

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT01.072

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL DO DISTRITO FEDERAL COM O USO DE TECNOLOGIAS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Wladimir Ferreira dos Reis¹
Amaralina Miranda de Souza²

RESUMO

Este trabalho apresenta uma proposta de pesquisa de doutorado no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), linha de pesquisa Educação, Tecnologias e Comunicação (ETEC) da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB). Tem como finalidade analisar a formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas do Distrito Federal (DF). A análise será baseada nas ações de formação continuada com o uso de tecnologias na perspectiva da educação inclusiva, realizadas pela Unidade-Escola de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE) da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), no recorte dos últimos cinco anos. Será proposto a criação de um Grupo de Discussão de docentes da SEEDF para a realização de discussões e apontamentos da realidade observada com o intuito de evidenciar as possíveis contribuições ou não das ações de formação continuada realizadas pelo Estado/serviço público do DF com o intuito de relacioná-las à mediação dos processos de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência do ensino fundamental. Nesse sentido, será realizada uma pesquisa qualitativa sob

1 Prof. Me./Doutorando Wladimir Ferreira dos Reis. Professor efetivo da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB), wladimir.reis@edu.se.df.gov.br;

2 Profa. Dra. Amaralina Miranda de Souza. Professora aposentada da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB) e Pesquisadora Colaboradora Plena do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), linha de Pesquisa Educação, Tecnologias e Comunicação (ETEC), eixo Tecnologias na Educação Inclusiva, amara@unb.br.

a forma de estudo de caso com as estratégias de coleta de dados, a saber: pesquisa documental e Grupo de Discussão. Os resultados do estudo serão ancorados na perspectiva da análise de conteúdo de Bardin (2016) e na adaptação de Franco (2018) e buscarão evidenciar as contribuições dos cursos, palestras e outras ações formativas identificadas pelos sujeitos, promovidas pela EAPE/SEEDF nos últimos cinco anos, bem como a síntese das discussões do Grupo de Discussão sobre a formação continuada dos professores e suas mediações pedagógicas com o uso intencional de tecnologias para a promoção da aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais específicas e, conseqüente, na perspectiva de educação para todos os estudantes.

Palavras-chave: Formação Continuada de Professores, Tecnologias, Educação Inclusiva.

INTRODUÇÃO

Durante a pandemia de COVID 19 foi observado que o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), sobretudo, as Tecnologias Móveis (TM), como os smartphones, por exemplo, foram bastante utilizadas como meios de interação entre professores e estudantes. Pois por conta do isolamento social devido ao lock down para evitar a propagação do contágio do vírus, muitas crianças tiveram que passar a estudar remotamente. No Distrito Federal as escolas públicas se organizaram através do ensino remoto o qual sem o uso das TIC ou TM não teria sido possível. Foi utilizado como plataforma de ensino o Google Sala de Aula, na qual os estudantes participavam e postavam as suas atividades em momentos assíncronos. Já a aula remota síncrona ocorria através do Google Meet e, neste espaço, os docentes conseguiam realizar as suas intervenções juntamente aos seus estudantes.

Na pesquisa de Reis (2022) foi possível notar que todos os estudantes da turma observada participavam das aulas remotas a partir da utilização de seus próprios smartphones ou de familiares próximos e, embora alguns tenham se queixado dos tamanhos pequenos das telas, por exemplo, muitos gostavam de participar das aulas a partir desses dispositivos, alegando que “já estavam ali” e que isso facilitava o acesso às aulas. Este fato demonstra como os estudantes estão permeados por tecnologias em seus cotidianos e no caso da pandemia de COVID 19, foi como possibilitou o ensino remoto. Neste caso foi realizado o caminho inverso, a escola “entrou” nas casas dos estudantes, nas quais devido à popularização dos smartphones e da internet foi possível a realização da mediação pedagógica docente através do uso de tecnologias.

Ao longo da referida pesquisa de mestrado foram constadas várias questões interessantes. Foi evidenciado que a mediação pedagógica docente quando ocorre de forma intencional valorizando a diversidade da turma, tendo como pressupostos o desenho universal para aprendizagem e os diferentes estilos de aprendizagem, possibilita o desenvolvimento da educação inclusiva. Na banca de defesa da dissertação sobre a pesquisa, a banca examinadora questionou sobre a continuidade do estudo, sobretudo em relação à formação de professores. Nesse sentido, surgiu esta proposta de pesquisa de doutorado, focada na relação da formação continuada de professores com o uso de tecnologias na perspectiva de educação inclusiva.

A ideia inicial era a de propor um curso de formação continuada para professores da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) a partir o uso de TM. Não obstante, numa pequena pesquisa de campo inicial realizada neste ano letivo de 2024 no Centro de Referência em Tecnologias Educacionais (CRTE) da Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia (CREC) foi constatado que os tablets disponibilizados às escolas públicas do DF apresentam-se obsoletos, sem acesso à internet e sem a capacidade de instalação de novos aplicativos, além do quantitativo destes por escola ser bastante reduzido. A única ação possível de acordo com o CRTE de Ceilândia foi a instalação do Linux Educacional nestes dispositivos para poder instalar também o aplicativo Educacional GCompris para serem utilizados nas escolas públicas de Ceilândia DF. Tal fato também foi confirmado com o CRTE de Taguatinga DF.

Sendo assim, sem a possibilidade do uso diversificado e criativo dos tablets presentes nas escolas públicas do DF, este projeto teve que ser redimensionado para o uso de tecnologias de forma geral na educação inclusiva, pensada não mais a partir de um curso para professores, mas na investigação da formação continuada de professores no âmbito da EAPE/SEEDF e a partir da formação de um Grupo de Discussão (GD) para constatação dos apontamentos da realidade observada.

A formação continuada dos professores nunca se fez tão necessária como na atualidade, principalmente devido à realidade da formação inicial que vem ocorrendo nos cursos de licenciatura nos últimos anos, sobretudo no formato de educação a distância (EaD) que muitas vezes se apresenta completamente desvinculado da realidade da prática docente e do compromisso com a qualidade do ensino. Não por acaso o Ministério da Educação (MEC) acatou o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) e definiu que os cursos de licenciatura passarão a oferecer pelo menos 50% da carga horária presencial. Esta medida foi publicada no Diário Oficial da União no dia 27 de maio deste ano e esclarece que as instituições de ensino superior terão dois anos para se adequarem ao novo formato.

Esse novo formato passa a ser híbrido e não mais somente em EaD. A formação de professores necessita obrigatoriamente do contato humano, pois o professor estará em sala de aula tendo o tempo todo o acesso ao estudante, com feedbacks imediatos. Embora durante a pandemia a EaD tenha sido essencial, precisamos avançar e devolver a formação inicial ao local que ela precisa ocupar, das relações de reciprocidade e interação.

Já a formação continuada ocupa um papel importante no desenvolvimento e aperfeiçoamento profissional do professor. Quando alinhada a prática docente, a formação continuada passa a ser mais efetiva. Ou seja, o docente ao iniciar no magistério passa a perceber a dinâmica dos espaços de atuação dentro da escola e pode ocorrer que a sua formação inicial por melhor que tenha sido não seja o suficiente. Não obstante existe outro fator fundamental nesse contexto que é o saber da experiência própria ou compartilhada por outros colegas professores que nos espaços de interação colaboram uns com os outros para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas, Tardif (2023). Existem muitas especificidades docentes, por exemplo, um pedagogo pode atuar na educação infantil, na alfabetização, no 5º ano, na educação especial, etc. Isso dentro do contexto de sala de aula, pois fora dela existem outros espaços de atuação, como coordenação pedagógica, direção, sala de recursos, etc.

Aqui no DF, por exemplo, o professor tem disponibilidade para participar de cursos de formação continuada promovidos pela Unidade-Escola de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE) no horário de coordenação. Existe uma variedade grande de cursos que podem contribuir para a melhora de sua atuação docente. Existem outras instituições públicas e privadas que também contribuem para a formação continuada dos professores, como a própria Universidade de Brasília – UnB, através do oferecimento de cursos de extensão e de pós-graduação lato sensu (especialização) ou stricto sensu (mestrado e doutorado).

Em nossa sociedade pós-moderna estamos vivenciando uma revolução constante na qual a cada dia as tecnologias vão avançando significativamente e influenciando o nosso modo de pensar e agir. E a escola não pode ignorar isso, pois a tecnologia nos traz reflexões sobre os seus aspectos positivos e negativos na vida de nossos estudantes. Entretanto quando pensamos em suas possibilidades de usos alinhadas à educação inclusiva podemos notar a sua imensa potencialidade. Quer seja na forma de tecnologia assistiva, em termos de acessibilidade ou como recurso multimodal educacional. São inúmeras as perspectivas de utilização das tecnologias como forma de apoio às necessidades específicas dos estudantes com deficiência. As tecnologias podem dar autonomia e independência aos estudantes com deficiência, podem oportunizar novas formas de interagir, de ensinar e de aprender.

Por isso esta proposta de pesquisa está alinhada a análise da formação continuada de professores com o uso de tecnologias na perspectiva da educação

inclusiva. No próximo item serão apresentados os objetivos geral e específicos desta proposta de pesquisa.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

- Compreender a atual política de formação continuada de professores do ensino fundamental de escolas públicas do Distrito Federal com o uso de tecnologias na perspectiva da educação inclusiva.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Realizar o levantamento de dados gerais relacionados à formação continuada dos professores do ensino fundamental das escolas públicas do Distrito Federal.
- Identificar os recursos de tecnologias disponíveis nas escolas públicas do Distrito Federal que possam ser utilizados como forma de apoio aos estudantes com necessidades educacionais específicas do ensino fundamental.
- Realizar uma pesquisa documental sobre as ações de formação continuada promovidas pela EAPE/SEEDF, como cursos, palestras, etc. relacionadas ao uso de tecnologias na perspectiva da educação inclusiva, com o recorte temporal de 5 anos.
- Evidenciar a formação continuada dos professores da rede pública do ensino fundamental sobre o uso de tecnologias na perspectiva de educação inclusiva através da realização do estudo de caso na EAPE/SEEDF e Grupo de Discussão, observando a mediação dos processos de ensino e aprendizagem de todos os estudantes, o desenho universal e as necessidades educacionais específicas.
- Analisar que contribuições o estudo pode trazer para a formação continuada de professores do ensino fundamental de escolas públicas do Distrito Federal para a promoção de uma educação para todos com o uso de tecnologias nas mediações do processo de ensino e aprendizagem.

- A partir dos objetivos geral e específicos, partiremos para o próximo item com o referencial teórico para o embasamento e suporte desta proposta de pesquisa.

REFERENCIAL TEÓRICO

Serão abordados no referencial teórico os subitens, a saber: A Formação Continuada de Professores no Brasil; A Política de Formação Continuada de Professores no Distrito Federal; A Prática Docente com o Uso de Tecnologias na Perspectiva da Educação Inclusiva; O Desenho Universal para a Aprendizagem; Os Diferentes Estilos de Aprendizagem; Tecnologia Assistiva e Acessibilidade na Educação. Esse referencial teórico dará suporte para a análise e discussão dos resultados após a realização da pesquisa que irão compor a futura tese de doutorado.

Para Alarcão (2011) o professor precisa se considerar num constante processo de auto formação e identificação profissional, ele deve ser um professor reflexivo numa comunidade profissional reflexiva. Ou seja, o professor precisa refletir sobre a sua prática pedagógica observando o contexto escolar em sua volta. Para a autora a reflexão na ação pressupõe um distanciamento da ação, reconstruindo mentalmente a ação para tentar analisá-la retrospectivamente.

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) incentiva os professores das escolas públicas a participarem de cursos de formação continuada em horário de coordenação, principalmente na Unidade-Escola de Formação Continuada dos Profissionais de Educação (EAPE). O Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (2019) destaca em seu artigo Art. 302 que são direitos dos professores, além dos conferidos pela legislação específica vigente, inciso VI:

[...] utilizar o período de Coordenação Pedagógica para fins de formação continuada, planejamento e avaliação da organização do trabalho pedagógico e outras atividades condizentes com a Carreira do Magistério Público.

Na rede pública de ensino do DF existe a chamada jornada ampliada, que de acordo com a Portaria N° 55 de 2022 em seu Art. 5°:

[...] Os servidores integrantes da CMPDF que atuam nas UEs/UEEs/ENEs podem ter as seguintes cargas horárias: I- quarenta

horas semanais, em jornada ampliada, no turno diurno, sendo cinco horas em regência de classe e três horas em coordenação pedagógica, diárias, perfazendo vinte e cinco horas em regência de classe e quinze horas em coordenação pedagógica. (SEEDF, 2022, p. 02.)

Entende-se por CMPDF, Carreira Magistério Público do DF; UEs, Unidades Escolares; UEEs, Unidades Escolares Especializadas e UNEs, Escolas de Natureza Especial.

Pesando na orientação de Alarcão (2011) dos professores refletirem sobre as suas práticas em uma escola reflexiva, a SEEDF propicia aos professores uma organização favorável a tais práticas. E nesse sentido a proposta da formação de um GD sobre a própria formação continuada com o uso de tecnologias na perspectiva inclusiva vai de encontro com essa teoria. A autora destaca a pesquisa-ação como sendo umas das estratégias de desenvolvimento da capacidade de reflexão do professor, na qual ele toma consciência dos problemas emergentes da prática cotidiana, planifica soluções, as coloca em prática e volta a analisar os resultados de maneira cíclica.

Freire (2001, pag. 39) também atribui grande importância a essa prática docente ao afirmar que “[...] o importante é que a reflexão seja um instrumento dinamizador entre teoria e prática”. Ou seja, as teorias precisam estar em convergência com a realidade escolar e a prática precisa se aproximar do discurso. E essa reflexão se transforma em um pensamento crítico e dialético. Para o autor a reflexão é o movimento realizado entre o fazer e o pensar, entre o pensar e o fazer. Ou seja, o professor faz o que pensa e pensa sobre o que faz. Sendo assim, a utilização de um GD será de grande valia para essa pesquisa, pois oportunizará aos docentes refletirem sobre as suas próprias formações continuadas e práticas pedagógicas com o uso de tecnologias na perspectiva da educação inclusiva.

Para Moran (2009, p. 26) “os processos de conhecimento dependem profundamente do social, do ambiente cultural onde vivemos, dos grupos com os quais nos relacionamos”. Podemos complementar com a afirmativa de Raiça (2008) de que assim como os aparelhos tecnológicos precisam de atualização constante, os professores precisam continuar se qualificando. Ou seja, o mundo está cada vez mais em movimento e a aprendizagem tem se tornado cada vez mais tecnológica, os nossos estudantes anseiam por isso e, conseguimos em certa medida durante o ensino remoto na pandemia de COVID - 19 e não pode-

mos perder isso de vista no ensino presencial. O desafio está posto e temos que criar estratégias para atingi-lo.

Em se tratando dos estudantes com deficiência, Souza (2015) considera que eles precisam ser compreendidos como seres integrais, como os demais indivíduos, não só pelas suas necessidades específicas, mas também por suas potencialidades. E os professores precisam levar em consideração os níveis de apoio necessários para o desenvolvimento efetivo das aprendizagens desses estudantes, tendo em vista que “em muitos casos, as atividades escolares são desvinculadas da realidade desses estudantes, fazendo com que eles fiquem à margem do processo educativo” (SOUZA; SANTOS, 2020, p. 97).

Nesse sentido, ao tratar da educação inclusiva, Souza (2018, p. 98) reitera que “é importante que a escola e os professores atuem com a perspectiva de que todos são capazes de aprender, do seu jeito e no seu tempo”. Ela enfatiza que “todas as escolas, por princípio e por obrigação de lei, deverão estar preparadas para serem naturalmente inclusivas, organizadas para atenderem bem a todos os estudantes” (SOUZA, 2018, p. 98).

Souza (2018, p. 98), ao tratar sobre os princípios da teoria dos estilos de aprendizagem, considera que a educação deve levar em conta “a singularidade dos sujeitos e a diversidade que os constituem, no seu modo de ser e estar na vida e, de realizar os seus processos de aprendizagem”.

Sendo assim, as tecnologias móveis, por exemplo, podem favorecer aos diferentes estilos de aprendizagem, pois de acordo com Hetkowski e Menezes (2019) oferecem uma infinidade de recursos multimodais. Ou seja, os estudantes podem aprender assistindo ou produzindo vídeos, utilizando e postando fotos, jogando jogos online ou através de aplicativos, interagindo, se comunicando etc.

Alves et al. (2019, p. 120) destacam que “negar o papel que os dispositivos móveis ocupam na vida cotidiana de todos nós, inclusive das crianças e adolescentes, é negar o direito que estes sujeitos têm de ter uma escola que dialoga com o mundo real”.

Complementando, Versuti, Lima e Mercado (2018, p. 43) enfatizam que não é deixando de utilizar os dispositivos móveis durante o horário de aula que a aprendizagem escolar discente se consolidará. Os autores sinalizam que as instituições escolares e seus educadores ao reconstruírem os seus planos de ensino precisam levar em conta as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), que são socialmente e culturalmente circundantes. Sobretudo, partindo

de percursos nos quais os estudantes sejam entrelaçados com “autonomia, autoria, colaboração e participação”.

Ao abordar a aprendizagem colaborativa, Teles (2018) enfatiza que o professor precisa entender que ele não é mais o detentor do conhecimento, e que a possibilidade de compartilhamento pode gerar novas formas de aprendizagem. Em outras palavras, o mundo está conectado, todos aprendem uns com os outros e a escola e os professores precisam estar atentos a isso. A escola não perderá o seu valor, apenas irá ressignificá-lo.

Para Kenski (2012) está sendo formada uma nova sociedade tendo em vista os avanços tecnológicos que impactam nas relações sociais e profissionais, influenciando a forma como as pessoas vivem em suas práticas cotidianas, através da comunicação e interação com os outros indivíduos, formando um mundo globalizado.

Nesse interim, Valente (2008, p. 78) ao tratar da formação de professores, considera que “a integração das tecnologias e dos respectivos profissionais que atuam em Secretarias de Educação deve ser incentivada e fomentada por meio de atividades de formação que procuram trabalhar a integração de tecnologias e os respectivos profissionais”.

Sendo assim, Raiça (2008) considera que os recursos das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC) que vem sendo progressivamente oferecidos aos professores, podem conciliar com os demais recursos já existentes na escola. Ou seja, a tecnologia serve para potencializar o aprendizado discente como meio e não como finalidade. Podemos complementar essa ideia a partir da afirmação de Souza (2015, p. 363), a seguir:

Utilizando a tecnologia em sua prática docente, o professor será um mediador que continuamente desafiará seus alunos a construir seus conhecimentos, oferecendo oportunidades para se familiarizarem com os recursos tecnológicos e promovendo o seu desenvolvimento social e cognitivo.

Esses são alguns dos embasamentos teóricos do Projeto de Pesquisa. No próximo item serão abordados os procedimentos metodológicos desta proposta de pesquisa.

METODOLOGIA

Esta é uma proposta de pesquisa qualitativa sob a forma de estudo de caso que tem por finalidade identificar as contribuições da EAPE/SEEDF para a formação continuada de professores do ensino fundamental de escolas públicas do Distrito Federal, sobretudo na aplicação e no uso de tecnologias na mediação dos processos de aprendizagem de estudantes com deficiência numa perspectiva inclusiva.

Para Minayo (2018) a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares em que se interessa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Para a autora, a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

De acordo com Minayo (2018) a pesquisa qualitativa se realiza por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas. Linguagem que se constrói com um ritmo próprio e particular, levando em consideração o ciclo da pesquisa que para ela é dividido em três fases, a saber: fase exploratória; fase de campo; fase de tratamento e análise do material. Fases essas que irão compor esta proposta de pesquisa.

O estudo de caso é definido por Triviños (2009) como uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. O autor descreve que essa modalidade de pesquisa tem como objetivo aprofundar a descrição de determinada realidade, além de considerá-la como um dos mais relevantes métodos de pesquisa qualitativa, mas valendo somente para o caso que se estuda. Para o autor, o grande valor do estudo de caso está em fornecer conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada, e os resultados atingidos podem permitir formular hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas. Complementando, Yin (2015), ao tratar do estudo de caso, considera o contexto de realidade fundamental para a investigação de um fenômeno atual. Ou seja, completamente de acordo com essa proposta de pesquisa que será realizada a partir da imersão em determinadas realidades a partir da pesquisa de campo na EAPE/SEEDF e das discussões do GD.

Godoi (2014) nos traz a definição de Grupo de Discussão (GD) como sendo “um grupo artificial, convocado em função dos objetivos da pesquisa e controlado pelo pesquisador”.

Cruz et. al (2018, n.p.) consideram o grupo de discussão como sendo:

[..] uma técnica em que um grupo de pessoas é reunida em um ambiente agradável e questionados sobre suas percepções em relação à conceitos ou ideias ali apresentados. Neste contexto, cada convidado é livre para falar, experimentar, opinar e debater, posicionando-se em relação ao tema da pesquisa.

Portanto, o Grupo de Discussão será de grande valia para a coleta de dados e análise dos resultados da pesquisa.

No primeiro momento serão levantados alguns dados relacionados à formação continuada dos professores do ensino fundamental de escolas públicas do Distrito Federal. Serão evidenciados os quantitativos de professores com especialização, mestrado e doutorado, além de dados de participações em cursos oferecidos pela EAPE.

Posteriormente será realizado um mapeamento com o intuito de identificar os recursos de tecnologias disponíveis aos professores da rede pública de ensino do DF que atuam em turmas do ensino fundamental com estudantes com deficiência. Esse mapeamento poderá ser realizado a partir dos Centros de Referência em Tecnologias Educativas (CRTE) das Coordenações Regionais de Ensino do DF, para o levantamento de escolas da rede pública de ensino que tenham e utilizem em suas aulas recursos de tecnologia. Também poderá ser feito através de processo via Sistema Eletrônico de Informação (SEI), com autorização da EAPE, para o levantamento de escolas classes (do 1º ao 5º ano) da rede pública de ensino do DF que realizem trabalhos através do uso de tecnologias em turmas de ensino fundamental com estudantes com deficiência.

Após a qualificação deste Projeto, será realizado durante o período de 6 meses o estudo de caso na EAPE, locus de aplicação desta pesquisa. Na EAPE serão realizados levantamentos de dados importantes para a composição da pesquisa, como levantamento de cursos, avaliações dos egressos, etc. Também serão realizadas entrevistas semiestruturadas com gestor, coordenador e professores formadores de cursos da área de educação inclusiva e tecnológica.

No início da pesquisa será enviado um questionário online aos cursistas egressos da EAPE dos cursos das áreas afins ao objeto de estudo deste projeto, com propósito de colher dados relevantes à pesquisa e para convidá-los a participar do Grupo de Discussão sobre a educação inclusiva e o uso de tecnologias na mediação dos processos de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência do ensino fundamental público do DF. O GD terá entre 5 e 10 par-

participantes e buscará evidenciar de que forma esses cursos favoreceram ou não à mediação pedagógica intencional dos professores com o uso de tecnologias na perspectiva da educação inclusiva. Serão realizados entre 4 e 5 encontros presenciais ou online (a depender da disponibilidade dos participantes), com a duração entre 3 a 4 horas cada, por um período de 40 a 60 dias. As discussões serão previamente estabelecidas e baseadas em temáticas mais significativas sobre a educação inclusiva com a utilização de tecnologias. A participação do GD será de caráter voluntário e sigiloso, mas caso os participantes tenham interesse receberão uma declaração informando a respectiva participação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a finalização da coleta de dados será o momento de realizar a análise e discussão dos resultados, a partir das devolutivas dos questionários, das entrevistas e dos dados levantados no Diário de Bordo. Os resultados do estudo serão ancorados na perspectiva da análise de conteúdo de Bardin (2016) e na adaptação de Franco (2018).

De acordo com Bardin (2016) a análise de conteúdo compreende um conjunto de técnicas de análise das comunicações que permitem descobrir o verdadeiro significado do texto, atingindo um nível de compreensão muito maior do que o expresso inicialmente na primeira leitura. A análise será realizada em três etapas, conforme Bardin (2016):

1. Pré-análise: é a fase em que se organiza o material a ser analisado, tornando-o operacional. Neste momento faz-se a leitura flutuante, ou seja, estabelece um contato com os dados e busca-se uma primeira percepção das mensagens neles contidas, deixando-se “invadir por impressões, representações, emoções, conhecimentos e expectativas” (FRANCO, 2018, p. 52).
2. Exploração: corresponde ao período em que o material será explorado com a segunda leitura das respostas, realce das ideias e agrupamento das categorias.
3. Tratamento dos dados: os dados serão tratados, ocorrendo o reagrupamento das categorias e a definição das dimensões.

Segundo Bardin (2016), é essencial destacar que a análise de conteúdo não tem um procedimento metodológico exato, mas é empírica e deve ser reinventada dentro do processo, devendo ser adequada de acordo com as necessidades da pesquisa. Franco (2018), baseada em Bardin (2016), aponta que a análise de conteúdo é composta por uma série de procedimentos e operações que viabilizam sua utilização. E estes procedimentos pressupõem, de antemão, um diálogo constante entre as vertentes teóricas utilizadas e o método, perpassando durante todo o processo pelos objetivos a serem pesquisados.

As categorias serão definidas com base nos objetivos da pesquisa e nas características inerentes ao contexto, identificadas ao longo do estudo e buscarão colocar em evidência as contribuições do estudo para a formação continuada dos professores em suas mediações pedagógicas com o uso intencional de tecnologias na promoção da aprendizagem dos estudantes com deficiência e consequentemente à educação inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Espera-se que o estudo sirva como forma de legitimar o caráter transformador que a pesquisa qualitativa tem em meio escolar, sobretudo em favor de uma educação verdadeiramente inclusiva. Espera-se também que a pesquisa sirva como referência para a formação continuada de professores com o uso de tecnologias na perspectiva da educação inclusiva de estudantes com deficiência.

Esta proposta de pesquisa encontra-se em fase final de elaboração do Projeto de Pesquisa que será submetido ainda neste segundo semestre de 2024 ao Exame de Qualificação no Doutorado em Educação no âmbito do PPGE/ETEC/FE/UnB. E por isso, poderá sofrer alterações, sobretudo no que se refere à metodologia.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ALVES, Lynn et al. Tecnologias digitais nos espaços escolares: um diálogo emergente. In: FERRAZ, Obdália (org.). Educação (multi)letramentos e tecnologias:

tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino aprendizagem na cibercultura. Salvador, BA: EDUFBA, 2019. p. 117-139.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Tradução Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo, SP: Edições 70, 2016.

CRUZ, Kaio Felipe de Moura et al. O uso do grupo de discussão como metodologia no ensino de biologia. V CONEDU – Congresso Nacional de Educação. Olinda, PE: 2018.

DAMASIO, Deosimar Antonio; SOUZA, Amaralina Miranda de. A educação especial e a educação inclusiva na perspectiva do design universal. Revista Vozes dos Vales. MG: UFVJM, ano 8, n. 16, p. 2238-6424, 2019. Disponível em: <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2019/10/Deosimar.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Currículo em Movimento do Distrito Federal Ensino Fundamental Anos Iniciais – Anos Finais. Brasília, DF: SEEDF, 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Brasília, DF: SEEDF, 2019.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Portaria nº 55 de 24 de janeiro de 2022, que dispõe sobre os critérios referentes à atuação dos servidores integrantes da Carreira Magistério Público do Distrito Federal nas atividades de docência e na orientação educacional. Diário Oficial do Distrito Federal nº 18, Brasília: DF, 26 jan. 2022. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/dcca7ae6d770452b8dca4e0102f6eedc/Portaria_55_24_01_2022.html. Acesso em: 15 jun. 2022.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Análise de Conteúdo. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

GODOI, Christiane Kleinübing. Grupo de discussão como prática de pesquisa em estudos organizacionais. São Paulo, SP: Editora Científica: Marlei Pozzebon, 2015.

HETKOWSKI, Tânia Maria; MENEZES, Catia Nery. Práticas de multiletramentos e tecnologias digitais: múltiplas aprendizagens potencializadas pelas tecnologias digitais. In: FERRAZ, Obdália (org.). Educação (multi)letramentos e tecnologias:

tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino aprendizagem na cibercultura. Salvador, BA: EDUFBA, 2019. p. 117-139.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. 8. ed. São Paulo, SP: Papyrus, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. (Série Manuais Acadêmicos)

MINAYO, Maria Cecília de Souza; Costa, António Pedro. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. Revista Lusófona de Educação, n. 40. Portugal: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 2018. DOI: <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle40.01>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34958005002>. Acesso em: 19 jun. 2022.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais telemáticas. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 16. ed. São Paulo, SP: Papyrus, 2009. p. 11-65.

RAIÇA, Darcy et al. (org.). Tecnologias para a educação inclusiva. São Paulo, SP: Avercamp, 2008.

SOUZA, Amaralina Miranda. As tecnologias da informação e da comunicação (TIC) na educação para todos. Educação em Foco, Juiz de Fora, v. 1, p. 349-366, 2015a. DOI: <https://doi.org/10.22195/2447-52462015019688>. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/19688> Acesso em: 23 jul. 2021.

REIS, Wladimir Ferreira dos. A utilização de tecnologias móveis no contexto escolar inclusivo de estudantes com deficiência intelectual do ensino fundamental. Dissertação de mestrado. Brasília, DF: Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), Faculdade de Educação (FE), Universidade de Brasília (UnB), 2022, 170 p. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/43518/1/2022_WladimirFerreiradosReis.pdf. Acesso em: 15 jun. 2022.

SOUZA, Amaralina Miranda. Las prácticas pedagógicas y la inclusión de los estudiantes com necesidades educativas especiales (NEE). Revista Tendências Pedagógicas, Universidad Autónoma de Madrid, v. 31, p. 97-112, 2018. DOI: <https://doi.org/10.15366/tp2018.31.005>. Disponível em: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2018.31.005>. Acesso em: 12 fev. 2021.

SOUZA, Amaralina Miranda; SANTOS, Laercio Ferreira. O uso dos jogos digitais no atendimento educacional especializado de alunos com deficiência intelectual: um estudo de caso. In: MATTAR, João (org.). Relatos de Pesquisas em aprendizagem baseada em Games. São Paulo, SP: Artesanato Educacional, 2020. v. 1, p. 95-108.

TELES, Lucio França. Fundamentos Teóricos da Aprendizagem Colaborativa Online. In: VERSUTI, Andrea; SANTOS, Gilberto Lacerda (org.). Educação, Tecnologias e Comunicação. Brasília, DF: Viva Editora, 2018. p. 126-145.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 11ª reimpressão, 2023.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação – O Positivismo, A Fenomenologia, O Marxismo. 5 ed. São Paulo, SP: Atlas, 2009.

UNESCO. Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel. Paris, França: UNESCO, 2014. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/blog/iedtablets/unesco/>. Acesso em: 19 jul. 2020.

VALENTE, José Armando. Aprendizagem na era das tecnologias digitais. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

VERSUTI, Andrea; LIMA, Daniella de Jesus; MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. Transmediação e educação. In: VERSUTI, Andrea; SANTOS, Gilberto Lacerda (org.). Educação, Tecnologias e Comunicação. Brasília, DF: Viva Editora, 2018. p. 36-54.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Tradução Cristhian Matheus. 5. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2015.