

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

Wladimir Ferreira dos Reis ¹
Amaralina Miranda de Souza ²

RESUMO

Este estudo de doutorado, qualificado e em realização, 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 objetivo analisar a formação continuada de professores 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 pelo poder público do DF, no recorte temporal dos últimos cinco anos. Será proposto a criação de um Grupo de Discussão de docentes da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (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 poder público do DF, para relacioná-las à mediação do processo de ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência do ensino fundamental. Nesse sentido, será realizada uma pesquisa qualitativa com as estratégias de coleta de dados, a saber: análise documental, questionário e Grupo de Discussão, com registros em diário de bordo. 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 pelo poder público do DF 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, consequente, na perspectiva de educação para todos.

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

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.

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 o que 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 pesquisa de mestrado foram constatadas 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 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 essa proposta de pesquisa de doutorado, focada na relação da formação continuada de professores com o uso de tecnologias na perspectiva de educação inclusiva.

A formação continuada ocupa um papel importante no desenvolvimento e aperfeiçoamento profissional do professor. Quando alinhada à 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 lhe 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).

No DF 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. 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.

Nesse contexto, surge a problematização do presente estudo, a saber: “que contribuições às ações promovidas pelo poder público do DF, para formação continuada de professores com o uso de tecnologias numa perspectiva de educação inclusiva, podem propiciar para a realização de mediações pedagógicas docentes intencionais, pensadas para todos em que o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com deficiência do ensino fundamental público do DF sejam potencializado?”.

Sendo assim, o estudo está alinhado à análise da formação continuada de professores com o uso de tecnologias na perspectiva da educação inclusiva. Para responder à questão de pesquisa, foi proposto o Objetivo Geral, a saber: Analisar 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. Também foram propostos os seguintes Objetivos Específicos: Realizar o

levantamento de dados relacionados à formação continuada dos professores do ensino fundamental das escolas públicas do Distrito Federal; Desenvolver uma análise documental sobre as ações de formação continuada promovidas pelo poder público do DF, como cursos, palestras, etc. relacionadas ao uso de tecnologias na perspectiva da educação inclusiva, com o recorte temporal dos últimos 5 anos; Evidenciar como está sendo realizada a formação continuada de professores do ensino fundamental de escolas públicas do DF com o uso de tecnologias na perspectiva da educação inclusiva através da criação de um Grupo de Discussão, observando a mediação do processo de ensino-aprendizagem de todos os estudantes, o Desenho Universal para Aprendizagem, os diferentes estilos de aprendizagem 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-aprendizagem.

REFERENCIAL TEÓRICO

Serão abordados nesse referencial teórico um pouco sobre: 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 Aprendizagem; Tecnologia Assistiva e acessibilidade na educação inclusiva; a formação continuada de professores e os estilos de aprendizagem para uma educação inclusiva. 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.

A formação continuada de professores vem ganhando grande destaque no cenário nacional há bastante tempo. De acordo com Araújo, Araújo e Silva (2015) o debate a respeito da formação de professores no Brasil tornou-se bastante evidente desde a década de 1980, sendo uma das questões centrais do campo educacional. Não obstante as autoras enfatizam que “foi especificamente na década de 1990 que a formação continuada passou a ser considerada uma das estratégias fundamentais para o processo de construção de um novo perfil profissional do professor” (ARAÚJO, ARAÚJO e SILVA, 2015, p. 49).

De acordo com Gatti (2022) o debate sobre a formação inicial e continuada de professores foi intensificado no final do século XX e início do século XXI. Ela cita 3 resoluções do Conselho Nacional de Educação que estabeleceram diretrizes curriculares para a formação de professores e para a organização de cursos superiores no Brasil, a saber: Resoluções CNE/CP 01/2002, 02/2015 e 02/2019. A Resolução CNE/CP nº 1/2002 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica em nível superior. A Resolução CNE/CP nº 2/2015 definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de professores e foi revogada pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Para a autora, ambas as resoluções, embora estivessem justificadas e fundamentadas, demonstrando a necessidade da reformulação dos cursos de formação de professores, apresentavam divergência em relação às demandas atuais da sociedade, da ciência e da tecnologia e do mundo do trabalho de forma geral.

Em consonância com as atuais demandas da formação de professores, Gatti (2022) destaca o PNE - Plano Nacional de Educação (2014-2024), estabelecido pela Lei nº 13.005/2014, mais especificamente em relação à Meta 13 – Qualidade da Educação Superior que tem por finalidade:

Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores. (PNE, 2014, n. p.).

Nesse sentido é importante salientar que o novo Plano Nacional de Educação (PNE) 2025-2035 está em fase de discussão e formulação, pois se encontra em tramitação na Câmara dos Deputados Federal e com foco da pauta do Senado Federal ainda em 2025. Não obstante o PNE vigente foi prorrogado até 31 de dezembro de 2025, conforme a Lei nº 14.934/2024. Portanto, o novo PNE deverá entrar em vigor somente em 2026.

O PNE (2014-2024) através da Meta 15 visa garantir a política nacional de formação dos profissionais da educação baseada nos incisos I, II e III do art. 61 da LDB, Lei nº 9.394/1996. Ou seja, objetiva assegurar que todos os docentes da educação básica tenham formação específica em nível superior, obtida em um curso de licenciatura no campo de conhecimento em que trabalham. Ainda sobre a Meta 15,

existe a Estratégia 15.11 (PNE, 2014, n. p.) que considera “implantar, no prazo de 1 (um) ano de vigência desta Lei, política nacional de formação continuada para os (as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, construída em regime de colaboração entre os entes federados”.

No Distrito Federal, 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 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. (Distrito Federal. SEEDF, 2019, p. 109).

Pensando 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, já que estabelece horários de coordenação consideráveis para a realização da organização do planejamento pedagógico, bem como da formação continuada. E nesse sentido a proposta da formação de um Grupo de Discussão (GD) para discutir sobre a própria formação continuada com o uso de tecnologias na perspectiva da educação inclusiva vai de encontro com essa teoria.

A prática docente, na atualidade, exige um olhar mais atento às transformações sociais e tecnológicas e isso foi percebido, principalmente, antes e depois da pandemia. A COVID-19 provocou uma das mais profundas transformações no campo educacional nas últimas décadas, exigindo da escola, dos professores e dos estudantes uma rápida adaptação ao ensino remoto e ao uso intensivo de tecnologias.

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 contexto surge o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) que propõe a elaboração de estratégias que visam garantir acessibilidade a todos os estudantes, abrangendo não apenas aspectos físicos, mas também serviços, produtos e soluções educacionais. A ideia é criar um ambiente de aprendizagem onde as barreiras sejam minimizadas, permitindo que todos tenham a oportunidade de aprender de forma mais inclusiva (CAST, 2006).

Meyer, Rose e Gordon (2014) propõem que a aprendizagem envolve três grandes sistemas cerebrais, e cada um desses sistemas fundamenta um princípio do DUA. Os princípios básicos do DUA foram definidos a partir da oferta de diferentes meios de engajamento o “por que” da aprendizagem, otimizando a aprendizagem com interesse, persistência e autorregulação, com vistas à motivação, representação refere-se “o que” da aprendizagem, facilitando a aprendizagem na percepção, linguagem e compreensão, com o objetivo de construir conhecimentos, e ação e expressão, “como” da aprendizagem, envolvendo ação física, expressão e comunicação e funções executivas que direcionam a aprendizagem aos seus objetivos.

É importante destacar que o Desenho Universal (DU) abrange também a Tecnologia Assistiva (TA), cuja função principal é eliminar barreiras e promover a acessibilidade (BERSCH, 2017; GALVÃO FILHO, 2013). No entanto, diferentemente do DU, que visa atender a um público amplo e diverso, a Tecnologia Assistiva não é necessariamente projetada para uso universal.

Dessa forma, quando a Tecnologia Assistiva (TA) é desenvolvida sob a perspectiva do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), ela pode oferecer práticas pedagógicas que seguem essa abordagem, resultando na utilização de recursos que possam facilitar, a todos os estudantes, o acesso ao conhecimento, com equidade nos currículos aplicáveis, sem a necessidade de adaptações. Isso promove o engajamento dos estudantes no processo de aprendizagem, independentemente de suas necessidades específicas, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais inclusivo.

Segundo Alonso, Gallego e Honey (2005), os estilos de aprendizagem correspondem a preferências individuais que moldam a forma como cada pessoa assimila o conhecimento. Essa definição sublinha a importância da individualidade no processo de aprendizagem, na medida em que caracteriza os estilos como formas preferenciais de pensar e agir diante de determinadas situações.

Souza (2018, p. 98), ao tratar 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”.

A compreensão dos estilos de aprendizagem constitui um elemento essencial na formação continuada dos docentes, ao permitir que estes desenvolvam práticas pedagógicas mais sensíveis à diversidade dos seus estudantes. Reconhecendo que eles possuem diferentes formas de adquirir, processar e expressar o conhecimento, como indicam modelos como o de Alonso, Gallego e Honey (2005), implica repensar o papel do professor como mediador ativo do processo de ensino-aprendizagem. Assim, integrar o conhecimento sobre estilos de aprendizagem na formação continuada de professores representa não apenas um ganho metodológico, mas também um compromisso com uma educação mais equitativa, capaz de respeitar e valorizar as particularidades cognitivas de cada estudante.

METODOLOGIA

Esta é uma proposta de pesquisa qualitativa que tem como objetivo identificar as contribuições do poder público 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 do processo de ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência na perspectiva da educação inclusiva.

Com a defesa e aprovação deste estudo em Exame de Qualificação no Doutorado Acadêmico no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE da Faculdade de Educação – FE da Universidade de Brasília – UnB estão sendo realizados os procedimentos interinstitucionais. O projeto de pesquisa (juntamente com documentos e formulários preenchidos) será enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Ciências da Saúde da UnB, por meio da Plataforma Brasil. Com a aprovação da pesquisa no referido Conselho de Ética, serão realizados os tramites interinstitucionais entre FE/UnB e EAPE/SEEDF, com a solicitação da autorização para a realização da pesquisa. Com a pesquisa autorizada, a mesma será realizada conforme contexto e sujeitos da pesquisa, instrumentos de coleta dados (análise documental, questionário e grupo de discussão) e análise e discussão dos resultados, a seguir:

Ao nos referirmos ao contexto da pesquisa, conforme Gil (2019), estamos aludindo ao ambiente em que o problema de pesquisa está situado e que é fundamental para sua compreensão e definição. O autor destaca que o contexto não se limita ao local físico, mas abrange o conjunto de condições e fatores que envolvem o fenômeno em estudo. Nesse sentido, pretende-se investigar a formação continuada de professores de escolas públicas do ensino fundamental no âmbito da SEEDF. Especificamente com um olhar sobre o uso de tecnologias na perspectiva da educação inclusiva, no que se refere tanto à formação docente, como na prática pedagógica.

Conforme Gil (2019), os sujeitos da pesquisa são pessoas, grupos, organizações ou até mesmo documentos e dados que disponibilizam as informações requeridas para solucionar o problema de pesquisa. Ele os considera a fonte primária ou secundária dos dados, e o modo como são escolhidos é um elemento fundamental da metodologia que assegura a validade e a confiabilidade da pesquisa. O autor não se limita a considerar "pessoas" como sujeitos; ele expande a noção para qualquer elemento que seja analisado para alcançar as respostas pretendidas. Sendo assim, os sujeitos desta proposta de pesquisa serão os professores do ensino fundamental (preferencialmente do maior número de coordenações regionais de ensino possíveis), bem como a formação continuada que os envolvem no contexto do uso de tecnologias na perspectiva da educação inclusiva.

No caso desta proposta de pesquisa qualitativa serão utilizados os instrumentos de coletas de dados, a saber: análise documental, questionário e grupo de discussão.

De acordo com Marconi e Lakatos (2017), a análise documental é um método de investigação sistematizado que utiliza fontes documentais, como livros, artigos, relatórios, entre outros, para reunir e analisar informações significativas para um estudo ou uma pesquisa. No caso desta pesquisa, a análise documental foi utilizada para compor a parte do referencial teórico e continuará sendo realizada para aprofundar a investigação de dados da formação continuada de professores do ensino fundamental de escolas públicas do DF sobre o uso de tecnologias na perspectiva de educação inclusiva, com o recorte temporal dos últimos 5 anos.

Marconi e Lakatos (2017) consideram o questionário uma técnica fundamental para a coleta de dados, frequentemente empregada em pesquisas, sobretudo nas de natureza quantitativa ou que visam obter informações padronizadas de um grande número de indivíduos. Elas o descrevem como um instrumento composto por uma sequência de perguntas que os informantes devem responder por escrito.

Especificamente nesta pesquisa, o questionário será composto por questões mistas, com perguntas abertas e fechadas (MARCONI E LAKATOS, 2017). Conforme mencionado anteriormente, após a aprovação da pesquisa pelo Conselho de Ética e da autorização da mesma a partir dos tramites interinstitucionais, será enviado um informe sobre a proposta desta pesquisa, por intermédio da EAPE/SEEDF, com o *link* do questionário (*online*) feito no *Google Forms* endereçado aos sujeitos público-alvo, no caso professores do ensino fundamental de escolas públicas do DF, com propósito de levantar dados iniciais gerais e sobre a formação continuada, em especial sobre o uso de tecnologias na perspectiva da educação inclusiva e para convidá-los a participar do Grupo de Discussão.

A partir do GD também é possível compreender de forma mais eficaz os valores afetivos e motivacionais, crenças e expectativas dos participantes, bem como a manifestação de seus anseios, resistências e medos relacionados ao problema em estudo (GODOI, 2015). A autora considera que o GD faz surgir as emoções básicas, conflitos e as normas sociais predominantes relacionadas ao tema em estudo, refletindo a macrossituação da classe ou grupo. Isto é particularmente importante para esta pesquisa, que pretende a partir do GD, investigar a formação continuada ofertada pelo poder público do DF aos professores do ensino fundamental de escolas públicas da SEEDF, sobre o uso tecnologias na perspectiva da educação inclusiva.

Após o envio do questionário online, os professores convidados que tiverem assinalado interesse em participar do GD serão contactados, via *e-mail* ou *WhatsApp*, para confirmarem a participação na pesquisa e assinarem o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). A participação dos sujeitos da pesquisa no GD será de caráter voluntário e sigiloso. O GD terá entre 6 e 12 participantes, conforme sugere Godoi (2015), e buscará evidenciar como está sendo realizada a formação continuada de professores do ensino fundamental de escolas públicas do DF com o uso de tecnologias na perspectiva da educação inclusiva, observando a mediação do processo de ensino-aprendizagem de todos os estudantes, o Desenho Universal para Aprendizagem, os diferentes estilos de aprendizagem e as necessidades educacionais específicas. Serão realizados 4 encontros que ocorrerão uma vez por semana ou a cada 15 dias, presencialmente, de maneira remota ou híbrida (a depender da disponibilidade dos participantes), com a duração de 2 horas em média cada, num período de 40 a 60 dias. As discussões serão previamente estabelecidas e baseadas em temáticas mais significativas sobre a utilização de tecnologias na perspectiva inclusiva.

Para o futuro registro das principais questões debatidas no GD será utilizado pelo pesquisador o Diário de Bordo, pois se trata de um instrumento reflexivo e metodológico bastante empregado em várias áreas, sobretudo na pesquisa qualitativa, na educação e em projetos. Trata-se de um registro contínuo e sistemático das observações, experiências, reflexões, *insights*, desafios e decisões do pesquisador durante todo o processo de investigação (OLIVEIRA, GEREVINI; STROHSCHOEN, 2017). Portanto, esse instrumento será de grande valia para o registro e coleta de dados da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após finalizar a coleta de dados será o momento de realizar a análise e discussão dos resultados, a partir da análise documental, da tabulação do questionário e dos apontamentos do GD registrados no Diário de Bordo. Os resultados da pesquisa 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), a saber:

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 da pesquisa 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

A estratégia para a utilização dos instrumentos de coleta de dados apresentada busca colher dados importantes para a futura análise e discussão dos resultados. A análise documental já iniciada, com estudos sobre a formação continuada de professores no Brasil e a política de formação continuada de professores no DF, será continuada para aprofundamento dos estudos sobre a formação continuada de professores do DF com o uso de tecnologias na perspectiva da educação inclusiva. O questionário a ser aplicado com os referidos sujeitos, também oferecerá dados importantes para o conhecimento deste público-alvo e possibilitará a formação do Grupo de Discussão. O GD, por sua vez trará vozes aos sujeitos da pesquisa, com a finalidade de conhecer e aprofundar o olhar investigativo sobre a realidade observada. Posteriormente, a análise de conteúdo será a técnica fundamental para aprofundamento da discussão e análise dos resultados, trazendo os dados levantados e obtidos na pesquisa com propósito de elucidar o objeto de estudo.

A partir da participação dos sujeitos, bem como o levantamento de dados complementares e importantes ao estudo, existe uma expectativa positiva de aprofundamento da realidade, a partir desta pesquisa. Portanto, 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, pensada e praticada com todos os estudantes, levando em consideração o DUA, a TA e os diferentes estilos de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

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

ALONSO, C. G., GALLEGOS, D. J., & HONEY, P. *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero, 2005. 6. ed. Disponível em: <https://encr.pw/0JHP3>. Acesso em: 5 fev. 2025.

ARAÚJO, Clarissa Martins de; ARAÚJO, Everson Melquíades; SILVA, Rejane Dias da. *Para pensar sobre a formação continuada de professores é imprescindível uma teoria crítica de formação humana*. Cadernos CEDES, Campinas, v. 35, n. 95, p. 57-73, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://11nq.com/0joRt>. Acesso em: 14 fev. 2025.

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

BERSCH, Rita. *Introdução à tecnologia assistiva*. Porto Alegre, RS: Assitiva – Tecnologia e Educação, 2017. Disponível em: <https://11nq.com/ZJmTl>. Acesso em: 18 dez. 2024.

BRASIL. Congresso Nacional. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://acesse.one/bNrSk>. Acesso em: 25 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 37, p. 9, 19 fev. 2002. Disponível em: <https://acesse.one/BEEc1>. Acesso em: 7 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 124, p. 8-12, 2 jul. 2015. Disponível em: <https://11nk.dev/jiDk7>. Acesso em: 7 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 246, p. 77-78, 23 dez. 2019. Disponível em: <https://acesse.one/iIXIu>. Acesso em: 7 fev. 2025.

BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE para o decênio 2014-2024 e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 151, n. 122, p. 1-13, 26 jun. 2014. Disponível em: <https://acesse.one/yCvhx>. Acesso em: 7 fev. 2025.

CAST UDL. *Learn about universal design for learning (UDL)*. 2006. Disponível em: <https://11nq.com/XJFsE>. Acesso em: 4 abr. 2025.

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

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

GALVÃO FILHO, T. A. *A construção do conceito de Tecnologia Assistiva: alguns novos interrogantes e desafios*. Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade, v. 2, n.1, p. 25-42, 2013. Disponível em: <https://sl1nk.com/Pryzw>. Acesso em: 18 dez. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina. *Duas décadas do século XXI: e a formação de professores?* Revista Internacional de Formação de Professores, v. 7, 2022. Disponível em: <https://encr.pw/IQmP1>. Acesso em: 13 fev. 2025.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2019.

GODOI, Christiane Kleinübing. *Grupo de discussão como prática de pesquisa em estudos organizacionais*. Revista de Administração de Empresas (RAE), São Paulo, v. 55, n. 6, p. 632-644, nov./dez. 2015. Disponível em: <https://11nq.com/Axsnz>. Acesso em: 18 dez. 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2017.

MEYER, Anne; ROSE, David; GORDON, David. *Universal design for learning: theory and practice*. Wakefield: CAST Professional Publishing, 2014. Disponível em: <https://encr.pw/CZX30>. Acesso em: 4 abr. 2025.

OLIVEIRA, Aldeni Melo de; GEREVINI, Alessandra Mocellin; STROHSCHOEN, Andreia Aparecida Guimarães. *Diário de bordo: uma ferramenta metodológica para o desenvolvimento da alfabetização científica*. Revista Tempos e Espaços em Educação, v. 10, n. 22, p. 119-132, 2017. Disponível em: <https://encr.pw/M58wx>. Acesso em: 29 jun. 2025.

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://encr.pw/kyT3G>. Acesso em: 15 jun. 2024.

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, 2015. DOI: <https://doi.org/10.22195/2447-52462015019688>. Disponível em: <https://11nq.com/DSK0y>. Acesso em: 23 jul. 2021.

SOUZA, Amaralina Miranda. *Las prácticas pedagógicas y la inclusión de los estudiantes con 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://11nq.com/3hC33>. 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.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed., 11. reimp. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.