

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2026.r7a75>

Recebido em: 09/05/2026

Aceito em: 01/09/2026

**TRABALHO COLABORATIVO, ENSINO COLABORATIVO E ESTRATÉGIAS DE
ENSINO E APRENDIZAGEM NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL HOSPITALAR
E DOMICILIAR: MULTICASOS**

**COLLABORATIVE WORK, COLLABORATIVE TEACHING AND TEACHING
STRATEGIES IN HOSPITAL AND HOME EDUCATIONAL CARE: MULTI-CASE
STUDIES**

Valéria Carla Vieira Gomes

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8234-0970>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7201301836520462>

Mestre em Educação Especial

Secretaria Estadual de Educação do RN, Brasil

E-mail: valeriacarla08@gmail.com

Paulo Ivo Silva de Medeiros

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7036-7535>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1977814195312592>

Mestre em Ecologia

Secretaria Estadual de Educação do RN, Escola Estadual Antônio Batista, Jucurutu/RN, Brasil

E-mail: prof.pauloivosm@gmail.com

RESUMO

O trabalho colaborativo é fundamental para se oportunizar o efetivo desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes do Atendimento Educacional Hospitalar e Domiciliar (AEHD), o qual é fundamental durante o processo de tratamento de estudantes que necessitem de seu afastamento do ambiente escolar. Analisamos práticas pedagógicas de professores do AEHD através de um estudo multicasos. Utilizamos como aporte teórico autores como Soares e Medeiros (2022), Maia e Amorim (2021) e outros que discutem o AEHD. Através de Análise de Conteúdo com as respostas obtidas em entrevistas semiestruturadas, obtivemos elementos que subsidiam reflexões acerca das condições em que ocorrem o AEHD. A falta de formação específica entre os profissionais da sala de aula regular contribui para lacunas que estreitam diálogos com os profissionais. Ressaltamos que somente com um trabalho colaborativo entre os profissionais é que o ensino colaborativo conseguirá se efetivar e, de fato, promover a inclusão dos estudantes assistidos.

Palavras-chave: Educação para todos; Pedagogia hospitalar; educação inclusiva; educação especial; necessidades educacionais especiais.

ABSTRACT

Collaborative work is essential to provide opportunities for the effective development and learning of Hospital and Home Educational Care (AEHD) students, which is fundamental during the process of treating students who require removal from the school environment. We analyzed pedagogical practices of AEHD teachers through a multi-case study. We used authors such as Soares and Medeiros (2022), Maia and Amorim (2021) and others who discuss AEHD as a theoretical contribution. Through Content Analysis with the answers obtained in semi-structured interviews, we obtained elements that support reflections on the conditions under which AEHD occurs. The lack of specific training among regular classroom professionals contributes to gaps that narrow dialogues with professionals. We emphasize that only with collaborative work between professionals will collaborative teaching be effective and, in fact, promote the inclusion of the students assisted.

Keywords: Education for all; hospital Pedagogy; inclusive education; special education; special needs education.

1 INTRODUÇÃO

A escola oferece o processo de ensino e aprendizagem objetivando desenvolver cada indivíduo em seus aspectos cognitivo, social e cultural. Nesse processo, o professor atua como o principal personagem dessa mediação com os estudantes. Essa associação entre escola e professor, bem como família, sem dúvida, é indissociável. No entanto, a escola não é mais o único lugar que se estabelece essa relação. Esta perpassa os muros da escola e adentra espaços que antes não se concebia estar relacionado à Educação. Nessa perspectiva, encontra-se o Atendimento Educacional Hospitalar e Domiciliar (AEHD) que, de acordo com o documento do Ministério da Educação e Cultura (MEC), intitulado “Classe hospitalar e domiciliar: estratégias e orientações”, se caracteriza como um espaço dentro do hospital ou em casas de apoio, destinado ao acompanhamento pedagógico de crianças em tratamento de saúde que estão momentaneamente impossibilitadas de frequentar uma escola regular (Brasil, 2002).

O AEHD é uma modalidade de atendimento da Educação Especial que se preocupa com esse acompanhamento e oportuniza a escolarização de crianças e adolescentes, proporcionando a aprendizagem dos conteúdos sistematizados de acordo com o nível de aprendizagem ou ano de ensino em que o estudante se encontra matriculado na escola regular (Silva, 2013). Ressaltamos que a Educação Especial é uma modalidade da educação escolar que compõe a Educação Inclusiva e que tem como público-alvo os estudantes com transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação (Brasil, 2018).

O papel da educação no contexto hospitalar é atender a globalidade biopsicossocial do processo saúde-doença do estudante em atendimento pedagógico (Nascimento e Freitas, 2010). Contudo, essa colaboração por vezes não existe; ou ainda é falha; e, os professores do AEHD sinalizam que são vários fatores que dificultam essa organização colaborativa (Rodrigues, 2018). Na Pedagogia Hospitalar:

O hospital é um espaço educativo na medida em que oferece práticas pedagógicas de acompanhamento do escolar hospitalizado, a fim de que seu processo de ensino–aprendizagem não seja interrompido e seu direito de viver a infância seja garantindo (Silva, 2013, p. 63).

Embora se tenha políticas públicas sobre o AEHD não se percebe nas escolas de ensino regular um conhecimento necessário para a realização de um trabalho articulado entre os profissionais que atuam na escola regular e os profissionais do AEHD. Logo, se faz necessário a articulação entre os profissionais para que de fato se tenha um processo de inclusão desses estudantes que se encontram em atendimento hospitalar/domiciliar.

A esse respeito, Modesto (2023) apresenta as inquietações dos profissionais e da necessidade de construção de um canal dialógico horizontal entre eles visando o interesse no desenvolvimento do estudante, a definição de responsabilidades a busca de novas estratégias de ensino para os conteúdos e de alternativas para a sua flexibilização, se necessário. O AEHD busca desenvolver ações para que o estudante tenha a possibilidade de dar continuidade aos estudos durante o período de tratamento/internação. No entanto, para que esse processo ocorra da melhor maneira possível, é necessário que haja o trabalho colaborativo (TC). Assim:

A finalidade da classe hospitalar é dar ao paciente as condições de sentir-se inserido no mundo dos não doentes, mostrando-lhe que não perdeu suas capacidades intelectuais, por meio de atividades que acionam suas habilidades. Isso pode garantir-lhe uma valorização dos conhecimentos prévios, enquanto reduz a evasão escolar e a exclusão social (Vasconcelos, 2015, p. 31).

Portanto, compreender como esses profissionais podem desenvolver um TC entre eles e os professores da escola de origem do estudante, é, sem dúvida, ir em busca de estratégias para que haja um processo de inclusão a esses estudantes após o tratamento de saúde. Desse modo, o objetivo deste trabalho foi relatar uma análise das práticas pedagógicas dos professores do AEHD de hospitais e casas de apoio através de um estudo multicase. Foi esperado que os

participantes apresentassem as estratégias e ferramentas utilizadas para o TC ou apontassem, quando não é possível a colaboração, possíveis soluções para que esse TC e o EC (ensino colaborativo) se efetivem no AEHD.

2 A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO COLABORATIVO PARA O ENSINO COLABORATIVO

O TC é definido como um trabalho coletivo em que os sujeitos se apoiam buscando alcançar um objetivo comum definido coletivamente. Essa ideia é aplicada em diferentes situações e pode contribuir diretamente para que haja o apoio entre os profissionais, reflexões e busca de estratégias para o desenvolvimento de uma tarefa conjunta que possa dar condições para a produção de mudanças coletivas (Damiani, 2008). Ele também pode ser entendido como a representação de um momento importante na promoção de competências de autorregulação dos membros do grupo, promovendo estratégia de comunicação assertiva. Entretanto, há também a nomenclatura do EC, o qual está associado à prática pedagógica articulada entre os profissionais da escola e o processo de ensino aprendizagem, em que os dois profissionais juntos assumem o processo.

Esse TC, no contexto do AEHD, deve ser realizado através do contato com a escola de matrícula do estudante; e através da coordenação pedagógica e do professor da sala regular que o estudante está matriculado. Consideramos assim, que é necessário a colaboração entre os professores que fazem o AEHD e os professores da sala de aula regular para a aprendizagem e posterior retorno do estudante em tratamento de saúde.

Os estudantes hospitalizados e em tratamento de saúde são público-alvo da Educação Especial alguns ficam no tratamento por dias, semanas ou meses. Em vista disso, é que se pensa a articulação entre os profissionais, pois esses estudantes são de responsabilidade de ambos os professores do AEHD e da sala regular. No EC:

[...] muitos professores da classe comum, erroneamente entendem que a inclusão dos alunos com NEE deve se dar por meio do acompanhamento constante, por um professor da Educação Especial, cabendo a ele a responsabilidade no processo ensino-aprendizagem desse aluno (Vitaliano; Martinelli, 2018, p. 1038).

Por isso, todas as atividades devem ser planejadas e discutidas entre os profissionais para que possa fomentar a reflexão sobre as especificidades de cada estudante e o planejamento e execução do TC, promovendo assim uma organização pedagógica para o progresso do estudante. Os professores que pretendem implantar o TC se responsabilizam também por todo o processo, seja o momento de planejamento, execução, avaliação, retomada e revisão das etapas (Maia; Amorim, 2021).

O EC é um modelo de organização do TC no qual o professor da educação especial e o professor da sala regular têm a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar coletivamente o processo de ensino-aprendizagem de um grupo heterogêneo de estudantes (Capellini; Zerbato, 2019). A falta de articulação pode dificultar o processo de ensino-aprendizagem desses estudantes, tal qual aponta Rodrigues (2018), especialmente porque após receber a alta médica, o estudante ao retornar para sua escola de origem, às vezes o conteúdo que está sendo ministrado em sala de aula diferencia do que ele foi ensinado no AEHD. Isso pode ocasionar problemas na readaptação desse estudante em sua sala regular.

São posicionamentos e atitudes que, como não estão tão incorporadas nas práticas escolares, não são fáceis, pois ainda não existe um conhecimento e divulgação maciça do AEHD nas escolas. Isso por vezes dificulta essa aproximação e diálogo. Mesmo que o estudante esteja matriculado em uma escola regular e também no AEHD, em alguns casos as escolas não conhecem o trabalho que é realizado pelo AEHD. Todavia, os profissionais que atuam no AEHD conhecem o trabalho efetuado nas escolas, pois, os profissionais que são selecionados para o AEHD são oriundos das escolas públicas. Santos, Pereira e Barreto (2013), considera ainda ser desafiador essa comunicação com as escolas de origem, o que por vezes pode contribuir para a perda da continuidade do processo de escolarização.

A dinâmica escolar muitas vezes impede a articulação entre esses profissionais, especialmente pela organização escolar, quanto a horários, planejamentos e por vezes a falta de conhecimento sobre o AEHD, se restringindo ao diálogo entre coordenadores e professores. É preciso pensar em estratégias para a divulgação do serviço que é realizado pelo AEHD nas escolas de forma que se organizem para esse diálogo quando necessário (Brasil, 2002).

Em suma, o EC pode ser visto como um modelo, uma forma:

de representação de serviço de educação especial no qual o educador comum e o educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução de um grupo heterogêneo de estudantes [...] para responder as

demandas das práticas de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais (Mendes; Almeida; Toyoda, 2011, p. 85).

Pensamos o EC para o AEHD, não para que o professor partilhe o momento do ensino ao mesmo tempo com outro profissional, mas que se busque estratégias próprias para um planejamento coletivo e que juntos pensem soluções para as possíveis necessidades que vão surgindo no processo. Assim, configurando-se como ações colaborativas a partir de um TC.

Logo, a colaboração é um estilo de interação em que parceiros estão implicados num processo que culminará numa tomada de decisão em direção a um objetivo comum a ser alcançado de maneira colaborativa de participação e o compartilhamento de responsabilidades (Cook; Friend, 1995). Vale ressaltar que a simples existência da colaboração não transforma toda a prática escolar em uma cultura de colaboração. Mesmo que em alguns momentos as ações sejam conjuntas, para que haja a efetivação de um ambiente com cultura colaborativa, algumas ações e objetivos comuns precisam estar presentes. Como exemplo, podemos pensar no período recente de pandemia, em que o trabalho remoto se tornou obrigatório e necessário para a perpetuação do processo de ensino-aprendizagem. O TC constante entre professores, equipe pedagógica e família, em Soares e Medeiros (2022), foi crucial para a construção de um Plano Educacional Individualizado para um estudante com deficiência física ter uma melhor qualidade de ensino e aprendizagem durante todo o seu período de formação.

Oliveira, Fonseca e Reis (2018) refletem sobre a organização da atividade pedagógica, a partir da realidade concreta, vivida no dia a dia da escola, o que pode permitir compreender os limites das circunstâncias históricas, mas, ao mesmo tempo, possibilita vias alternativas para pensar novos caminhos e concretizar novas práticas. Não se trata da defesa de um TC em oposição do trabalho individual docente. Até porque a profissão docente possui também momentos individuais que têm raízes em fatores estruturantes da escola e da história da profissão docente. Mas, sim, de refletir sobre a importância da utilização tanto do trabalho individual quanto o grupal.

Assim, para que se tenha uma cultura colaborativa é primordial entender e atentar-se à necessidade do envolvimento de toda equipe da escola, sendo que a gestão deve ser a mediação no processo, criando caminhos e dando condições aos professores planejarem em conjunto (Maia; Amorim, 2021). Nesse sentido, o jogo dialógico que existe entre os sujeitos amplia a visão e a direção que o trabalho passa a ocupar (Damiani, 2008). É preciso que os docentes ressignifiquem suas práticas, com uma relação dinâmica entre o conhecimento e uma reflexão

coletiva, em busca de uma prática pedagógica comprometida com o desenvolvimento e o aprendizado do sujeito (Damiani, 2008). Logo, há inúmeros desafios para a concretização do EC, entre eles está a falta de formação e o preparo dos profissionais envolvidos, a dificuldade de criação de uma rede de apoio e, a longo prazo, a interlocução de profissionais das várias áreas, bem como uma divulgação do que é e do que é feito no serviço AEHD.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

No estado brasileiro do Rio Grande do Norte (RN) foi um longo percurso até a aprovação de uma Lei que permitisse a continuidade e a ampliação do AEHD (Rio Grande do Norte, 2018). Nela há o comprometimento por parte do governo em garantir a crianças e jovens que se encontram hospitalizados ou em tratamento de saúde prolongados a continuidade da escolarização. A primeira regulamentação no RN a respeito do AEHD é a Lei 6.365/2012, que viabiliza a instalação da classe hospitalar nas dependências físicas dos hospitais e garante os profissionais da educação para atuação (Natal, 2012).

Atualmente no RN o AEHD é realizado através de um Termo de Cooperação Técnica, que é firmado entre a Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer (SEEC), quatro hospitais (dos quais três na capital Natal) e cinco casas de apoio. De acordo com o Núcleo de Atendimento Hospitalar e Domiciliar do RN (NAEHD) ligado a SEEC e que é o setor responsável pelo assessoramento, formações e encaminhamentos dos profissionais para o AEHD no RN, são em torno de 25 professores que realizam o atendimento das crianças que estão hospitalizadas ou em tratamento de saúde. A quantidade de crianças atendidas varia bastante, especialmente porque alguns hospitais são de atendimentos gerais, que tem atendimentos rotativos, mas totalizam aproximadamente 1600 crianças atendidas em todas as instituições anualmente. Esse número refere-se ao último ano antes da pandemia, conforme o Sistema Integrado de Gestão da Educação do RN (SIGEduc¹).

Os estudantes que se encontram em tratamento de saúde ou hospitalizados no RN, entram como público-alvo da educação especial e tem seu direito à escolarização garantido na Resolução nº 03/2016 CEB/CEE-RN (Rio Grande do Norte, 2016a), no Art. 12. O estudante

¹ SIGEduc – Sistema Integrado de Gestão da Educação. Disponível em: <https://sigeduc.rn.gov.br/sigeduc/public/home.jsf>.

tem seu atendimento pautado em projetos específicos ou direcionados a partir da observação dos conteúdos do ano de ensino em que está matriculado e em diálogo entre os profissionais.

Este estudo foi desenvolvido com professores atuantes na classe hospitalar e com a coordenadora pedagógica do Hospital Infantil Varella Santiago (HIVS), e com professoras da Casa de Apoio à Criança com Câncer Durval Paiva (CDP) e do Grupo de Apoio à Criança com Câncer (GACC), juntamente com a coordenadora pedagógica do GACC. As três instituições estão localizadas em Natal/RN. A coleta de dados foi baseada na pesquisa colaborativa que foge da mera descrição dos fenômenos observados, mas que permite aos participantes serem protagonistas da produção do conhecimento. No desenvolvimento da pesquisa colaborativa todos estabelecem uma rede de negociações que objetiva mudanças nas práticas docentes (Ibiapina e Albuquerque, 2016).

A escolha da pesquisa colaborativa se justifica porque é um processo que cria possibilidades de transformação através de diálogo e construção coletiva de um novo significado para o ensinar. O professor compartilha a tarefa de transformar as suas práticas e se torna produtor de conhecimentos sobre a teoria e a prática de ensinar (Ibiapina e Albuquerque, 2016). Outros autores mudam essa terminologia para pesquisa crítica de colaboração, enfatizando que é um modo questionador de pensar, agir e compreender criticamente.

Dessa forma, este estudo foi estruturado como multicascos e a coleta de dados feita remotamente entre outubro e dezembro de 2021 através de plataformas digitais (formulário eletrônico, videoconferência, e-mail e WhatsApp). Durante a pandemia as classes hospitalares e domiciliares estavam em atendimento de forma híbrida e sua organização se deu de maneira remota, quer seja para os planejamentos pedagógicos, reuniões e para as aulas dos estudantes. As instituições seguiram esse princípio de se resguardar diante da pandemia, além do acesso estar bem restrito em todas as instituições, cujo atendimento ocorreu por escalonamento.

Os estudos de casos são estratégias previamente selecionadas em que num contexto específico o pesquisador observa e analisa, mas tem pouco controle sobre os eventos que ocorrem (Yin, 2001). A pesquisa a partir de estudo de caso pode ser de apenas um estudo de caso ou de vários estudos (multicascos), que pode comparar dois ou mais enfoques específicos.

Inicialmente conhecemos as instituições e os profissionais, através de um levantamento junto às suas coordenações. Foi planejado um momento para a apresentação da proposta aos professores e convite a participar, discutindo a organização e o dia da entrevista. Em seguida, buscando compreender as ações pedagógicas realizadas e as demandas em relação ao TC entre

esses profissionais e os professores da escola de origem dos estudantes por eles acompanhados, realizamos as entrevistas direcionadas a essa perspectiva.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas buscando proporcionar elementos para reflexão e análise da percepção dos profissionais. Os dados dos estudos de caso foram obtidos a partir da 1) conversa com os professores e coordenadores, 2) de entrevista semiestruturada e da 3) observação do planejamento dos professores. A entrevista foi estruturada em dez questões que buscaram compreender o que os professores entendem sobre o TC, como é realizado, as estratégias que os mesmos buscam para concretização desse trabalho e se é possível realizar ou não essa colaboração com a escola de origem dos estudantes.

Salientamos que os dados coletados, por meio das entrevistas semiestruturadas, seguem os padrões éticos e estão em sigilo, conforme a Resolução 5010/2016-CNS. Foi solicitada a assinatura do Registro de Consentimento Livre Esclarecido – RCLE em que os partícipes que consentiram e concordaram em participar da pesquisa, tiveram as informações sobre todo o processo de pesquisa e o uso dos dados coletados.

Participaram da pesquisa uma professora da Educação Infantil, uma professora do Ensino Fundamental I, uma professora do Ensino Fundamental II, uma professora do Ensino Médio, uma coordenadora de um hospital e uma coordenadora de uma casa de apoio, totalizando seis participantes. As análises tiveram como referência os aspectos organizacionais de uma classe hospitalar e duas classes domiciliares (em casa de apoio). Os dados foram analisados através de análise de conteúdo (Bardin, 1977), a qual refere-se ao conjunto de técnicas que busca ultrapassar incertezas e enriquecer a leitura dos textos e dos dados coletados na pesquisa. Além disso, segundo a autora, essa análise possui etapas que vai desde a pré-análise, da definição de categorias e a interpretação dos dados e análise reflexiva dos dados.

Nesse sentido, buscamos analisar o conteúdo das entrevistas realizadas, seguindo as etapas definidas por Bardin (1977) e com rigor minucioso no tratamento dos dados. As análises a partir desse referencial geraram três resultados: a delimitação do perfil dos professores entrevistados, a relação conceitual que se tem frente ao TC e a avaliação de estratégias e ferramentas para a efetivação do TC.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A idade das entrevistadas variou de 35 a 45 anos. As profissionais possuem graduação em Pedagogia (02 professoras e 02 coordenadoras), em Física (01 professora), em Ciências Sociais (01 professora) e possuem pelo menos uma especialização (Gestão escolar, Libras, Educação de Jovens e Adultos, Psicopedagogia); e uma das professoras entrevistadas tem Mestrado em Antropologia social; além de cinco das seis profissionais entrevistadas ter uma experiência profissional na área da Educação Especial com tempo superior a 5 anos no AEHD; apenas uma coordenadora com dois anos. Organizamos as ideias centrais que apareceram nas entrevistas em palavras-chave (Tabela 1).

No que se refere ao TC realizado entre as instituições do AEHD e as escolas de matrícula dos estudantes, as profissionais sinalizaram o TC como sendo um trabalho em equipe com objetivo único a ser alcançado (Tabela 1). A definição de TC é dada como sendo as práticas que tornam as relações de trabalho verdadeiras, espontâneas e direcionadas para o crescimento, implicando concordâncias, tomada de decisões em conjunto, diálogo, objetivo comum, finalmente, a aprendizagem de todos (Damiani, 2008).

No segundo assunto em questão, foi unânime na fala de todas as entrevistadas que há a busca por este trabalho com as instituições a partir do contato com o professor ou junto a coordenação da escola (Tabela 1). Essa discussão é apontada na literatura enfatizando a busca por essa aproximação com as escolas regulares e as dificuldades encontradas pelos profissionais (Araújo; Araújo; Araújo, 2019; Silva; Souza; Ferreira, 2019).

Rodrigues (2018) sinaliza que desde os primeiros dias de internação para início do tratamento, a criança ou o adolescente, é convidada a frequentar a sala destinada às ações pedagógicas na classe hospitalar. É realizada a orientação inicial à família para que matriculem o estudante ou o mantenha matriculado na escola regular. Em seguida, os coordenadores e/ou professores do AEHD entra em contato direto com a escola de origem, por meio de ligação telefônica, para estreitamente dos laços, acompanhamento e apresentação do serviço.

Tabela 1 – Palavras-chave das respostas às questões acerca do trabalho colaborativo nas Classes Hospitalares e Domiciliares para o Atendimento Educacional Hospitalar e Domiciliar (AEHD).

Assunto da questão	Professora 1 Sociologia	Professora 2 Ensino Fundamental I	Professora 3 Educação Infantil	Professora 4 Área de exatas	Coordenadora 1 Casa de Apoio (atendimento domiciliar)	Coordenadora 2 Classe Hospitalar
Definição do trabalho colaborativo	Trabalho em equipe	Objetivos em comum	Objetivo único	Trabalho em equipe	Trabalho em equipe	Trabalho em equipe buscando alcançar um objetivo em comum
É possível o trabalho colaborativo entre escolas regulares e o AEHD	Imprescindível	Ideal	Sim, é possível	Sim, é necessário	Depende da forma de aproximação	Sim, embora difícil
O trabalho colaborativo já é realizado	Relativamente	Sim, é realizado	Existe a tentativa	Estamos tentando	Nos assessoramentos	Tentamos
O trabalho colaborativo é relevante	Extremamente relevante	Para facilitar o retorno do estudante à escola	Como garantia ao estudante e facilidade ao trabalho do professor	Sim	Para atingir o objetivo maior que é a continuidade na escolarização	Sim
Estratégias para a promoção do trabalho colaborativo	Informação	Divulgação	Momentos online	Divulgação do trabalho realizado	Assessoramentos e formações	Divulgação do trabalho realizado
O apoio das secretarias de educação	Formações continuadas	Documentos norteadores e jornadas pedagógicas	Encontros periódicos	Nas formações e assessoramentos	Formações continuadas	Formações e sempre que buscamos auxílio
O poder público e a melhoria do trabalho colaborativo	Valorização profissional	Atenção integral ao estudante e profissional	Necessidade de diálogo entre as instituições e setores	Valorização do professor	Dialogando	Valorização dos professores
Dificuldades na realização do trabalho colaborativo	A colaboração e parceria entre família, escola e AEHD	Falta de conhecimento em relação ao trabalho realizado pelo AEHD	Contato com a escola de origem – retorno	Retorno das escolas	Retorno das escolas	Contato e retorno das escolas
A motivação para a realização do trabalho	A diferença na vida dos estudantes	Diferença na vida das crianças	Envolvimento e interesse do estudante	Diferença na vida dos estudantes	Direito a escolarização das crianças	Direito à educação assegurado

Contribuição do trabalho colaborativo para o fluxo de trabalho	Aprendizado com os colegas	Minimizar os atrasos escolares e incluir os estudantes	Qualidade e eficiência	Aprendizado constante	Trabalho em parceria	Aprendizado e parceria
--	----------------------------	--	------------------------	-----------------------	----------------------	------------------------

Fonte: elaborado pelos autores.

Algumas pesquisas e estudos trazem a proposição de um TC entre esses profissionais (Silva; Souza; Ferreira, 2019). No entanto, também apresentam a tensão que existe nessa relação devido à baixa participação dos professores da escola regular (Araújo; Araújo; Araújo, 2019). Embora haja essa falta de conhecimento, o caminho para o maior fortalecimento é longo; e é importante frisar que a existência dessa invisibilidade sobre o AEHD ocorre na Rede de Ensino de modo geral (Modesto; Silva; Souza, 2021); o que dificulta a interlocução entre as escolas comuns que totalizam 595 escolas e as oito classes hospitalares/domiciliares no RN (SIGEduc). Mas, esse desconhecimento não impossibilitou as conquistas obtidas na Rede de Estadual de Ensino do RN, o que confere seriedade com que o serviço vem se consolidando.

Para Assis (2009), os planejamentos das atividades dos alunos devem ser realizados em conjunto e se for impossível, o professor do AEHD deve buscar outras estratégias para o processo de ensino-aprendizagem. Mesmo apontando que a falta de conhecimento e divulgação do trabalho seja uma constante, todas as profissionais sinalizaram que o TC é relevante por possibilitar a troca de experiência e o aprendizado com o outro.

Foi unânime também, a afirmação de que a SEEC/RN e a SME/Natal, promovem formações, discussões e assessoramento às instituições que realizam o atendimento (ver Tabela 1). No entanto, apenas a coordenadora do atendimento domiciliar na casa de apoio, afirmou estar satisfeita com a divulgação do trabalho que vem sendo realizado para as escolas. Esse processo formativo propicia aos professores uma perspectiva de aquisição de conhecimentos específica da profissão, além de ser um processo de aperfeiçoamento relevante que possibilita a transformação das práticas docentes.

As demais entrevistadas apontaram a necessidade de haver um maior diálogo com toda gestão e professores, especialmente das disciplinas específicas, sugerindo encontros periódicos que promovam o conhecimento do trabalho que vem sendo realizado nas instituições e formações dadas pelas secretarias de educação a esses profissionais. A importância do elo entre a classe hospitalar e a escola regular, dos processos formativos e do acompanhamento pedagógico para o desenvolvimento e a continuidade da escolarização de crianças que convivem com doenças crônicas, é essencial (Macêdo; Soares; Oliveira, 2019). Mesmo diante

de todas as dificuldades o que motiva as profissionais a continuar nessa busca pelo TC é o envolvimento, o interesse e a diferença que acreditam fazer na vida desses estudantes.

Uma possibilidade para a formação continuada dos professores sobre o AEHD é a solicitação por parte das escolas regulares de um processo formativo que detalhe as ações realizadas no serviço e em conjunto se estabeleça estratégias para organização e diálogo entre esses profissionais. Alguns estudos expõem a falta de formação inicial e continuada dos professores do AEHD no Brasil; e afirmam que a formação está mais focada nos profissionais de sala de aula regular. É preciso haver a capacitação desses profissionais com questões específicas do seu fazer pedagógico e compartilhar responsabilidades de apoiar o desenvolvimento e o bem-estar das crianças junto a classe hospitalar; visando facilitar a comunicação entre profissionais e o retorno do estudante posteriormente (Äärelä; Määttä; Uusiautti, 2016). Os estudantes citados no trabalho de Silva (2019) relatam as suas situações de exclusão, constrangimento e preconceito sofridos e asseveram que ir para a escola para os estudantes do AEHD é um desafio.

Essa visão vem se modificando especialmente aqui no RN que é um dos estados brasileiros pioneiros em formações específicas para os professores do AEHD (Silva, 2019). Desde o ano de 2011 são realizadas formações periódicas sobre temáticas que fazem parte da prática pedagógica desses profissionais incluindo formações, seminários regionais e cursos de extensão certificados pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Silva, 2019). Esses eventos por si só já anunciam a organização e busca permanente de formações para os professores do AEHD. O que talvez precise ser articulado é a maneira pela qual se consiga captar o professor da sala regular, já que essas formações são mais específicas para os profissionais que atuam diretamente com o AEHD.

Para articular e promover esse conhecimento sobre AEHD, sugerimos ações mais pontuais em cada escola, divulgando e capacitando todos os profissionais para que estejam minimamente preparados para receber um possível aluno que necessite desse atendimento, como através de projetos itinerantes durante o ano letivo ou das jornadas pedagógicas iniciais. Logo, é preciso estreitar essa relação como forma de possibilitar a troca de práticas, experiências, consolidando aprendizagens nos processos formativos de professores em formação inicial e continuada (Macêdo; Soares; Oliveira, 2019).

É preciso frisar que em algumas escolas e nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) do município de Natal essas ações já vêm sendo realizadas. Em uma das instituições

participantes do estudo multicasos, o HIVS, as professoras do AEHD são convidadas todo início do ano letivo para a realização de um momento com os profissionais da escola que estão lotadas para apresentar as ações desenvolvidas no AEHD. Atualmente, a SME já sinalizou que outras instituições que tem professores lotados no AEHD também já solicitaram esse momento.

A conclusão que podemos chegar dessa análise (ver Tabela 1), é que o processo de consolidação de um TC e o EC entre o AEHD e os professores das escolas regulares, deve ser iniciado através de divulgação do trabalho que é realizado e a busca de estratégia de valorização das ações que vem sendo desenvolvidas por esse serviço. É importante lembrar o papel da escola como unidade social e lugar de interação e de relações, bem como de sistematização de aprendizagem cultural, em que haja, sobretudo, comunicação e inclusão.

4.1 DESAFIOS E LIMITAÇÕES

Alguns desafios e limitações podem ser vistas frente às práticas pedagógicas do AEHD. E, talvez a grande questão seja como fazer o movimento de articulação entre os profissionais das escolas estaduais, visto que o número de escolas atendidas é consideravelmente maior e que os profissionais não são lotados nas escolas, e sim no NAEHD/SUESP. Como o NAEHD é uma unidade educativa pertencente à Rede Estadual de Ensino, e possui registro no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), órgão vinculado ao MEC, que é responsável pelo Educacenso, base de dados da Educação Básica Nacional, tem sua organização como uma escola regular e precisa de fato buscar estratégias, pensar que momento e ocasião deve se aproximar das escolas regulares para que haja não apenas a divulgação do AEHD, mas para uma aproximação e proposta de um TC entre os profissionais das instituições quando houver o estudante em atendimento nos hospitais e/ou casas de apoio.

Outra questão importante para reflexão refere-se à legislação vigente que apresenta os aspectos do AEHD no RN quanto à formação continuada dos profissionais. Atualmente temos como Base Legal do AEHD no RN o Programa de Classe Hospitalar em Natal (Natal, 2012) e Caicó (Caicó, 2015); o Plano Estadual de Educação do RN (Rio Grande do Norte, 2016b); o Plano Municipal de Educação de Natal (Natal, 2016); o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (Rio Grande do Norte, 2016a); o Programa de AEHD e o Documento Curricular do RN (Rio Grande do Norte, 2018); as normas de avaliação e aprendizagem dos estudantes da Rede Estadual de Ensino (Rio Grande do Norte, 2019). Toda

a legislação aborda aspectos de formação inicial e continuada dos profissionais, embora não estabeleça especificações sobre o AEHD de maneira a detalhar os aspectos formativos destes profissionais. Portanto, vemos que apesar do AEHD encontrar-se respaldado por Lei, ainda sua divulgação e concretização nas instituições de saúde é incipiente se pensarmos na dimensão de estudantes que se encontram afastados das escolas em tratamento de saúde; falta aplicação. São desafios que necessitam ser superado para que de fato o AEHD possa ocorrer e o estudante tenha exercido seu direito à Educação garantido por Lei.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As entrevistas realizadas junto aos profissionais do AEHD possibilitaram termos uma visão geral sobre o TC na prática pedagógica, bem como refletir sobre as possibilidades para que se busque concretização do TC e o EC. Este trabalho é de fundamental importância para a autoanálise e transformação das práticas pedagógicas no AEHD, pois permitirá aos professores pensar em seu cotidiano e no que é possível fazer para ter uma efetiva prática colaborativa e propostas para resolução dos problemas do cotidiano, bem como ser um espaço de produção de conhecimento aplicável ao dia a dia da classe hospitalar/domiciliar e da escola. Ademais, promoveu discussões e reflexões com os professores sobre o TC, troca de experiências que deram resultados positivos ou negativos. Com o relato de experiências de organização de planejamento, diálogos e trocas de atividades que promoveram o TC ou que não foi possível a realização do mesmo, mas que indicaram caminhos a serem trilhados para esse TC.

REFERÊNCIAS

ÄÄRELÄ, T.; MÄÄTÄ, K.; E UUSIAUTI, S. The challenges of parent–teacher collaboration in the light of hospital school pedagogy. **Early Child Development and Care**, p. 709-722, 2016.

ARAÚJO, J. M. O.; ARAÚJO, S. E.; ARAÚJO, I. D. E. Escola no hospital: uma análise do atendimento educacional no Hospital Universitário Onofre Lopes. **Anais do III Seminário Regional sobre Atendimento Educacional Hospitalar e III Fórum sobre Atendimento Educacional Hospitalar e Domiciliar do RN**.

ASSIS, W. **Classe Hospitalar: um olhar pedagógico singular**. São Paulo: Phorte, 2009.

BARDIN, L. **Análise do conteúdo**. São Paulo: Edições 70, Persona, São Paulo, 1977.

BORDA, M. S. et al. Escola regular e atendimento pedagógico hospitalar: um vínculo mais que necessário. **Anais do VII Congresso Nacional de Educação. Educação como (re) Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos.** ISSN: 2358-8829, 2020.

BRASIL. **Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar:** estratégias e orientações. Brasília, DF, 2002.

BRASIL. **Resolução Nº 510, de 07 de abril de 2016.** Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>.

CAICÓ. Lei Nº 4.814, de 23 de setembro de 2015. Dispõe sobre a implantação do Programa Classe Hospitalar nas unidades da Rede Municipal de Saúde e dá outras providências. **Diário Oficial do Município**, 2015.

CAPELLINI, V. L. M. F.; ZERBATO, A. P. **O que é ensino colaborativo?** São Paulo: Edicon, 2019.

COOK, L.; FRIEND, M. Co-Teaching: Guidelines for Creating Effective Practices. **Focus on Exceptional Children**, v. 28, n. 3, p. 1-16, 1995.

DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar**, Curitiba, n. 31. p. 213-230, 2008.

IBIAPINA, I. M. L. M.; ALBUQUERQUE, M. O. A. Revoada colaborativa: o ritmo e a velocidade do voo dependem do outro. In: **Pesquisa colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes.** EDUFPI, 2016.

MACÊDO, V. Á.; SOARES, J. M. L.; OLIVEIRA, R. C. A. Relação entre a classe hospitalar e a escola regular: reflexões sobre o processo ensino-aprendizagem de crianças com doenças crônicas. **Anais III Seminário Regional sobre Atendimento Educacional Hospitalar e III Fórum sobre Atendimento Educacional Hospitalar e Domiciliar do RN.** p.155-160, 2019.

MAIA, J. B. M.; AMORIM, M. C. S. O ensino colaborativo como apoio à inclusão. In: SILVA, A. J. N. da (org.). **O campo teórico-metodológico-epistemológico da educação no fomento da questão política da atualidade.** Ponta Grossa: Atena, p. 30-36, 2021.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 81-93, 2011.

MODESTO, S. R. K.; SILVA, A. G.; GOMES, V. C. V. Formação continuada em serviço para professores de classe hospitalar e domiciliar na perspectiva de política pública no RN. **Caderno Pedagógico**, Curitiba, v.21, n.9, p.1-23, 2024.

MODESTO, K. R. S. **Narrativas entre a classe hospitalar e domiciliar e a escola de origem no contexto do RN:** uma interface necessária. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Universidade Federal Rural do Semi-Árido, 2023.

MODESTO, K. R. S.; SILVA, A. G.; SOUZA, V. C. V. G. Os caminhos históricos da formalização das Classes Hospitalares e domiciliares do RN. **11º Encontro Nacional de Atendimento Escolar Hospitalar e Domiciliar**, 2021.

NASCIMENTO, C. T.; FREITAS, S. N. Possibilidades de atenção à aprendizagem infantil em contexto hospitalar. *In.*: MATOS, E. L. M. (Org.). **Teoria e Prática na Pedagogia Hospitalar: novos cenários, novos desafios**. Curitiba: Champagnat, 2010.

NATAL. **Programa Classe Hospitalar nas Unidades da Rede Municipal de Saúde de Natal**. Município de Natal/RN. Lei nº. 6.365, 2012.

OLIVEIRA, A. A. S.; FONSECA, K. A; REIS, M. R. **Formação de professores e práticas educacionais inclusivas**. Curitiba: CRV, 2018.

RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução nº 03 /2016, 26 de novembro de 2016**. Normas para o Atendimento Educacional Especializado. Conselho Estadual de Educação/RN, 2016.

RIO GRANDE DO NORTE. Lei nº 10.320, de 5 de janeiro de 2018. Dispõe sobre o Programa de Atendimento Educacional Hospitalar e Domiciliar no RN. **Diário Oficial do Estado do RN**, 2018a.

RIO GRANDE DO NORTE. Lei nº 10.049, de 27 de janeiro de 2016. _Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte. **Diário Oficial do Estado do RN**, 2016b.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. Portaria-SEI nº 356/2019. Estabelece as normas de avaliação e aprendizagem escolar para a rede estadual de ensino e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte**, 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria da Educação e da Cultura. **Documento curricular do Estado do Rio Grande do Norte**. Natal: Offset, 2018b.

RODRIGUES, S. B. B. **Entre a classe hospitalar e a escola regular: o que nos contam crianças com doenças crônicas** (Dissertação de mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Educação, Natal, 2018.

SILVA, T. A. C.; SOUZA, A. P. S.; FERREIRA, R. G. S. A atuação do pedagogo em uma instituição filantrópica de apoio à criança com câncer. **Anais do III Seminário Regional sobre Atendimento Educacional Hospitalar e III Fórum sobre Atendimento Educacional Hospitalar e Domiciliar do RN**. Natal, RN, p. 48-52, 2019.

SANTOS, M. M. O.; PEREIRA, T. S.; BARRETO, M. O trabalho pedagógico-educacional em classe hospitalar: um estudo de caso. **Cairu em Revista**, v. 2, n. 2, p. 158-173, 2013.

SILVA, N.; ANDRADE, E. S. **Pedagogia Hospitalar: fundamentos e práticas de humanização e cuidado**. Cruz das Almas, BA: UFRB, 2013.

SILVA, A. G. **Vinte anos de atendimento educacional hospitalar e domiciliar no Rio Grande do Norte:** perspectivas históricas e autobiográficas (Dissertação de mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil, 2019.

SOARES, A. L. M.; MEDEIROS, P. I. S. La construcción del Plan educativo individualizado intermediado por el NAPNE: caminos hacia la inclusión. **Praxis e Saber**, v. 13, n. 35, p. e14385, 2022.

VASCONCELOS, S. M. F. Histórias de formação de professores para a classe hospitalar. **Revista Educação Especial**, v. 28, n. 51, p. 27-40, 2015.

MARTINELLI, J. A.; VITALIANO, C. R. Desenvolvimento do trabalho colaborativo entre uma professora de Educação Especial e professores da classe comum. **Perspectiva**, v. 36, n. 3, p. 1031-1051, 2018.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** Planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.