presenciais devem incluir os estudantes com deficiência, transtorno de espectro autista e altas habilidades/superdotação. Devem ser adotadas medidas de acessibilidade, com organização e regulação definidas por estados e municípios, mas existem outros cuidados a serem observados, principalmente quanto à mediação. Junto às atividades, deve ser assegurado o atendimento educacional especializado, que envolve parceria entre profissionais especializados e professores, para





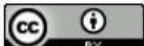
desempenhar suas funções na adequação de materiais, além de dar orientações e apoios necessários a pais e responsáveis. Como a atenção é redobrada para cada aluno, os profissionais do atendimento educacional especializado devem dar suporte às escolas na elaboração de planos de estudo individualizados, que levem em conta a situação de cada estudante. As famílias são, sempre, parte importante do processo (BRASIL, 2020).

Para responder a essa política nacional do CNE/MEC, a SME elaborou orientações para o Trabalho Domiciliar para os professores do AEE em tempo de Pandemia. O documento estabelece que:

[...] a SME adotará como estratégia a orientação que os professores do AEE deem continuidade aos Estudos de Caso, aos Planos de Atendimento Individuais, à organização dos materiais (jogos e atividades) programados nos planos, atualizem os relatórios dos alunos, organizem orientações e propostas de flexibilização de atividades, para compartilhar com os professores da sala comum, que atendam as demandas dos estudantes e realizem o acompanhamento e orientem as famílias sobre a organização da rotina e as especificidades de cada estudante, por meio de canais de comunicação, como: contato telefônico, Whatsapp e outros (FORTALEZA, 2020a, p. 01).

Analisando essas orientações (CNE/MEC e SME/Fortaleza), percebe-se que as mesmas vão ao encontro do que propõe o trabalho do professor do AEE, no que estabelece a Resolução 04/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o AEE, bem como todas as orientações que já estavam determinadas nas Resoluções do Conselho Municipal de Fortaleza. Porém, não foi possível identificar metas, finalidades, estratégias, princípios claros e objetivos que auxiliem as redes de ensino a direcionar esse trabalho no ambiente domiciliar.

Em nenhum momento são percebidos, na diretriz do CNE e nas orientações da SME, apontamentos para a formação docente, para a elaboração de estratégias de diferenciação para atuar nesse serviço domiciliar ou para o acesso às tecnologias assistivas, à internet e ao *WhatsApp*. Diante disso, os professores [...] precisam ser qualificados com formação continuada e potencializados com sua dimensão humana com um olhar sensível, para vencer barreiras de informação, atitudinais e de preconceito[...] (GIRARDI, RECHIA, TSCHOKE, 2019.p.18). Assim, fica claro que tais documentos foram elaborados para responder a uma política nacional de encerramento do ano letivo e continuidade das atividades escolares, sem deixar clara a forma de viabilizar essa ação.





Vale ressaltar que o serviço “Atendimento Domiciliar”, como já discutimos acima, está regulamentado na legislação desde 1994. Óbvio que é preciso analisar o contexto histórico dos períodos, mas, fica evidente, para o professor do AEE, que tal serviço deveria fazer parte das suas formações, rodas de conversas, planejamentos, reflexões e discussões. Portanto, observa-se a ausência da existência dessa ação tanto na SME, quanto no próprio MEC. Inere-se que, se os professores do AEE tivessem tido o apoio técnico e financeiro do poder público, bem como formação para exercer esse serviço de atendimento domiciliar, nesse momento de pandemia poderiam apenas adequar as estratégias de diferenciação para exercer essa ação. Dessa forma, o distanciamento social revela o quão cruciais são o investimento e a efetivação das políticas públicas voltadas para a educação.

## 4 Considerações finais

Conclui-se que as orientações disponibilizadas pela SME/Fortaleza e pelo CNE, na atualidade, elaboradas em virtude da pandemia, não contemplam na totalidade as necessidades dos alunos da Educação Especial, ou seja, não são suficientes para melhorar as condições do processo de aprendizagem dos alunos do AEE no que se refere à oferta de uma educação inclusiva. Sabe-se que cada aluno do AEE possui necessidades, características, habilidades, interesses, preferências, ritmos e estilos de aprendizagem qualitativamente diferenciados, sendo indispensável que as orientações, protocolos de atendimento, tecnologias assistidas, tecnologias educacionais digitais e metodologias para o acompanhamento remoto sejam necessariamente bem pensadas e adaptativas para cada caso.

Em face da complexidade e pluralidade de desafios que atravessam a seara da educação inclusiva e os profissionais do AEE em tempos de pandemia e isolamento social, fica patente que as fragilidades formativas ainda se asseveram polifonicamente e que as medidas tomadas no presente momento pela SME, especialmente no que concerne às





orientações para o trabalho domiciliar, apenas tangenciam os problemas enfrentados no AEE e, por si só, não impactam efetivamente para dirimir a exclusão do alunado especial.

A máxima “cada aluno é único” torna-se ainda mais premente em tempos de isolamento social e, se a educação inclusiva já era periferia das políticas educacionais, parece que hoje se situa ainda mais distante, estagnada no afélio da órbita das preocupações governamentais. Isto é, na prática, retumba silenciosamente na expectativa de um lugar de centralidade das políticas públicas educacionais em tempos de pandemia.

## 5 Referências

BORGES, Maria Célia; PEREIRA, Helena Ornellas Sivieri; AQUINO, Orlando Fernández. Inclusão versus integração: a problemática das políticas e da formação docente. **Revista Ibero-americana de Educação**, v. 3, nº 59, jul. 2012.

<https://rioei.org/RIE/article/view/1376>. Acesso em: 26 jul. 2020

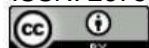
BRASIL. Secretária de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**: livro 1. Brasília: MEC, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar**: estratégias e orientações. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/livro9.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Pública de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 26 jun. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação (CNE/MEC). **Diretrizes para escolas durante a Pandemia**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com\\_content&view=article&id=89051:cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia](http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com_content&view=article&id=89051:cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia). Acesso em: 24 jun. 2020.





CASTRO, Mayara Alves; VASCONCELOS, José Gerardo; ALVES, Maria Marly. Estamos em casa! Narrativas do cotidiano remoto da educação infantil em tempo de pandemia.

**Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, v. 2, nº 1, jan. 2020.

Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3716>. Acesso em: 2 jun. 2020

COUTO, Edvaldo Souza; COUTO, Edilece Souza; CRUZ, Ingrid de Guimaraes Porto.

#Fiqueemcasa: educação na pandemia da Covid-19. **Interfaces Científicas Educação**, v. 8, nº 3, p. 200-217, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8777>. Acesso em: 20 jun. 2020

FORTALEZA. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 010/2013**. Fortaleza:

CME, 2013. Disponível em: <http://cme.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php/informativos/68-cme-divulga-resolucao-sobre-educacao-especial-n-010-2013>. Acesso em: jul. 2020

FORTALEZA. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 456/2016**. Fortaleza:

CEE, 2016. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/download/resolucoes/>. Acesso em: jul. 2020.

FORTALEZA. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações sobre o trabalho domiciliar para profissionais do atendimento educacional especializado das salas de recursos multifuncionais**. Fortaleza: SME, 2020a. Disponível em:

<http://educacao.fortaleza.ce.gov.br/index.php/rede-de-ensino/educacao-especial>. Acesso em: jul. 2020

FORTALEZA. Secretaria Municipal de Educação. **Resolução CME nº 022/2020**. Orienta sobre a reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020 no Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza, observando as medidas de prevenção e combate ao contágio do coronavírus (COVID-19). Fortaleza: SME, 2020b. Disponível em:

<http://cme.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php/resolucoes?start=20>. Acesso em: jul. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIRARDI, Vania Lúcia; RECHIA, Simone; TSCHOKE, Aline. Acessibilidade formacional: a percepção profissional na inclusão da pessoa com deficiência intelectual no

lazer. **Educação & Formação**, v. 5, nº 1, p. 95-112, 9 dez. 2019. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1180>. Acesso em: set. 2020.

GOMES, Robéria Vieira Barreto. **O Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais nas Escolas Municipais de Rio Branco/Acre**.

250f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 2012.





Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/43141>. Acesso em: ago. 2020.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. Curitiba. **Educar em Revista**, nº 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602011000300005&script=sci\\_abstract&tlnq=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602011000300005&script=sci_abstract&tlnq=pt). Acesso em: set. 2020.

14

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MENDES, Enicéia Gomes. Breve histórico da educação especial no Brasil. Revista **Educación y Pedagogía**, v. 22, nº 57, mai./ago. 2010. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000208&pid=S01024698201400020000300043&lng=en](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000208&pid=S01024698201400020000300043&lng=en). Acesso em: ago. 2020.

SILVA, Joselma Ferreira Lima; SILVA, Lidalva Gomes da Silva; SILVA, Rosuíla dos Santos; PARENTES, Maria Daiana da Silva. Um olhar sobre a educação inclusiva no PNE 2014-2024: desafios e perspectivas. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, v. 2, nº 1, jan. 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3514>. Acesso em: ago. 2020.

STASCXAK, Francinalda Machado; SANTANA, Juliana Silva. Narrativas autobiográficas de professoras da educação básica: a constituição da identidade docente como processo permanente. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, v. 1, nº 2, mai. 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3512>. Acesso em: ago. 2020.

VAZ, Kamille. **O Professor de Educação Especial nas Políticas de Perspectiva Inclusiva no Brasil: concepções em disputa**. 237f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/123143>. Acesso em: jul.2020.

<sup>i</sup> **Francisca Janaína Dantas Galvão Ozório**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8826-8578>

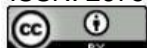
Secretaria de Educação de Fortaleza - SME, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Professora Secretária de Educação de Fortaleza. Mestranda em Ensino e Formação Docente (PPGEF/UNILAB). Especialista em Educação Inclusiva (FA7) e Pedagogia (UVA).

Contribuição de autoria: Colaborou com a escrita do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4956588740740335>

E-mail: [jana.ozorio@hotmail.com](mailto:jana.ozorio@hotmail.com)



**ii Petrônio Cavalcante**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4732-7014>

Secretaria de Educação de Fortaleza - SME, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB.

Professor Secretaria de Educação de Fortaleza. Mestrando em Ensino e Formação Docente (PPGEF/UNILAB). Especialista em Formação de Formadores e os Processos de Coordenação Pedagógica na Educação Básica e Superior (CED/UECE) e Graduado em Pedagogia (FAK). Contribuição de autoria: Colaborou com a escrita do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7686513923423977>

E-mail: [petronioprofessor3@gmail.com](mailto:petronioprofessor3@gmail.com)

**iii Querem Hapuque Monteiro Muniz**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8068-374X>

Secretaria de Educação de Fortaleza, Universidade Federal do Ceará

Professora Secretaria de Educação de Fortaleza. Mestranda em Educação. Licenciatura em Pedagogia (FA7). Especialização em Psicomotricidade Relacional pela Faculdade de Administração, Ciências, Educação e Letras – FACEL.

Contribuição de autoria: Colaborou com a escrita do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8210412480438616>

E-mail: [queremhapuque@yahoo.com.br](mailto:queremhapuque@yahoo.com.br)

**iv Robéria Vieira Barreto Gomes**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7783-7376>

Universidade Federal do Ceará - UFC

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná; Mestre em Educação (2010) pela Universidade Federal Fluminense (UFF/RJ), com especialização em Psicopedagogia (2001) e graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Contribuição de autoria: Colaborou com a escrita do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3456804214594890>

E-mail: [aee.roberia@gmail.com](mailto:aee.roberia@gmail.com)

**v Igor de Moraes Paim**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9968-2213>

Instituto Federal de Educação do Ceará/Campus Maranguape - IFCE/Maranguape, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Doutor em Educação (UNESP-Marília), Mestre em Ensino de Ciências e Matemática (UFC). Licenciado em Ciências Biológicas (UECE) e Bacharel em Direito (UFC). Professor efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (Campus Maranguape)

Contribuição de autoria: Colaborou com a escrita do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3265972245152553>

E-mail: [igormoraes@ifce.edu.br](mailto:igormoraes@ifce.edu.br)

**Editora responsável:** Cristine Brandenburg

**Especialista *ad hoc*:** Joselma Ferreira Lima e Silva

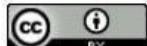
**Como citar este artigo (ABNT):**

Rev. Pemo, Fortaleza, v.3, n.1, e313864, 2021

DOI: <https://doi.org/10.47149/pemo.v3i1.3864>

<https://revistas.uece.br/index.php/revpemo>

ISSN: 2675-519X



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.



---

OZÓRIO, Francisca Janaína Dantas Galvão *et al.* Políticas públicas para o atendimento educacional especializado em Fortaleza durante a pandemia. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v.3, n.1, e313864, 2021. Disponível: <https://doi.org/10.47149/pemo.v3i1.3864>

Recebido em 26 de agosto de 2020.  
Aceito em 19 de setembro de 2020.  
Publicado em 24 de setembro de 2020.

