

TECNOLOGIAS DIGITAIS NO COTIDIANO DO PROFESSOR DE APOIO ESPECIALIZADO: ESTRATÉGIAS PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA)

Liana DE Carvalho Pessoa ¹
Adriana Maria de Assumpção ²

RESUMO

O projeto busca problematizar reflexões sobre concepções e práticas para o uso da tecnologia na atuação escolar do professor de apoio especializado. Em especial, a proposta trata a inclusão como direito de todas as pessoas com deficiência e buscando uma prática menos preconceituosa e segregacionista. Busca investigar compreensões de professores de apoio especializado sobre as TDIC's como instrumento mediador de práticas pedagógicas inclusivas na escola básica. Para tanto, utiliza um desenho metodológico de investigação qualitativa composto por rodas de conversa e análise de conteúdo, a ser delineado em duas escolas do município de São Gonçalo/RJ. Espera-se que os resultados e conclusões da pesquisa subsidiem a prática dos professores de apoio especializado da/na escola básica, podendo oferecer olhares e alternativas favoráveis ao desenvolvimento de um atendimento educacional especializado escolar ainda mais inclusivo.

Palavras-chave: Educação e Tecnologia, Educação Inclusiva, AEE, Cotidiano Escolar.

INTRODUÇÃO

A inclusão e o manejo de tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) são desafios contemporâneos que chamam a escola básica democrática a uma tomada de posição. Em especial, um aspecto importante nesse âmbito é o atendimento educacional especializado (AEE) a pessoa com deficiência, ou “apoio especializado”.

À educação escolar cabe contribuir ao desenvolvimento de habilidades, competências e potencialidades da pessoa com deficiência por meio de um currículo e de práticas de ensino efetivamente inclusivas (OLIVEIRA, 2008). Para tanto, compete ao professor de apoio especializado apropriar-se das TDICs como instrumentos úteis de mediação e estímulo às aprendizagens desse público-alvo (BARRETO, 2004; CUPANI, 2016), contribuindo com o trabalho dos professores de salas de aula regulares.

Nesse campo, não somente é possível como desejável vislumbrar a docência como uma tessitura de imagens e narrativas no cotidiano escolar (ALVES, 2019). com efeito, uma teia

¹ Mestrando/a em Educação na UNESA. Atua na Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo/RJ. Contato: pedagogaliana@gmail.com;

² Doutor/a em Educação pela UFRJ. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE UNESA/Pesquisadora do Grupo Diaspotics da Escola de Comunicação da UFRJ..

coletiva de significados e compromissos políticos-pedagógicos construídos no decorrer de experiências e memórias subjacentes ao trabalho docente. e, dentre outras relevantes questões que permeiam esse espaço e processo, é primordial abordar as ideias dos professores de apoio especializado quanto à confluência formada pela educação inclusiva e as TDIC's.

Frente ao exposto, eis o problema que motiva o presente estudo: Como professores de apoio especializado da rede municipal de São Gonçalo/RJ compreendem as TDIC's como instrumento mediador de práticas pedagógicas inclusivas na escola básica? Propõe-se que a concepção de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais que os educadores têm, atualmente, é superficial, assim como a importância das TDIC's à educação inclusiva, suscitando ações de qualificação profissional conferindo aos mesmos, instrumentos teórico-práticos para superar essa dificuldade.

O objetivo geral da pesquisa é investigar a compreensão de professores de apoio especializado sobre as TDIC's como instrumento mediador de práticas pedagógicas inclusivas na escola básica.

Para atingir esse objetivo, pretende-se: (1) identificar compreensão de professores de apoio especializado de duas escolas municipais de São Gonçalo/RJ sobre as TDIC's e sua apropriação pedagógica em práticas inclusivas de Atendimento Educacional Especializado – AEE; (2) Analisar fundamentos teóricos/práticos apresentados pelos AEEs sobre a Educação Inclusiva e o contexto escolar com utilização das TDICs.

Em vista desses objetivos, será realizada uma pesquisa de natureza qualitativa em duas escolas municipais de São Gonçalo/RJ que ofertam o ensino fundamental. Como critério de inclusão de participantes, os sujeitos inseridos na pesquisa serão os professores de apoio especializado das escolas selecionadas que no ano de 2020 e 2021, em virtude do isolamento social imposto pela pandemia da Covid-19, exerceram suas atividades utilizando tecnologias para mediar as aprendizagens dos alunos participantes da educação inclusiva de forma remota.

Frente ao primeiro objetivo específico, propõe-se a utilização de um número variável de rodas de conversa (PINHEIRO, 2020). A conversa como metodologia de pesquisa permite tornar as práticas educativas “inteligíveis” para nós mesmos e para os outros. Nesse recurso, está em questão propiciar a interação coletiva que possa servir de instrumento de reflexão dos participantes sobre as suas práticas profissionais e de proposição de alternativas que a aprimorem no cotidiano escolar.

Para o alcance de ambos os objetivos específicos, será empregada uma ferramenta de análise de conteúdo (BARDIN), 2004). O foco é explorar as ideias emergentes nas rodas de conversa.

A proposta se justifica em termos pessoais-profissionais, acadêmicos e sociais. O interesse em realizar a pesquisa surge a partir da vivência como gestora e professora orientadora educacional, no ensino regular no município de São Gonçalo/RJ, que fez emergir incertezas, indagações e dúvidas acerca do trabalho do professor de apoio especializado com as TDIC's na inclusão escolar. Soma-se o fato de que, segundo levantamento realizado em bases como Scielo e CAPES, o debate vislumbrado ainda tem sido pouco explorado pela academia nacional. Por outro lado, em tempos nos quais as tecnologias digitais cada vez mais mediam o cotidiano e a inclusão se torna uma realidade social ainda mais premente, urge problematizar como a docência na escola básica se posiciona quanto a essas agendas, em específico como os professores de apoio especializado abordam tal discussão.

METODOLOGIA

O estudo foi delineado numa pesquisa de natureza qualitativa, uma abordagem com perspectiva teórico-metodológica com o método de análise de narrativas cujos significados são atribuídos pelos participantes para sua experiência educacional. Com o objetivo de tornar a pesquisa mais abrangente e descentralizada, propõe-se realizar pesquisa de campo em duas escolas municipais de São Gonçalo, no Estado do Rio de Janeiro, que ofertam o Ensino Fundamental. Como critério de inclusão, os sujeitos inseridos na pesquisa foram os professores AEEs das escolas participantes que, em virtude do isolamento social imposto pandêmico, exerceram suas atividades utilizando tecnologia digital analógica para mediar a aprendizagem dos alunos participantes da educação inclusiva de forma remota.

A abordagem teórico-metodológica com método de análise em narrativas foi realizada através do instrumento intitulado Rodas de Conversa, por permitir tornar as práticas educativas “inteligíveis” para nós mesmos e para os outros. O instrumento propicia a interação de opiniões de maneira coletiva e compartilhada, numa espécie de entrevista coletiva. A roda de conversa foi utilizada para que os AEEs pudessem refletir sobre sua prática, construindo através dos debates, discussão e reflexão um novo pensar sobre o fazer pedagógico.

A Roda de Conversa se apresenta como elemento importante não somente para interação entre os sujeitos de uma pesquisa, mas também por sua potência em produzir narrativas. Através das Rodas de Conversas os depoimentos são sistematizados, devoluções são realizadas e o conteúdo é elencado, inserções podem ser realizadas sobre a temática trabalhada. As Rodas de Conversas aconteceram em 1 encontro durante cerca de 2 horas, em sala previamente preparada, em cada escola.

Nessa abordagem metodológica, é possível apreender a maneira como as pessoas formam seu próprio conhecimento e como a partir do relato pessoal, transformam a experiência numa dimensão temporal e sequencial e, dessa maneira, narrativas serão construídas visto que o cotidiano escolar é rico de relatos de experiências, e onde através da metodologia de conversas e da análise de planejamentos diários é possível levantar questões acerca do fazer pedagógico.

Para analisar as compreensões dos participantes acerca das TDICs e sua apropriação pedagógica em práticas inclusivas com estudantes com NEEs, o segundo objetivo específico da pesquisa, foi utilizada a análise de conteúdo tendo como referencial teórico o proposto por Bardin (2004). Segundo a autora, a análise de conteúdo torna possível de forma sistemática analisar o conteúdo das narrativas, para percebê-los quanto à sua totalidade e seu significado.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente foi realizada uma leitura flutuante das narrativas para que a seguir as respostas fossem divididas em unidades de registro, e depois agrupadas em unidades de significação e, por fim categorizadas (BARDIN, 2004).

Unidades de Registro, é a unidade de significação a ser codificada e corresponde ao menor segmento de conteúdo a ser considerado como unidade base e de onde, a partir daí, foram levadas para o tratamento dos resultados da pesquisa, convertidos em eixos temáticos compondo as Categorias de Análise: Tecnologias e Educação; Educação Inclusiva; TDICs e Cotidiano Escolar e, que através das Inferências, apresentaram:

Para a Categoria Tecnologias e educação: Correspondente às Unidades de registro apontadas na Leitura Flutuante, em função de como o AEEs utilizam recursos digitais na prática pedagógica?

Tabela 1: Utilização de recursos digitais na prática pedagógica

A1	N	%	A2	N	%
SIM	6	75	SIM	9	53
NÃO	2	25	SMARTHONE	3	17
			OUTROS	5	30
TOTAL	8	100	TOTAL	17	100

Fonte: A Autora

Observa-se na Tabela 1 que 75% dos AEEs que trabalham na Escola A1 utilizam recursos digitais na prática pedagógica enquanto 2% não utilizam recursos digitais; Na Escola

A2, 53% dos AEEs utilizam recursos digitais, 17% dos AEEs utilizam Smarthone, e 30% utilizam outros recursos digitais.

Para a Categoria Educação inclusiva: Correspondente às Unidades de registro apontadas na Leitura Flutuante, em função de como foi o seu primeiro contato com alunos que possuem NEEs na escola regular?

Tabela 2: Primeiro contato com alunos portadores de NEEs

A1	N	%	A2	N	%
DESAFIADOR	3	38	MUITO DIFÍCIL	3	18
MUITO DIFÍCIL	2	25	DESAFIADOR E INSTIGANTE	2	12
NECESSÁRIO BUSCAR, PESQUISAR	2	25	NORMAL	2	12
ME VI PERDIDA	1	12	OUTROS	10	58
TOTAL	8	100	TOTAL	17	100

Fonte: A Autora

Observa-se na Tabela 2 que para 38% dos AEEs na Escola A1, o primeiro contato com os portadores de NEEs foi desafiador, para 2%, muito difícil, para 25% foi necessário buscar, pesquisar e 12% se viu perdida, enquanto na Escola A2, 18% narrou que foi difícil, 12% narrou desafiador e instigante, 12%, normal e 58% narrou outros.

Para a Categoria TDICs: Correspondente às Unidades de registro apontadas na Leitura Flutuante, em função da utilização pelos AEEs de recursos educacionais digitais na prática pedagógica.

Tabela 3: Recursos digitais utilizados na prática pedagógica

A1	N	%	A2	N	%
PESQUISA	5	63	VIDEOS, IMAGENS, JOGOS	6	35
NÃO USA	2	25	FERRAMENTA DE JOGOS	3	18
INTERNET	1	12	OUTROS	8	47
Total	8	100	Total	17	100

Fonte: A Autora

Observa-se na tabela 3 que na Escola A1, 63% dos AEEs utilizam os recursos digitais como pesquisa, 25% não utilizam e 12% utilizam para Internet enquanto na Escola A2, 35%

utilizam recursos digitais para vídeos, imagens e jogos, 18% como ferramenta de jogos e 47% para outros fins.

Para a Categoria Cotidiano escolar: Correspondente às Unidades de registro apontadas na Leitura Flutuante, em função da concepção de educação predominante.

Tabela 4: Concepção de educação no trabalho

A1	N	%	A2	N	%
TRADICIONAL	7	87,5	AUTONOMIA	5	29
TRAZER TICS PARA EDUCAÇÃO	1	12,5	CONSTRUTIVISTA	4	23
			TRADICIONAL	2	12,5
			MESCLADA	2	12,5
			OUTROS	4	23
TOTAL	8	100	TOTAL	17	100

Fonte: A Autora

Observa-se na Tabela 4 que na Escola A1, 87,5% dos AEEs utilizam a concepção Tradicional de educação, 12,5% apontam Trazer a TICs para educação enquanto na Escola A2, 29% utilizam a concepção Autonomia, 23%, a Construtivista, 12% a concepção Tradicional, 12%, Mesclada e 23%, Outros.

A discussão dos resultados apresentados de acordo com as narrativas que compôs os dados coletados e analisados significativamente visto que foram referenciados, numa perspectiva crítico-reflexiva, em torno do tema/problema citado que recaiu em variáveis em função da Hipótese: A concepção de inclusão dos alunos portadores de NEEs que os AEEs têm, atualmente, é superficial, assim como a importância das TICs à educação inclusiva, suscitando ações de qualificação profissional conferindo aos mesmos, instrumentos teórico-práticos para superar essa dificuldade.

O instrumento utilizado na coleta de dados para este estudo, teve como objetivo identificar indicadores nas narrativas apresentadas pelos AEEs nas Rodas de conversa conforme indica Sanches (2011), “Sugiro que comecemos por ouvir atentamente o que os professores têm para dizer” (SANCHES, 2011, p. 135). Reflete-se que os AEEs sugerem com suas narrativas pontos essenciais que levam a apresentar perspectivas consideráveis.

A partir das Unidades de Registro apontadas na metodologia, buscamos os resultados para a questão: “Como os professores de apoio especializado (AEEs) da rede municipal de São Gonçalo/RJ compreendem as TICs como instrumento mediador de práticas pedagógicas inclusivas na escola básica?” Constatamos que as inferências recaíram, primordialmente, para os descritores/palavras chaves.

Para a categoria “tecnologia e educação”, os AEEs, ao serem indagados sobre o uso de recursos digitais na sua prática pedagógica, apresentaram alguns termos, como: “Vídeos, imagens e jogos” e “Pesquisa”. As narrativas apresentadas pelos AEEs, nas Rodas de conversa leva a Refletir em Cupani (2011), pois nos convida a saber “como é notório, a ciência e a tecnologia têm se convertido em elementos inerentes às sociedades industriais e vão se incorporando, não sem conflito, às sociedades a elas subordinadas. A vinculação entre a ciência e a tecnologia é cada vez mais estreita, originando o que está sendo denominado tecnociência, vale dizer, a pesquisa que obedece antes às oportunidades tecnológicas do que aos interesses teóricos” Cupani (2011, p. 187).

As TDICs, diante desse prisma da tecnociência relacionado aos interesses teóricos, abordado por Cupani (2011), interferem significativamente em todos os setores da sociedade, e, a magnitude dessa interferência, dependerá das relações de poder implícitas na formação e desenvolvimento da cultura e educação dessa sociedade. Segundo Selwyn (2008, p. 816), “os formuladores de políticas precisam responder urgentemente ao uso das TICs na sociedade do século XXI”. O autor refere-se ainda ao termo “desigualdade digital”, quando aponta a falta de políticas públicas e sociais no sentido da democratização dos resultados, oportunidades tecnológicas e uso da internet.

Para a categoria “educação inclusiva”, os AEEs, ao serem solicitados a comentar sobre como foi o seu primeiro contato com alunos que possuem NEEs na escola regular, apresentaram as narrativas: “Foi desafiador, pois a realidade deles é muito diferente” e “Foi difícil”, apontando, assim, para Coll, Marches e Palácios (2014), quando refletem sobre o resultado de uma formação de professores fragmentada para a prática pedagógica, em que resulta a pouca utilização das TDICs em sala de aula, mesmo sendo ofertados vários cursos on-line. Nóvoa (2022) afirma que este modelo escolar que temos hoje “serviu bem os propósitos e as necessidades do século XX, mas agora, torna-se imprescindível a sua metamorfose”, neste entendimento, a mudança necessária acontecerá a partir destas vivências, das realidades e experiência de cada professor. É importante destacar que neste processo a forma como se lida com o conhecimento, na maneira de transmitir, a forma como se adquire, como se trabalha com

o aluno, como se apropria e como se busca o aperfeiçoamento da formação, levará a uma mudança de paradigma do que está posto hoje.

Esta mudança não poderá ser implementada somente pela comunidade escolar, pois é grande o desafio da educação pública e envolve investimento em infraestrutura, na adequação curricular, nas condições de trabalho e no desenvolvimento profissional. Esse espaço precisa ser equipado com recursos humanos e materiais de maneira a realizar uma “Educação para todos”.

Em relação às TDICs, destacamos: “Sim, jogos educativos (objeto digital de aprendizagem) vídeos e e-books”, remetendo, assim, Selwyn (2011), que define tecnologias digitais como novas formas de reconfiguração de processos e práticas sociais vivenciadas pela escola. Hoje, não podemos pensar em educação e nos professores sem fazer uma referência às tecnologias, o mundo virtual está entranhado na sociedade, como se as pessoas transpirassem a conectividade, através de ligações e conexões ilimitadas.

Para a categoria “cotidiano escolar”, a questão estruturada, levando em conta a orientação do trabalho dos AEEs, apontou para dizeres nos quais predominou a concepção de educação “tradicional”. Obtivemos respostas como: “Tradicional, pois meus alunos são passivos frente às informações passadas a eles. Referente aos conteúdos trabalhados, lincada à humanista, quando tenho meus alunos como sujeitos centrais no processo de aprendizagem ressignificando o currículo trabalhado às experiências cotidianas dos meus alunos”. Essa narrativa lembra Alves (2001), ao dizer que, “para se apreender a realidade da vida cotidiana em qualquer dos espaços/tempos em que ela se dá, é preciso estar atenta a tudo que nela se passa, se acredita, se repete, se cria e se inova, ou não (ALVES, 2001, p. 19).

Observa-se diante destas narrativas coletadas nas Rodas de Conversa, que as TDIC tão relevantes na contemporaneidade (CUPANI, 2016), ainda não alcançou as classes populares na sua totalidade pois eles ainda não dispõem de um acesso pleno tanto ao uso das ferramentas quanto às informações necessárias à sua utilização eficaz. Destaca-se também, a precariedade de infraestrutura e o improviso docente, frente a um cenário, em larga medida, de desinteresse de muitas autoridades educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As mudanças do mundo atual são céleres, e isso requer da escola o repensar as ações direcionadas à reconstrução do universo pedagógico diante de realidades desafiadoras e extremamente complexas. Essa ação perpassa por um viés pautado num ato eminentemente

crítico. A criação de condições, estratégias e recursos para uma prática pedagógica inclusiva, utilizando como ferramenta a tecnologia, traduz-se como ponto de suma importância, tendo em vista que, a partir dessa perspectiva, vislumbra-se a possibilidade de ressignificar a prática pedagógica cotidiana dos professores de apoio especializado, sobretudo, com relação ao uso de tecnologias, pois estas quando bem concebidas, são estratégias educacionais, que podem resultar em boas práticas.

O projeto relatado neste resumo expandido se situa na educação básica e apresenta enorme potencial de discussão atual sobre o uso de tecnologias digitais no trabalho do professor de apoio especializado e pode contribuir de maneira expressiva para a melhoria da concepção e compreensão das TDICs como instrumento mediador de práticas pedagógicas inclusivas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. **Decifrando o Pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas.** In OLIVEIRA, Inês B. e ALVES, Nilda. **A pesquisa no/do cotidiano: sobre redes de saberes.** Rio de Janeiro: DP&A, (13-38). 2001.

ALVES, Nilda et alii. **Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos – após muitas ‘conversas’ acerca deles.** In: Inês Barbosa de Oliveira, et al (orgs). **Estudos do cotidiano, currículo e formação docente; questões metodológicas, políticas e epistemológicas.** Curitiba: CVR, 2019, p. 18-45.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Tradução Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2004.

BARRETO, Raquel Goulart. **Tecnologia e educação: trabalho e formação docente.** Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1181-1201, 2004.

COLL, César; MARCHESI, Alvaro; PALACIOS, Jesus. **Desenvolvimento psicológico e educação.** Porto Alegre: Artmed, 2014.

CUPANI, Alberto. **Filosofia da tecnologia: um convite.** Florianópolis: Editora da UFSC. 2011.

CUPANI, Alberto. **Filosofia da tecnologia: um convite.** Florianópolis: Editora da UFSC. 2016.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Espanha/ UNESCO. 1994.



NÓVOA Antônio. **Escolas e professores – proteger, transformar, valorizar.** colaboração Yara Alvim. - Salvador: SEC/IAT, 2022.

OLIVEIRA, A. A. S. **Adequações Curriculares na área da Deficiência Intelectual:** algumas reflexões. In: OLIVEIRA, A. A. S; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. (Orgs.). **Inclusão Escolar: as contribuições da Educação Especial.** São Paulo: Cultura Acadêmica Editora e Fundepe Editora, 2008.

PINHEIRO, Leandro Rogério. **Rodas de conversa e pesquisa:** reflexões de uma abordagem etnográfica. Pro-Posições. São Paulo: Campinas. V. 31. 2020.

SANCHES, Isabel . (2011). **Em busca de indicadores de educação inclusiva:** a “voz” dos professores de apoio sobre o que pensam, o que fazem e o que gostariam de fazer. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.

SELWYN, Neil. **Uso das TIC na Educação e a promoção de inclusão social:** uma perspectiva crítica do reino unido. Campinas, Educação & Sociedade, vol. 29, n. 104, p. 815-850, 2008.

SELWYN, Neil. **O que queremos dizer com “educação” e “tecnologia?”** Tradução de **Is technology good for education?** Por Giselle Martins dos Santos Ferreira. Capítulo 1 de **Education and Technology: key issues and debates.** Londres: Bloomsbury, 2011.