



O ATENDIMENTO EDUCACIONAL REMOTO DO ALUNO SURDO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO CAS NATAL

***REMOTE EDUCATIONAL
SERVICE FOR DEAF STUDENTS
WITH INTELLECTUAL
DISABILITIES AT CAS NATAL***

DÉLIO HENRIQUE DELFINO DE OLIVEIRA
ANA KEILA LOPES GOMES

RESUMO

O presente estudo é um relato de experiência de atendimento educacional especializado que foi realizado no formato remoto durante a pandemia da Covid-19, no CAS Natal. Objetivou-se compreender como ocorreu o atendimento e o trabalho junto ao aluno com deficiência intelectual, para isso trabalhou-se a inclusão digital do aluno, bem como as questões de que ele necessitava, a saber: alfabetização e letramento em Libras. O trabalho mostrou-se promissor e com avanços no nível educacional do aluno acompanhado em AEE.

ABSTRACT

The present study is an experience report of specialized educational assistance carried out in a remote format during the Covid-19 pandemic at CAS Natal. The objective was to understand how the service and work with the student with intellectual disability occurred. For this, the digital inclusion of the student was worked on, as well as the issues he needed, namely: literacy and literacy in Brazilian Sign Language (Libras). The work proved to be promising and with advances in the educational level of the student monitored in AEE (Atendimento Educacional Especializado - Specialized Educational Service).

DÉLIO HENRIQUE DELFINO DE OLIVEIRA

Professor de Educação Especial Libras do CAS Natal, RN. Psicólogo Clínico e licenciado em Letras-Libras. delio_psi@yahoo.com.br

ANA KEILA LOPES GOMES

Diretora do CAS Natal, RN. Pedagoga e licenciada em Letras-Libras. anakeilalopes@hotmail.com



INTRODUÇÃO

A educação de alunos surdos tem encontrado suporte, atualmente, em instituições e serviços que objetivam amparar esse público diante de demandas específicas que a classe regular de ensino não contempla. Nesse sentido, os Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS – são estabelecimentos que também ofertam o Atendimento Educacional Especializado – AEE, além de outros serviços, atuando com demandas do processo de ensino e aprendizagem. Na cidade de Natal, estado do Rio Grande do Norte, o CAS tem atuado durante dezesseis anos contribuindo para o desenvolvimento linguístico, educacional e social dos alunos surdos, capacitando os profissionais da educação e difundindo a Língua Brasileira de Sinais - Libras, assim como definido por Lei 10.436 (BRASIL, 2002) e regulamentado no Decreto 5.626 (BRASIL, 2005), por considerar que essa é a língua principal da pessoa surda e deve ser garantida pelos serviços de educação. Mesmo enfrentando dificuldades, de todos os âmbitos, para manter o seu serviço, o CAS Natal tem se mostrado implicado e atuante na luta pelos direitos da População Surda.

Quando se fala no trabalho do AEE com alunos surdos, o serviço de maior impacto nas práticas do CAS Natal, algumas problemáticas tomam o cenário, como as de ordem metodológica, econômica, política, estrutural, por exemplo, bem como as

particularidades da população atendida; questões que atravessam e demarcam o tipo de serviço solicitado por estas pessoas, com respeito ao aspecto singular da vivência de cada aluno. É com esse espírito que o CAS Natal realiza o seu trabalho: contando com profissionais igualmente implicados com a garantia dos direitos e pleno exercício da cidadania do aluno assistido nessa instituição.

Considerando essas questões, não são raras as convocações que são feitas para o serviço CAS Natal repensar suas práticas, pois constantemente chegam alunos com diagnósticos de outras condições para além da surdez, a saber: surdocegueira, autismo, comprometimentos físicos, entre outros. Relacionada a essa questão, a deficiência intelectual tem se feito presente na realidade das salas de atendimento do CAS Natal, seja sinalizada via algum documento de diagnóstico oficial seja percebida na experiência prática dos profissionais que ali trabalham. Por ser uma questão recorrente, elegeu-se essa temática para reflexão da experiência prática de um professor recém-egresso no serviço, que realizou atendimentos virtuais na modalidade remota. Sendo assim, surge a questão de pesquisa: como se deu o atendimento educacional especializado junto ao aluno surdo com deficiência intelectual durante o período da pandemia da Covid-19? Este estudo teve como objetivo geral: compreender como se deu o atendimento educacional espe-

cializado do aluno com deficiência intelectual no formato remoto síncrono, objetivando também compreender como a prática do atendimento se configurou e identificar os limites e possibilidades do atendimento remoto virtual síncrono.

O presente estudo, de cunho qualitativo, adota a narrativa como estratégia investigativa de compreensão da experiência vivida pelo profissional durante seus atendimentos. Por narrativa compreende-se que o humano, ao vivenciar experiências em sua história de vida, passa a atribuir sentidos, refletindo sobre o que aconteceu e buscando novos sentidos para nomear a experiência vivida, assim, transmitindo essas informações para grupos que possam ter o mesmo interesse. Para desenvolver a narrativa, assim como apresentada por Dutra (2002), o narrador constrói e reconstrói histórias e isso possibilita a modificação de sentidos; no caso desta pesquisa, a atualização de práticas que anteriormente foram pensadas para o formato presencial, mas que, diante de uma questão maior de saúde mundial, teve que reconfigurar sua estrutura e dar continuidade aos trabalhos do CAS Natal.

1. BREVES CONSIDERAÇÕES ACERCA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E DO ALUNO SURDO

A deficiência intelectual aparece no último manual diagnóstico dos transtornos psiquiátricos, DSM-V, na categoria dos

transtornos do neurodesenvolvimento. Anteriormente denominado por outros termos, como retardo mental, esses não se encontram mais em uso nas principais produções científicas; dito isso, não se utiliza mais o termo retardo, considerado pejorativo e não condizente com a real condição de vida da pessoa que vivencia essa deficiência. Atualmente, considera-se mais adequada a nomenclatura Deficiência Intelectual – em sua forma abreviada como DI – ou Transtorno do Desenvolvimento Intelectual. Esse transtorno é classificado como crônico, pode aparecer no início do período do desenvolvimento humano, possui quatro níveis de gravidade – leve (F70), moderada (F71), grave (F72) e profunda (F73) –, produz prejuízos intelectuais e funcionais, com alguns sinais visíveis já nos primeiros meses de vida (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014).

A condição da DI vai se acentuando com o passar dos anos em termos de comprometimentos de cunho cognitivo nas capacidades mentais genéricas, ou seja, o sujeito apresenta maiores dificuldades para desenvolver o campo intelectual no tocante ao pensamento abstrato, linguagem, raciocínio lógico, atenção, memória, aprendizagem instruída e/ou via experiência prática, entre outros agravantes necessários ao desenvolvimento mais autônomo, como também é o caso de alguns cuidados pessoais básicos, a saber: vestir-se, alimentar-se, cuidados com a higiene e outros relevantes ao de-



envolvimento do autocuidado. O campo social também pode sofrer limitações em decorrência dessa deficiência (BORATI; PANTANO, 2016).

Diante dessa tematização, voltando-se ao contexto educacional, o aluno com deficiência intelectual pode apresentar dificuldades para compreender o que está sendo apresentado pelo professor no tocante ao campo da linguagem ou de outras capacidades intelectivas, o que pode exigir desse profissional um trabalho diferenciado para abordar o conteúdo educacional, sem que exclua esse aluno do processo educativo, incluindo também os demais alunos da turma; com isso, visando a que todos desenvolvam a aprendizagem da temática presente em sala de aula (SANTOS; MARTINS, 2015).

2. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO REMOTO NA PANDEMIA DA COVID-19 REALIZADO NO CAS NATAL

Durante o ano de 2020, o mundo foi surpreendido por uma pandemia que modificou a experiência de vida da maioria das pessoas do planeta. A doença ficou conhecida em 2019 como Covid-19, afetando significativamente o Brasil a partir do ano de 2020. A Covid-19 é uma infecção respiratória transmitida pelo novo coronavírus, um vírus que ataca o sistema respiratório e pode levar o paciente ao óbito, consequentemente requer mui-

tos cuidados de saúde e mudanças nos padrões sociais de comportamento. Essa doença ainda gera muitas dúvidas sobre sua origem, transmissão e tratamentos, mas os cuidados foram orientados para que se evitasse ao máximo a contaminação (BRASIL, 2021).

Dentre esses cuidados, o distanciamento social foi um dos primeiros a produzir mudanças na vida da população brasileira e mundial, que tiveram transformações nos modos de trabalho, de estudo, de vivência familiar e relacionamentos sociais. Com isso, os países passaram a adotar medidas severas para tentar minimizar o impacto dessa pandemia. A educação foi um dos campos afetados, pois com o risco de transmissão do vírus, várias cidades brasileiras tiveram decretos oficiais de seus governantes proibindo a reunião de pessoas e a circulação em alguns espaços, ou seja, o contexto escolar foi suspenso em suas práticas presenciais, o que exigiu novas estratégias de ensino e atendimento aos alunos.

O CAS Natal funciona com o Atendimento Educacional Especializado – AEE, realizado presencialmente duas vezes por semana para cada aluno, que geralmente é atendido em grupo, ou, em casos mais particulares, com atendimento individualizado, nos turnos matutino e vespertino. Com a pandemia, o aluno passou a ser atendido remotamente via equipamentos como smartphone, computadores e rede de internet. De acordo com Miranda (2014), a utilização das tecnologias digi-



tais da informação e comunicação - TDICs - está cada vez mais presente nos processos educativos, pois esses recursos possibilitam explorar novos meios de trabalho e de produção de conhecimento na sala de aula. Segundo Peres (2019), por muitos anos a educação foi pensada e executada seguindo o modelo clássico educativo, com uso de materiais físicos, livros impressos, cadernos de papel, lápis, entre outros, assim como trabalhavam-se aulas expositivo-dialogadas tendo no professor o personagem principal, detentor do saber e criador das estratégias de ensino que, por muitos anos, tinha priorizado as modalidades mais tradicionais de ensino, inclusive com a majoritária concretização do ensino presencial.

Nesse cenário, o CAS Natal, por fazer parte da rede de ensino estadual, estava com atividades muito próximas ao modelo mais clássico de ensino, com utilização de materiais concretos, cadernos de atividades, aulas presenciais... o que foi desestabilizador ante a chegada da pandemia da Covid-19, visto que não estava preparado para dar conta da nova realidade dos alunos precisando de atendimento remoto. Mesmo assim, foram muitas as mudanças realizadas para buscar ao máximo contemplar o público que necessitava do CAS Natal. Modificações foram necessárias e aconteceram gradualmente, inclusive até o início do ano letivo de 2021, momento esse que o novo professor chega neste estabelecimento de ensino.

3. O ATENDIMENTO DE UMA ALUNA SURDA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Como citado anteriormente, o CAS Natal estava entrando em seu segundo ano de trabalho na pandemia da Covid-19 e, ao iniciar o ano, o professor novo na instituição encontrou atendimentos que estavam ocorrendo via aplicativos - como whatsapp, zoom e google meet - , começando assim, partindo do que já ocorria, para somente depois modificar algumas particularidades do AEE. Para ilustrar o atendimento educacional em questão é importante apresentar os personagens, a saber: o professor ingressante no CAS Natal, uma professora com boa experiência na instituição, a aluna com 41 anos, usuária de aparelho auditivo e que seria atendida remotamente, a intérprete que estava acompanhando a aluna presencialmente em sua residência e, por fim, o cenário da pandemia da Covid-19. As informações iniciais sobre o atendimento diziam de uma aluna com dificuldade grave de aprendizagem, que não aceitava bem a Libras e o contato com pessoas desconhecidas, que oralizava em sua comunicação e demonstrava lentidão na realização das atividades.

Os primeiros atendimentos mostraram o que foi informado. Eles ocorreram via whatsapp, com cada um em sua devida residência, exceto a intérprete e tradutora de Libras que, para facilitar a prática educativa e responder aos pedidos da mãe da



aluna, dirigia-se todos os dias para a casa da aluna no turno vespertino. Anteriormente, o professor foi orientado a enviar atividades impressas para facilitar o conteúdo que trabalharia sobre a Língua Portuguesa e a Libras. Assim ele fez: preparou o primeiro caderno de atividades com a ajuda da outra professora que assumiu a disciplina de matemática e enviou para a intérprete com algumas orientações antes do atendimento. Quando o atendimento iniciou, o aparelho celular da intérprete foi o utilizado na residência da aluna: nós, professores, comunicávamos algo e a intérprete realizava o atendimento. A aluna ficava voltada para os comandos da intérprete, com quem estabeleceu um bom vínculo afetivo, facilitando os trabalhos.

Durante esse atendimento o tema trabalhado foi alfabetização e letramento, iniciando com uma sondagem do nível instrucional da aluna. Percebeu-se que ela não compreendia o alfabeto escrito, pois, ao ser questionada sobre a ordem alfabética das vogais, ela já demonstrou dificuldades, sempre recorrendo à intérprete, como se esperasse uma resposta. Ao ser questionada, respondia prontamente com “não sei”, inclusive para atividades para as quais acabara de ser orientada, como por exemplo: colocaram-se as vogais impressas para que ela recortasse, atividade que demonstrava interesse, posteriormente trabalhou-se a ordenação das vogais, ao fim foi perguntado sobre qual vogal viria após a letra A. A resposta

foi negativa. A aluna teve o suporte dos professores e a repetição da atividade foi realizada algumas vezes até que a aluna demonstrou aprender a ordem. Durante a aula foi perceptível que ela utilizava a comunicação oral, não respondendo aos comandos em Libras. Também ficou evidente que ela não interagiu com os professores via tela do smartphone. Com o término do atendimento, os professores discutiram o caso e identificaram que algum comprometimento estava presente. Buscaram a direção do CAS e não identificaram algum documento médico que respaldasse o quadro clínico da aluna, a não ser o de surdez.

O professor seguiu com os atendimentos durante algumas semanas, sempre percebendo que a aluna parecia ter melhor desempenho em copiar coisas em vez de responder, ou seja, a aluna demonstrava dificuldade cognitiva para compreender aspectos linguísticos e acessar campos intelectivos, como o da memória. Esses indícios já apontavam para algo que só foi mais esclarecido com estudos acerca da Deficiência Intelectual. Com muito receio o professor passou a utilizar esse termo quando planejava os atendimentos da aluna, com um pouco de receio de afirmar algo que estava ali presente e não fora classificado por outro profissional da saúde. Diante disso, fica evidente o papel que o educador tem para transpor o mero campo do processo de ensino e aprendizagem e ir de encontro ao aluno em sua



totalidade, inclusive lidando com as questões de saúde. Em consonância com Boer (2012), o professor deve realizar o diagnóstico pedagógico do aluno com DI, avaliando diversos campos da vida desse aluno. Isso evidenciou a importância de, nesse atendimento, proceder com estratégias investigativas que clarificassem o quadro de desenvolvimento educacional da aluna.

Essa problemática também foi abordada no curso de formação realizado pelo Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES, espaço que serviu de suporte para que o professor pudesse conhecer mais sobre a realidade de alunos surdos com outras condições/comprometimentos. Partindo das discussões do curso, novas reflexões surgiram e o atendimento foi se modificando. Um questionamento ficava presente: como trazer a aluna para o atendimento realizado pelo professor? Uma das mudanças foi com a inserção de aulas via Google Meet, portal de transmissão de vídeos e reuniões do sistema Google. Com essa plataforma foi possível utilizar slides e imagens, recursos que chamavam a atenção da aluna, que começou aos poucos a sinalizar e a aceitar mais a Libras. Os atendimentos traziam fotos ou vídeos relacionados ao conteúdo do dia, mesmo assim a aluna ainda ficava direcionada à intérprete de Libras. Com o passar de alguns meses o professor teve uma ideia, tardia ou apropriada para o momento, não é possível

saber ao certo, pois são tantas demandas de atendimentos, conteúdos e atividades orientadas pelo CAS Natal que fica difícil às vezes pensar em algo meio que óbvio. O professor pensou em trabalhar a inclusão digital da aluna, que é a questão de pesquisa deste estudo.

O questionamento que surgiu foi, como trazer a aluna para o atendimento e mantendo contato direto com o professor? Essa inquietação também se acentuava ao pensar na importância de a aluna desenvolver mais autonomia em sua vida, inclusive fazendo uso de um equipamento celular. Também surgiu diante de um momento específico em que a profissional intérprete ficou afastada por questões de saúde e a aluna ficou desassistida, pois em sua residência moram ela e sua mãe já idosa. Diante disso, o professor resolveu dar uma pausa nos conteúdos e trabalhar o acesso e o uso de celular com aplicativos digitais. Segundo Slomski et al. (2016), a educação tem muito o que explorar em termos de uso das TDICs em sala de aula, inclusive instruir o alunado sobre como fazer bom uso dessas ferramentas. Nesse sentido realizou-se o trabalho de inclusão da aluna nesta realidade virtual.

Para que isso pudesse ocorrer, o professor orientou que a intérprete instalasse os aplicativos no celular da mãe da aluna. Antes eles verificaram se a família teria condições de manter o atendimento virtual com uso de internet. Identificou-se que a família poderia utilizar o google



meet, mas que, se fosse necessário, recor-
reria ao whatsapp. O professor fez uma
chamada em vídeo pelo celular da intér-
prete e orientou a mãe da aluna sobre o
uso do aplicativo. Após a instalação dos
aplicativos, a mãe foi orientada a acessar
e conseguiram com sucesso. Depois de
tudo instalado, acesso feito e orientações
prestadas, repetiu-se o mesmo procedi-
mento, para que a mãe fixasse as infor-
mações. Em seguida, a aluna foi abordada
para passar também pelo processo de en-
sino sobre uso das TDICs para seus aten-
dimentos.

No mesmo dia, após a mãe, a aluna foi
a próxima a ser orientada. O professor,
ainda em outra chamada com a intérprete,
pediu que ela levasse o celular da família
para que a aluna clicasse no link que tinha
sido enviado pelo whatsapp. A orientação
foi "clicar no azul", com a sinalização em
Libras. A aluna teve receio de clicar no
botão, disse que não queria, o professor
orientou que ela ficasse tranquila, pois iria
ver o mesmo professor como estava ven-
do no celular da intérprete. A aluna clicou
e ficou olhando para o celular, trocaram
cumprimentos e o professor pediu para
ela "clicar no vermelho", fazendo referên-
cia ao término da ligação por vídeo. A alu-
na respondeu ao comando e a chamada
foi encerrada. A repetição do processo foi
realizada até que a aluna apreendesse a
informação. Após isso, as aulas seguintes
ocorreram com o equipamento da pró-
pria família e sem a presença da intérpre-

te, que já estava retornando ao trabalho
presencial no CAS Natal.

O primeiro atendimento com o traba-
lho de conteúdos não foi tão fácil: a mãe
auxiliava ao levar o celular para a filha,
mas a relação das duas não era tão amis-
tosa e a aluna passou a não aceitar o que
a mãe pedia ou fazia. Sendo assim, após
a mãe ligar o celular e mostrar que o pro-
fessor estava se comunicando por aquela
tela, retirou-se da sala, deixando o volume
alto, caso fosse solicitada pelo professor
que a chamaria oralizando, já que a mãe
é ouvinte. Com a saída da mãe, a aluna fi-
cou olhando a tela e a atividade se iniciou,
mas ela não respondia aos comandos em
Libras, porém o professor insistiu nessa
língua, pois ficou evidente que a aluna
precisava ser alfabetizada em Linguagem
de Sinais, diante do seu incipiente conhe-
cimento na língua. O trabalho foi apre-
sentar sinais de coisas de que ela gostava,
no caso desse dia, foram alimentos, pois
sua mãe tinha falado que ela estava "co-
mando bastante" e a escolha do professor
foi por algo que já estava na experiência
de vida da aluna. Sinais de frutas e outros
alimentos foram apresentados com ima-
gens e sinalização por parte do professor.
Após cada sinal, ele pedia que a aluna re-
petisse o sinal, mas ela não o fazia, por
vezes ficava olhando para o lado, atenta
a outra coisa que chamava sua atenção.
Ao final, o professor pediu para clicar na
cor vermelha e se despediu; a aluna ape-
nas se levantou e não clicou encerrando a



ligação. Essa realidade persistiu por mais dois atendimentos. Até que, com repetição, a aluna passou a sinalizar metade dos conteúdos estudados, bem como fechar o aplicativo. O professor tomava o cuidado para sempre retomar em algum momento para ver se a aluna ainda lembrava os sinais; alguns eram lembrados e outros não.

Os atendimentos visavam a ensinar a Libras dentro de temáticas interessantes para que a aluna despertasse a aprendizagem. Cada dia iniciava com novos sinais e, ao final do atendimento, os sinais que foram estudados em outros dias eram revisados. Percebeu-se que a aluna foi entendendo melhor o que estava acontecendo ali com aquela tela de celular que ficava de frente para ela, pois passou a avançar em seu nível linguístico na Libras, objetivo dos atendimentos naquele momento. Algumas dificuldades surgiram, pois a aluna discutia bastante com a mãe e, em alguns momentos, ficava em seu quarto, sem querer responder aos chamados dela. Como era a mãe que entregava o celular, a aluna não aceitava e assim não tinha o atendimento. Com o passar de algumas semanas foi possível voltar presencialmente ao CAS, professores já com a primeira dose de vacina da Covid-19 e alunos aguardando o lento processo de vacinação. A aluna chegou aos atendimentos presenciais e pôde dar continuidade aos trabalhos em Libras, agora presencialmente, mas ainda com o

professor fazendo uso de recursos tecnológicos como projetor multimídia, vídeos, slides e atividades on-line realizadas no momento do atendimento educacional.

Para Gatti (2020), os aspectos positivos e negativos da relação do humano com as TDICs no cenário que vivemos ainda está em reflexão; mas, segundo essa pesquisadora, a educação tem papel fundamental na condução do uso das TDICs, permitindo construir algo positivo para a educação e, desse modo, produzir transformações sociais. Com isso, evidencia-se o quão importante é pensar na possibilidade de atendimentos do AEE no formato remoto, pois é uma realidade que pode ser solicitada em algum momento, assim como é importante trabalhar para que o aluno tenha acesso a esse tipo de atendimento.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das questões apresentadas, este estudo trouxe o relato de experiência e pode servir de inspiração para que outros profissionais reflitam sobre o acompanhamento de aluno com deficiência intelectual. Conclui-se que, no tocante ao lado educacional, o professor deve repensar suas práticas pedagógicas e recorrer aos novos recursos, como o das tecnologias digitais da informação e comunicação em sala de aula, inclusive com atendimentos remotos, com isso, aliado ao movimento de educação transformadora que avança junto ao mundo em que

vive, produzindo desenvolvimento social, mesmo em situações tão graves como a da pandemia da Covid-19.

Percebeu-se que o professor não deve ficar estagnado em práticas que surtiram efeito em determinado período da humanidade, mas precisa aprimorar e produzir novos modos de atenção ao aluno diante de suas demandas. Dito isso, o CAS Natal foi convocado a repensar o seu fazer, quando o ensino remoto se fez presente no estado do Rio Grande do Norte; chamado esse que foi respondido por cada profissional desse estabelecimento que demonstrou assumir o lugar de educador. Mesmo em situações tão adversas o ensino não parou no CAS Natal. Espera-se que com a experiência adquirida com o atendimento remoto, o profissional possa reconfigurar sua estrutura de trabalho sem perder o foco do atendimento, no caso do CAS Natal, valorizar a Libras e produzir processos de aprendizagem que ajudem o aluno a exercer a cidadania de modo pleno, inclusive no que diz respeito ao acesso e ao uso de TDICs em seus atendimentos. Para isso, o profissional não precisa somente de um espaço físico, ele também precisa de meios para transitar inclusive no espaço virtual, pois esse também é um local de cuidado e de atenção ao aluno surdo northeriograndense.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. DSM-5 - **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BOARATI, Miguel Angelo; PANTANO, Telma. Transtornos do neurodesenvolvimento. In: BOARATI, Miguel Angelo, PANTANO, Telma; SCIVOLLETO, Sandra. **Psiquiatria da infância e adolescência**: cuidado multidisciplinar. Barueri-SP: Manole, 2016. p. 3-32.

BOER, Wania Aparecida. Avaliação Pedagógica: um recurso para a tomada de decisões. In: ALMEIDA, Maria Amélia (Org.). **Deficiência intelectual**: realidade e ação. São Paulo: SE, 2012. p. 85-97

BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Guia de vigilância epidemiológica**: emergência de saúde pública de importância nacional pela doença pelo coronavírus 2019 – covid-19 / Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2021.

BRASIL. Senado Federal. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 10 dez. 2021.

DUTRA, Elza. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 7, n. 2, p. 371-378, jul. 2002. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pi=S1413-294X2002000200018&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 dez. 2021. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2002000200018>.

GATTI, Bernadete A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estud. av.**, São Paulo, v. 34, n. 100, p. 29-41, dez. 2020. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pi=S0103-40142020000300029&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 01 dez. 2021. Epub 11-Nov-2020. <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.003>.

MIRANDA, Flávia Danielle Sordi Silva. Integração das tecnologias digitais da informação e comunicação em contextos educacionais: análise de três momentos de um curso oficial de formação de professores. **Trab. linguist. apl.**, Campinas, v. 53, n. 1, p. 55-77, jun. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pi=S0103-18132014000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 12 out. 2021. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-18132014000100004>.

PERES, Eliane. A constituição de um arquivo e a escrita da história da educação: do gesto artesão à prática científica. **Rev. Bras. Hist. Educ.**, Maringá, v. 19, e067, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pi=S2238-00942019000100508&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 nov. 2021. Epub 29-Jul-2019. <https://doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e067>.

SANTOS, Teresa Cristina Coelho dos; MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Práticas de Professores Frente ao Aluno com Deficiência Intelectual em Classe Regular. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 21, n. 3, p. 395-408, set. 2015. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pi=S1413-65382015000300395&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 nov. 2021. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000300006>.

SLOMSKI, Vilma Geni et al. Tecnologias e mediação pedagógica na Educação Superior à distância. **JISTEM J. Inf. Syst. Technol. Manag.**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 131-150, abr. 2016. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-17752016000100131-&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 dez. 2021. <https://doi.org/10.4301/S1807-17752016000100007>.