

Blogs, educação especial e formação continuada docente: ampliando os contextos de aprendizagem por meio da web

Blogs, special education and ongoing teacher training: widening learning contexts through the web

CLARISSA HAAS

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
cla.haas@hotmail.com

GRACIELA FAGUNDES RODRIGUES

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
gracifrodrigues@gmail.com

RESUMO O presente texto apresenta uma reflexão acerca da formação continuada docente na área da educação especial, na perspectiva da educação inclusiva (com foco na oferta do atendimento educacional especializado como serviço prioritário), privilegiando os recursos de tecnologias digitais acessíveis como temática a ser conhecida, explorada e vivenciada pelos docentes nos contextos de aprendizagem entre seus pares. A construção teórica e metodológica é feita por meio da análise de *blogs* criados por um grupo de professores cursistas, participantes de um curso de formação continuada com ênfase nas tecnologias digitais acessíveis (TICs), na modalidade da educação a distância (EAD). Aponta-se, a partir da experiência documentada com os cursistas, a contribuição da arquitetura dos *blogs* como ferramenta digital de autoria, que alia a possibilidade de (re)invenção das práticas pedagógicas em educação especial e apresenta indícios que favorecem a (auto)formação continuada docente. Observam-se, nessa dinâmica formativa, as características ensaísticas e disparadoras da composição de uma “comunidade de prática”, isto é, de um grupo de profissionais reunidos em torno de objetivos comuns.

Palavras-chave: *BLOGS*; TECNOLOGIA ASSISTIVA; EDUCAÇÃO ESPECIAL; FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE; COMUNIDADE DE PRÁTICA.

ABSTRACT This paper presents a reflection on ongoing teacher training in the field of Special Education, from the perspective of Inclusive Education (with a focus on the offer of Specialized Educational Assistance as a priority service) by privileging the resources of accessible digital technologies as a theme to be known, explored and experienced by teachers in learning contexts with their peers. The theoretical and methodological construction was grounded on the analysis of blogs designed by a group of teachers participating in an ongoing training course with emphasis on Accessible Digital Technologies in Distance Education. The documented experience with the course participants has shown the contribution

of the *blog*'s architecture as an authorship digital tool that both enables the (re)invention of pedagogical practices in Special Education and presents evidence that favor ongoing teacher (self)training. In such education dynamics, we have noticed characteristics that trigger the composition of a “practice community”, i.e., a group of professionals gathered around common objectives

Keywords: BLOGS; ASSISTIVE TECHNOLOGY; SPECIAL EDUCATION; ONGOING TEACHER TRAINING; PRACTICE COMMUNITY.

A TECNOLOGIA ASSISTIVA A SERVIÇO DA (AUTO) FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE

Assumir as posições concomitantes de professor presencial e de aluno de curso a distância é situação muito frequente na atualidade quando abordamos a formação continuada de professores em serviço. Qualificar-se a distância tem sido estratégia potencializadora das políticas de formação pedagógica (inicial e continuada) nos últimos anos à medida que a educação a distância (EAD) passa a ser tratada como espaço de encontro de saberes e experiências, de aproximação de diferentes realidades educacionais, de reflexão e reinvenção das práticas pedagógicas. Para além do *instituído*¹ (o curso formal na modalidade EAD), observamos que, com relação à formação continuada de professores, o espaço virtual desafia a composição do *instituinte*,² ou seja, de laços e vínculos não previstos, mas que se mantêm em torno de objetivos comuns, que ultrapassam os limites dos módulos e cargas horárias do curso em si.

Na educação especial, a partir dos direcionamentos políticos da área na perspectiva da educação inclusiva, a formação continuada dos professores é urgente, e o espaço da EAD (em suas formas *instituída-instituinte*) configura-se como terreno fértil para atender a essa necessidade. Com os avanços políticos, pedagógicos e éticos vivenciados nas últimas décadas na área da educação especial (BAPTISTA, 2011), o paradigma almejado como sustentador das práticas escolares passa a ser a aposta na inclusão escolar de estudantes com deficiência no ensino comum. Desse modo, ao tratarmos da formação continuada docente, nosso olhar está voltado aos profissionais que atuam nos serviços de apoio à escolarização no ensino comum – atendimento educacional especializado (AEE) – e à docência nas classes de ensino comum.

Como quarto elemento qualificador do tripé educação especial, educação a distância e formação continuada de professores, abordamos a área da tecnologia assistiva (TA), baseando-nos na conceituação do Comitê de Ajudas Técnicas,³ o qual apresenta a TA como

¹ Utilizamos-nos das denominações “*instituído*” e “*instituinte*” do modo proposto por Wenger (2006 *apud* MASELLI; ZANELLI2013), ao se referir à capacidade “*instituído-instituinte*” dos grupos de trabalho educativo. Este conceito será mais bem explorado ao longo do texto.

² Ver nota de rodapé número 1.

³ O Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), vinculado à Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, é o órgão responsável pelo desenvolvimento de estudos na área da TA, sendo proponente de políticas públicas para a implantação e implementação dessa área de conhecimento em nível nacional.

uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou com mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, 2007 apud GARCÍA; GALVÃO FILHO, 2012, p. 24).

Atualmente, há um consenso na área de que a TA não beneficia apenas os estudantes com deficiência, mas pode auxiliar a todos os perfis, na medida em que procura resguardar um desenho universal, isto é, uma arquitetura e uma modelagem próximas às limitações e possibilidades humanas distintas. Haas e Kegler (2013) assim compreendem:

Reconhecemos na área da Tecnologia Assistiva um dispositivo pedagógico importante que deve ser multiplicado no contexto escolar: pelo seu caráter interdisciplinar, pelo olhar individualizado que concebe a cada sujeito em suas capacidades e limitações; pela criatividade e inventividade que concebe ao ato educativo; e pela relação de investimento na pesquisa que atribui à docência. (HAAS; KEGLER, 2013, p. 7).

Assim, propomos o alargamento dos objetivos clássicos da TA – como ferramentas para suprir as barreiras contextuais que impedem a participação do público com deficiência –, dando-lhes uma leitura mais ampla, relacionada à riqueza de possibilidades que a área agrega como instrumento de (auto) formação docente, promovendo novas e distintas relações de comunicação e aprendizagem (professor-aluno, professor-professor, professor-comunidade escolar, aluno-aluno).

Dentre as possibilidades ilimitadas de produção e divulgação de conhecimento na área da TA, fazemos uso dos recursos digitais acessíveis, isto é, dos recursos disponíveis na *web*, cuja arquitetura aproxima-se da possibilidade de acesso de um público com características e necessidades de interação e comunicação diversas. Nesse contexto, elegemos o *blog* como ferramenta enriquecedora das práticas pedagógicas, pela repercussão que ele possibilita, por meio da divulgação do conhecimento e por sua natureza instigadora das relações de comunicação e (auto)formação entre os profissionais da educação.

Abordamos a exploração dos recursos digitais disponíveis na *web*, com ênfase na arquitetura pedagógica dos *blogs* como ferramenta digital que promove a divulgação de práticas docentes na área da educação especial, bem como o intercâmbio de conhecimentos. Entendemos que sua estrutura congrega elementos disparadores de uma aproximação com a conceituação de “comunidade de prática”, como nomeada por Wenger (2006) a respeito da caracterização dos coletivos profissionais em torno de objetivos comuns e recíprocos, no que concerne à qualificação de suas práticas.

Mazelli e Zanelli (2013),⁴ ao explorarem o conceito de “comunidade de prática” proposto por Wenger, afirmam:

⁴ Original publicado em italiano. Tradução nossa.

Consideramos determinante o constructo “comunidade de prática” a fim de delinear as características identificadoras de um “grupo de trabalho educativo” como comunidade de operadores/profissionais, mantidos juntos pelo empenho educativo comum, comprometidos constantemente na negociação do significado da própria atividade e capazes de aprender, refletindo sobre a própria prática. (MAZELLI; ZANELLI, 2013, p. 37).

A intervenção metodológica, de natureza qualitativa e viés exploratório, constituiu-se a partir do acompanhamento de um grupo de professores atuantes em escolas públicas de educação básica com estudantes com deficiência, por meio de um curso de aperfeiçoamento,⁵ na modalidade da educação a distância, voltado à temática da tecnologia assistiva, com ênfase nas tecnologias de informação e comunicação acessíveis. Toda a carga horária do curso (180 horas), distribuída em seis módulos, converge para a apropriação das tecnologias digitais acessíveis, com ênfase na abordagem pedagógica e na aplicabilidade educativa, por meio da relação permanente entre teoria e prática. Em um dos módulos (Módulo 2), intitulado “Recursos de Internet Acessíveis”, os professores cursistas foram desafiados a criar seu próprio *blog*, como espaço de registro, reflexão e divulgação de suas ações, sendo essa experiência tomada no presente estudo como objeto de investigação.

Portanto, o enfoque central deste estudo é a reflexão acerca da formação continuada docente na área da educação especial, privilegiando os recursos de tecnologias digitais acessíveis como conteúdo e forma de comunicação, isto é, como temática a ser conhecida, explorada e vivenciada pelos docentes nos contextos de aprendizagem entre seus pares. Baseamo-nos na compreensão de que a ferramenta digital de autoria (no caso específico, o *blog*) alia a possibilidade de (re)invenção das práticas pedagógicas em educação especial e apresenta indícios que favorecem a (auto)formação continuada docente ou, apropriando-nos do conceito wengeriano, a composição de uma “comunidade de prática”.

Este texto apresenta a análise de *blogs* criados por um grupo de professores cursistas, caracterizando-os a partir dos eixos de análise propostos por Gomes (2005), tais como: espaço de acesso à informação especializada; disponibilização de informação; portfólio digital; e espaço de intercâmbio, colaboração, debate (*role playing*) e integração. Para construção da investigação são utilizados instrumentos de consulta e pesquisa nos *blogs* elaborados pelos professores cursistas de duas turmas do curso,⁶ bem como a experiência adquirida na mediação contínua e sistemática realizada com essas turmas.

⁵ O curso em questão foi uma parceria entre uma instituição de ensino superior (IES) e a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Desenvolvido por meio do ambiente virtual de aprendizagem (AVA), o TelEduc tem oportunizado o encontro de educadores das escolas públicas de praticamente todos os estados brasileiros. A participação dos autores do presente texto no curso ocorreu na condição de formadores. Tanto os professores formadores quanto os tutores do curso são previamente escolhidos, mediante processo de seleção, atendendo aos critérios exigidos pela UAB.

⁶ As duas turmas analisadas referem-se às edições do curso do ano de 2012/2 (realizadas no período de agosto de 2012 a fevereiro de 2013) e do ano de 2013/2 (realizadas no período de setembro de 2013 a fevereiro de 2014). A turma (2013/1) tinha, inicialmente, trinta. Durante a atividade do *blog* havia vinte professores ativos. A turma (2013/2), que subsidiava as análises deste artigo, foi composta, inicialmente, por 100 professores. No momento da atividade do *blog* havia 61 professores ativos no curso.

EDUCAÇÃO ESPECIAL: O FOCO PRIORITÁRIO NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação continuada, do modo como a entendemos, deve favorecer a análise e a compreensão do cotidiano da escola. Deve problematizar o diálogo constante entre teoria e prática, permeado por questões como: O que faço? Como faço? Por que faço? Reconhecer essas indagações como pistas investigativas acerca do trabalho docente pode nos mostrar outros caminhos possíveis e/ou qualificar os já construídos. Passerino (2009) afirma que:

a formação de professores é um processo de ensino e de aprendizagem que contempla a complexidade de qualquer processo educativo com suas numerosas variáveis, mas ainda acrescenta os dilemas do ser-professor-aluno, em uma dinâmica de formação que busca trabalhar dialógica e dialeticamente com o binômio teoria-prática. (PASSERINO, 2009, p. 3).

Conforme mencionamos na introdução deste artigo, as transformações paradigmáticas vivenciadas pela educação especial no contexto brasileiro precisam ser implementadas em sintonia com um projeto permanente de formação continuada docente. A partir dos direcionamentos da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, um conceito que ganha materialidade e precisa ser compreendido nas relações com o cotidiano escolar é o de atendimento educacional especializado. As diretrizes da política nacional (BRASIL, 2008) e suas resoluções e decretos subsequentes mencionam o propósito do AEE como um serviço que:

identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. (BRASIL, 2008, p. 16).

Neste sentido, trata-se de uma área de conhecimento que complementa, ou suplementa, a escolarização de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, público-alvo ao qual essa modalidade destina-se. Suas diretrizes, embora estejam claras nos documentos legais (Resolução nº 04 [BRASIL, 2009]; Decreto nº 7.611 [BRASIL, 2011], entre outros), não esgotam as possibilidades de intervenção e reinvenção no cotidiano escolar, configurando-se como um serviço institucional que desafia os cenários da prática escolar e, igualmente, os espaços sistemáticos de formação continuada docente.

Baptista (2011), ao referir-se à formação continuada docente para o AEE, traz à tona a preocupação de que este continue sendo um debate de nível nacional:

Tais singularidades e as exigências de formação qualificada continuam integrando um debate nacional que prevê grandes responsabilidades para um servi-

ção que tem no profissional que o representa seu principal “recurso” ou “instrumento”. Como se trata de um processo de instituição de serviços, com base na ação de profissionais que possuem trajetórias bastante diferenciadas – formação recente em Educação Especial ou trabalho precedente em classes especiais e escolas especiais –, considero imprescindível que sejam garantidos espaços de formação continuada para que tais profissionais possam confrontar suas dúvidas e seus conhecimentos. (BAPTISTA, 2011, p. 68).

Em resposta a essa necessidade de aprimorar o debate em torno da formação continuada docente para o AEE, entendemos que a composição do perfil do profissional para esse serviço especializado ganha potência vinculando-se aos recursos da TA, que, para além de meros recursos ou facilitadores externos, carregam em sua gênese princípios vinculados à ontogênese humana, à condição de existência e produção de identidades no contexto social, cuja primazia da evolução e da aprendizagem individual acontece por meio da relação intrínseca com o coletivo.⁷

Por outro lado, a área da educação especial e sua centralidade operacional direcionada ao AEE recolocam-nos como “educadores” e “educadores de educadores” perante o desafio tradicional e sempre atual da área da Pedagogia: conciliar o “*instituído*”, como saber sistematizado em relação ao planejamento de recursos e estratégias pedagógicas, e o “*instituinte*”, como ocasião, imprevisto e surpresa decorrente da necessidade e da relação entre os atores da aprendizagem e a materialização da intervenção planejada em si. Meirieu (2005) trata essa tensão pedagógica como a possibilidade de utilização e de apoio do “já existente” e como a ruptura com o que está dado, por meio de outros universos, aberturas e campos de possibilidades ou, ainda, como a busca de sintonia entre a memória pedagógica e o momento pedagógico, como palco de risco e inventividade. O autor sistematiza essa tensão tratando da necessidade docente de exercitar o “*juízo pedagógico*”.

Essa flexibilização entre o projeto previsto e o praticado, entre o currículo formal e o que se presentifica pelas necessidades cotidianas também está expressa na concepção do AEE (para além de um instrumental rígido de recursos) e em sua atribuição ética de problematizar constantemente as concepções deterministas de sujeito, desafiando a escola e seus atores a perceberem as possibilidades das pessoas com deficiência para além do viés de estigmatização e de preconceito cristalizado na sociedade. Defendemos que as tecnologias, em especial a TA, servem como aparato de fundamental importância para subsidiar as incontáveis, surpreendentes e singulares formas de aprender e de ser de cada sujeito, pois rompem com a delimitação fixa de papéis – educador e aprendiz – e tratam a todos como agentes que interferem nas bases de sustentação de um sistema aprendente. Como aponta Galvão Filho (2009),

dispor de recursos de acessibilidade, a chamada Tecnologia Assistiva, seria uma maneira concreta de neutralizar as barreiras causadas pela deficiência e inserir esse indivíduo nos ambientes ricos para a aprendizagem e desenvolvimento, proporcionados pela cultura. (GALVÃO FILHO, 2009, p. 116).

⁷ Para o aprofundamento do princípio epistemológico da coevolução humana e da aprendizagem como uma instituição social, sugerimos os estudos de Gregory Bateson e Humberto Maturana.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA WEB: OS BLOGS EM AÇÃO!

Segundo Demo (2008), a arquitetura da *web 2.0* trouxe à tona competências necessárias ao professor do século XXI a partir das ferramentas de autoria, entre elas, o *blog*. O autor complementa que as TICs trazem para “a discussão um dos desideratos mais marcantes nos processos educacionais: a construção da autonomia/autoria” (DEMO, 2008).

O desenho do curso de formação em análise corroborou essa compreensão e desafiou os professores cursistas, em todas as ações propostas, a conhecerem as tecnologias e integrá-las à prática pedagógica. A criação do *blog* entrou em cena como meio de apresentar e promover ações e práticas inclusivas, na medida em que “promovem e fomentam a colaboração e interlocução, em áreas de interesse comum, rompendo fronteiras antes não ultrapassadas pela educação formal” (PICONEZ; ZIMMER; AMANTE, 2013, p. 300).

Com essa finalidade, uma das tarefas propostas aos professores cursistas contemplou a postagem em seu *blog* da estrutura e do relato de duas atividades pedagógicas desenvolvidas, ilustrando práticas de inclusão escolar. Foram selecionados dez *blogs* para análise (cinco *blogs* de cada uma das duas turmas escolhidas do curso). O critério de seleção foi a busca por *blogs* em que os seus criadores atenderam aos objetivos mínimos esperados com relação à criação da ferramenta (a postagem de duas atividades descritas anteriormente). Após a seleção dos *blogs*, observamos também a continuidade dessas publicações, ou seja, se os *blogs* continuaram, ou não, sendo atualizados e servindo como ferramenta de divulgação e reflexão das práticas desses professores.

O Quadro 1, a seguir, apresenta a caracterização dos professores cursistas e de seus *blogs*.

*Quadro 1 – Descrição dos blogs em relação à edição do curso ao qual pertencem, frequência das postagens e data da última atualização**

| Edição do curso | Nome do <i>blog</i> /endereço | Frequência das postagens | Data da última postagem |
|-----------------|---|--------------------------|-------------------------|
| 2013/2 | Educar para a diversidade: um jeito de aprender sem fazer a diferença <fatimatatto.blogspot.com> | Mensal | Nov. 2013 |
| 2013/2 | Fênix Psicopedagogia <http://fenixpsicopedagogia.blogspot.com.br> | Mensal | Dez. 2013 |
| 2013/2 | Educação é minha paixão <http://educacaoeminhapaixao.blogspot.com.br> | Quinzenal | Nov. 2013 |
| 2013/2 | Prof. Maria Alvina http://mariaalvina.blogspot.com.br> | Semanal | Jan. 2014 |
| 2013/2 | <i>Blog da Melissa</i> <http://melissaiungmuniz.blogspot.com.br> | Quinzenal | Jan. 2014 |
| 2012/2 | Autismo <http://saladerecursoseautismo.blogspot.com.br> | Mensal | Nov. 12 |
| 2012/2 | De olho na inclusão <http://www.leilainclusao.blogspot.com.br> | Mensal | Out. 12 |
| 2012/2 | Juliane Almeida <http://www.julianelmeida.blogspot.com.br> | Mensal | Out. 12 |
| 2012/2 | Arroz Grudadinho <http://arrozgrudadinho.blogspot.com.br> | Mensal | Nov. 12 |
| 2012/2 | Educação Especial <http://inforecursosoespeciais.blogspot.com.br> | Mensal | Out. 12 |

Fonte: Pesquisa do autor

*Amostragem coletada em 09 de março de 2014.

Para além do previsto como atividade obrigatória do curso, discutimos nesta seção as experiências vivenciadas pelos professores cursistas por meio dos *blogs*. No que tange ao AEE, buscamos observar como a ferramenta se prestou à divulgação e consolidação de pistas para compreensão desse serviço dentro do espaço escolar. Nesse aspecto, o *blog* pode ser tratado como espaço que faculta às práticas educativas em sua dimensão autopoietica, na medida em que o professor é desafiado a ser autor e problematizador de seu fazer no espaço da coletividade.

Conforme Gomes (2005), o termo *blog* é a abreviatura da palavra inglesa *weblog*, e sua origem remonta ao final dos anos 1990. A autora propõe a seguinte conceituação:

Na sua origem e na sua acepção mais geral, um weblog é uma página na web que se pressupõe ser actualizada com grande frequência através da colocação de mensagens – que se designam “posts” – constituídas por imagens e/ou textos normalmente de pequenas dimensões (muitas vezes incluindo links para sites de interesses e/ou comentários e pensamentos pessoais do autor) e apresentadas de forma cronológica, sendo as mensagens mais recentes normalmente apresentadas em primeiro lugar. (GOMES, 2005, p. 3011).

Entendendo o *blog* como recurso e estratégia de cunho pedagógico, Gomes (2005) sistematiza as finalidades dessa ferramenta, as quais propomos como eixos de análise para a experiência de construção de *blogs* em foco neste estudo:

- servir como espaço de acesso à informação especializada;
- servir como espaço de disponibilização de informação por parte do professor;
- caracterizar-se como um portfólio digital;
- caracterizar-se como um espaço de intercâmbio, de colaboração, de debate (*role-playing*) e de integração.

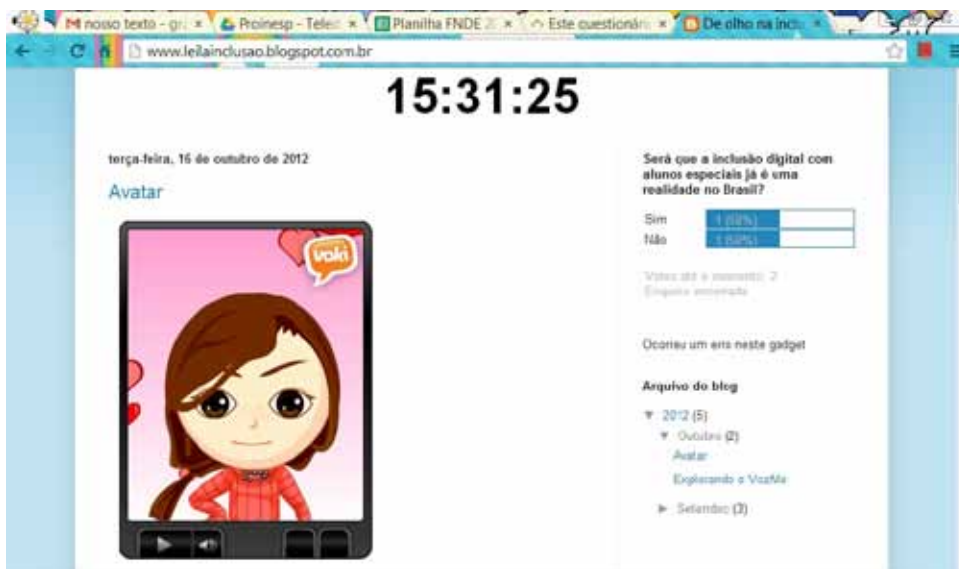
Todos esses eixos de análise, a nosso ver, convergem para o delineamento do conceito de “comunidade de prática” de Wenger (2006). Para o autor, as características que compõem uma comunidade de prática podem ser definidas como: o empenho recíproco e comum em torno de objetivos e de um repertório em comum; portanto, tal comunidade envolve uma prática complexa e não necessariamente unívoca (MAZELLI; ZANELLI, 2013).

Percebemos que, de modo geral, a atividade de construção do *blog* foi bastante desafiadora ao grupo de vinte professores vinculados a uma das turmas do curso (edição 2012/2) no momento dessa atividade, de modo que apenas 16 concluíram a tarefa proposta. Durante as cinco semanas do módulo 2, tempo que tiveram para o planejamento e para a elaboração do *blog*, o espaço do bate-papo (atividade síncrona realizada em dois momentos semanais, com a participação dos cursistas, da tutora e da formadora) esteve bem “movimentado” e as discussões giraram em torno dessa temática. Os professores traziam suas dúvidas e compartilhavam sua ansiedade e receio de não dominarem os recursos de tecnologia para a construção dos *blogs*, uma vez que esses conhecimentos tecnológicos, aliados à exigência de um professor com competências profissionais voltadas às TICs, começam a adentrar a realidade da escola ainda de modo muito incipiente. Com relação à segunda turma (Edição de 2013/2), a atividade do *blog* consistia em uma tarefa opcional a ser escolhida entre ou-

tras ferramentas com características similares. A criação do *blog* teve a adesão de 23 docentes dentre os 61 professores cursistas ativos no momento da atividade. Se o novo formato do curso, por um lado, propôs a autonomia dos professores em suas escolhas e composição de seu currículo, por outro tornou mais desafiadora e complexa a vivência e socialização do grupo em torno de um objetivo comum, de modo que o *blog* não foi tão comentado e capaz de engajar o grupo nas discussões síncronas.

Na construção do *blog*, os professores cursistas demonstraram se preocupar não só com o conteúdo, mas também com o modo de apresentá-lo. Sentiram-se desafiados a construir uma estética nos *blogs* que comunicasse e registrasse a identidade de seu trabalho, articulando imagem, texto e postagem de vídeos. Alguns cursistas também agregaram conhecimentos prévios adquiridos no curso, como a construção de um *avatar*,⁸ como podemos observar no exemplo do *blog* a seguir (Figura 1).

Figura 1 – Avatar construído para a apresentação do *blog*



Fonte: <http://www.leilainclusao.blogspot.com.br>

Quanto aos eixos de análise elaborados, as principais dimensões constatadas no trabalho de elaboração dos professores cursistas referem-se aos três primeiros. Percebe-se, com bastante ênfase, a preocupação de todos os professores “blogueiros” em sistematizar e compartilhar conteúdos e temáticas concernentes ao seu fazer pedagógico a partir da perspectiva da educação inclusiva. Os cursistas divulgaram textos sobre aspectos legais da política de educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, sobre os sujeitos identificados como público-alvo da referida política, sobre recursos tecnológicos de acessibilidade, entre outros assuntos voltados aos conhecimentos especializados da área, como pode-se observar nas imagens capturadas de alguns *blogs*, na sequência.

⁸ Trata-se de um perfil virtual para disponibilizar em interfaces digitais, construído a partir de caracteres faciais, presentes no seguinte *site*, sugerido no curso para a construção do avatar: <http://www.voki.com/>.

Figura 2 – Texto informativo sobre o “teclado virtual”



Fonte: <http://saladerecursoseautismo.blogspot.com.br>

Na Figura 3 é possível visualizar o interesse do professor cursista em divulgar conhecimentos sobre um buscador de *site* acessível, recurso que se torna importante para otimizar a acessibilidade no meio virtual.

Figura 3 – Texto informativo sobre o “buscador de *site* acessível”



Fonte: <http://fenixpsicopedagogia.blogspot.com.br>

Figura 4 – Texto e vídeo sobre inclusão digital na educação especial



Fonte: www.leilainclusao.blogspot.com.br

No *blog* destacado acima (Figura 4), a professora criou uma enquete, na qual propõe a seguinte questão: “Será que a inclusão digital com alunos especiais já é uma realidade no Brasil?”. A proposta da professora demonstra seu interesse em instigar a interação e a troca de ideias com seus pares, como também seu entusiasmo em colocar em prática ferramentas digitais aprendidas no curso, como o avatar.

Em relação ao eixo de “acesso à informação especializada”, a imagem de captura do *blog* a seguir (Figura 5) evidencia a publicação, por parte do professor cursista, de materiais de leitura que correspondem a legislações referentes à educação inclusiva. Essa postagem demonstra, portanto, que o *blog* propiciou a pesquisa e filtragem de conteúdos que pudessem subsidiar e atualizar a prática desses professores.

Com relação à sistematização e divulgação de conhecimentos da área, também foi possível observar, a partir dos *blogs*, o fortalecimento do papel do profissional do AEE como multiplicador e articulador de conhecimentos e estratégias pedagógicas que devem envolver toda a escola, além do espaço da sala de recursos multifuncionais. Esta análise é feita a partir da constatação de que muitos professores utilizaram-se do espaço do *blog* para tornar público aos próprios profissionais de suas escolas de atuação os conhecimentos apreendidos no curso e o cotidiano das práticas pedagógicas vivenciadas no AEE. Em um dos *blogs* analisados, o professor cursista registra:

Educar para a diversidade exige um jeito de ensinar e aprender de maneira diferente daquela ensinada na sala comum. Assim, se uma criança não pode aprender da maneira que é ensinada, é melhor ensiná-la da maneira que ela pode aprender. (Registro no *blog* de uma professora-cursista, edição 2013/2).

Figura 5 – Divulgação da legislação sobre inclusão escolar



Fonte: www.julianelmeida.blogspot.com

É importante notar, também, a divulgação de práticas pedagógicas no *blog* por meio de registros escritos e fotográficos produzidos com os estudantes. Uma dessas práticas apresentou um trabalho realizado com todos os alunos da turma com o Non Visual Desktop Access (NVDA), um leitor de tela gratuito utilizado por deficientes visuais. De acordo com o registro do professor em seu *blog*, ele procedeu da seguinte maneira:

Utilizei o software NVDA, em duplas, um dos alunos foi vendado, e colocou os fones de ouvido, este ficou no teclado, e seria responsável por escrever o texto proposto. O outro colega da dupla, sem qualquer limitação, apenas com a condição de não tocar nem no teclado nem no colega, teria a missão de fazer com que o colega escrevesse corretamente o texto proposto (Registro no *blog* de uma professora-cursista, edição 2013/2).

Na sequência, o registro fotográfico da ação pedagógica desenvolvida pelo professor cursista (Figura 6).

Quanto ao segundo aspecto apontado por Gomes (2005), a partilha de informações pelas professoras, foi possível verificar que as temáticas também buscaram vincular a comunidade escolar à atividade com os *blogs*, uma vez que trataram da divulgação de eventos realizados na instituição e fora dela e de concursos escolares, entre outros assuntos. A seguir, imagem de um desses registros (Figura 7).

Figura 6 – Registro fotográfico da ação pedagógica utilizando o NVDA com os alunos



Fonte: <http://educacaoeminhapaixao.blogspot.com.br>

Figura 7 – Relato de simpósio sobre inclusão social



Fonte: www.arrozgrudadinho.blogspot.com.br

Quanto à caracterização dos *blogs* como portfólios individuais, essa dimensão também esteve amplamente presente, estimulada pela provocação da própria atividade, que previa a postagem de duas práticas pedagógicas voltadas à inclusão escolar. Contudo, a maioria dos cursistas tratou o cumprimento dessa tarefa como o “pontapé inicial” para a

postagem de diversos outros relatos e experiências voltados à sua prática pedagógica no AEE. A dimensão de autoria e de empoderamento está presente na autorização conferida pelos professores a si próprios para compartilhar seus planos de aula e registros fotográficos de atividades realizadas.

Figura 8 – Materiais adaptados confeccionados: cela Braille produzida com recortes de EVA e caixa de ovos



Fonte: www.julianelmeida.blogspot.com

Figura 9 – Materiais adaptados confeccionados: jogo da memória com potes de iogurte



Fonte: <http://mariaalvina.blogspot.com.br/>

Figura 10 – Plano de aula desenvolvido para o AEE



Fonte: <http://inforecursospeciais.blogspot.com.br/>

Com relação ao último eixo da configuração do *blog* como espaço de intercâmbio e de discussão, esse movimento não foi registrado na própria arquitetura do *blog*, de modo que não se observaram registros de comentários por parte de outros internautas, a não ser da formadora, no intuito de conferir, em alguns *blogs*, as postagens requeridas pela atividade do módulo em vigência. Nesse sentido, nem mesmo os próprios professores cursistas autorizaram-se a postar comentários no *blog* dos colegas. Geralmente relatavam suas apreciações no espaço do AVA.

Entre as possíveis hipóteses de análise, a partir da verificação da pouca frequência das postagens realizadas pelos professores após a conclusão do curso, percebemos que os *blogs* serviram, principalmente, para o cumprimento das atividades previstas no curso. Os aspectos envolvendo a interação social no espaço virtual e as possibilidades de intercâmbio entre os profissionais que desempenham a função de professor de educação especial foram pouco explorados. Poderíamos pensar que, com o advento das redes sociais, como o Facebook, por exemplo, o *blog* vem sendo substituído por essas ferramentas, cuja velocidade de *feedback* e facilidade de divulgação e compartilhamento torna-as bastante populares entre os usuários da *web*. De que maneira o *blog* poderia servir como potencial para a formação continuada de professores, com intencionalidade educativa e, ao mesmo tempo, formativa? Concordamos com Silva e Couto (2013) quando dizem que:

entender a dinâmica e as vantagens da difusão de informações e estar preparado para conviver na cultura do compartilhamento, a qual possibilita as produções colaborativas e a construção coletiva de conhecimentos, são imprescindíveis para acompanhar as tendências educacionais dos últimos tempos. (SILVA; COUTO, 2013).

Contudo, ao retomarmos o conceito de “comunidade de prática”, associada à sua capacidade *instituído-instituente*, somos impelidas a compreender que nem todos os movimentos, afetamentos e aprendizados podem ser captados nas formas explícitas. A ruptura com o instituído não produz evidências necessariamente na forma esperada (registro de comentários pelos cursistas no *blog*, por exemplo), portanto há que considerar os movimentos não explícitos, o acesso feito por colegas na condição de apreciadores e leitores e o próprio movimento (embora modesto) de continuar “alimentando” o *blog* para além da experiência do curso, articulando mais do que contatos virtuais ocasionais, a própria comunidade escolar local em torno da documentação sistemática de suas experiências pedagógicas. Há que se avaliar, também, a relevância do tempo como fator pedagógico na constituição dos vínculos entre os envolvidos em torno de um grupo ou comunidade de prática, bem como o fato de que essa é uma composição que articula a subjetividade de cada um dos membros, de modo que os efeitos são sempre imprevisíveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na experiência documentada de vivência com professores cursistas, percebemos, na arquitetura dos *blogs*, nas evidências incipientes explícitas por parte dos professores blogueiros, as características ensaísticas e disparadoras da composição de uma comunidade de prática. Todavia, para além de avaliar se o movimento dos professores cursistas pode ser concebido como uma “comunidade de prática”, do modo entendido por Wenger (2006) e difundido na literatura educacional, nosso interesse é destacar a possibilidade de vincular a formação continuada do profissional da educação especial em serviço por meio da reflexão e da reinvenção das práticas pedagógicas inclusivas a partir de ferramentas virtuais de autoria, como o *blog*, que, por sua vez, possibilita a vivência harmônica e sobreposta dos processos mentais de reflexão da ação e reflexão na ação.

Em linhas gerais, reforçamos a potencialidade da ferramenta *blog* como aliada na construção de práticas pedagógicas inclusivas e de uma escola que atenda a todos. Percebemos, pela experiência adquirida no curso, que os *blogs* conferem visibilidade ao trabalho pedagógico e, ao mesmo tempo, instigam os docentes a serem investigadores de suas ações e das de outros profissionais a partir da navegação por *blogs* com temáticas afins. Um dos aprendizados foi, certamente, a utilização da ferramenta pelos professores cursistas como possibilidade de configuração de um espaço de atuação em suas escolas, auxiliando na consolidação da perspectiva da educação inclusiva. Além disso, contribuiu para o fortalecimento do perfil do professor pesquisador, investigativo e crítico, diante dos conteúdos disponíveis na *web*.

Por fim, salientamos a importância de ações de formação continuada dessa natureza, pois abordar a temática da inclusão escolar implica pensarmos em responsabilidades compartilhadas e propostas educacionais exequíveis. Dentre as propostas está o incentivo a estratégias e recursos de acessibilidade que viabilizem as aprendizagens derivadas da inserção do professor em situações de aprendizagem com seus pares nas quais ele encontre margens para a reflexão sobre suas práticas.

A dinamicidade do *blog* e a necessidade de atualização constante para que ele não perca seu sentido de existência podem servir como metáforas para tratarmos o cenário atual da política da educação especial na perspectiva da educação inclusiva e da educação em geral: a atual dinamicidade das transformações convoca-nos a continuar permanentemente em formação. Nesse sentido, cabe a citação de Baptista: “Se há conquistas na história da humanidade, estas jamais podem ser consideradas como ‘dadas’, mas dependem de nosso trabalho e de nossa capacidade de continuar refletindo” (BAPTISTA, 2009, p. 26). É esta possibilidade de continuidade que permite a busca pela qualificação do processo pedagógico e revigora nossa aposta nas potencialidades das tecnologias para os processos de ensino e aprendizagem, assim como para a formação continuada de professores.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, C. R. À italiana? Uma análise do percurso histórico da inclusão escolar. In: BAPTISTA, C. R. (Org.). **Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

BAPTISTA, C. R. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta dos serviços especializados. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, p. 59-76, mai.-ago. 2011. Edição Especial. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v17nspe1/06.pdf>>. Acesso em: 9 jan. 2014.

BRASIL. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. **Inclusão – Revista da Educação Especial**, Brasília, v. 4, n. 5, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 04**, de 2 de outubro de 2009. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2014.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 ago. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 9 jan. 2014.

DEMO, P. **TIC e educação**. 2008. Disponível em: <<https://docs.google.com/document/pub?id=122YjQchoYmfKffYTaFQksphUwzyh9gOPx6FuQTBRIrU>>. Acesso em: 07 mar. 2013.

GALVÃO FILHO, T. A. **Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva: apropriação, demandas e perspectivas**. Salvador: UFBA, 2009. 346 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia.

GARCÍA, J. C. D.; GALVÃO FILHO, T. A. Pesquisa nacional de tecnologia assistiva. São Paulo: ITS Brasil/MCTI-Secis, 2012.

GOMES, M. J. *Blogs*, um recurso e uma estratégia pedagógica. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE INFORMÁTICA EDUCATIVA, 7., 2005, Leiria, Portugal. **Anais...** Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4499/1/Blogs-final.pdf>> Acesso em: 3 mar. 2013.

HAAS, C.; KEGLER, C. O software Mecdaisy e a educação inclusiva: o registro reflexivo de uma experiência de formação docente. In: SEMINÁRIO EM TECNOLOGIAS INCLUSIVAS, 1., 2013, Santo Ângelo. **Anais...** Santo Ângelo: URI, 2013.

MAZELLI, M.; ZANELLI, P. **Grupo di lavoro, riflessità e costruzione del contesto educativo**. Itália: Junior, 2013.

MEIRIEU, P. **O cotidiano da sala de aula: o fazer e o compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PASSERINO, L. Re-pensando a formação de professores: uma experiência na modalidade a distância na disciplina de inclusão e necessidades educacionais especiais. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM FOCO, 5., 2009, São Paulo. **Anais...** 1 CD-ROM.

PICONEZ, S. B.; ZIMMER, J. M.; AMANTE, L. da G. Uso de *blog*: contribuições para formação docente e educação escolar. In: FADEL, L. M.; ULBRICHT, V. R.; NETO, M. C. (Orgs.). **Hipermídia e acessibilidade na era da inclusão**. João Pessoa: Ideia, 2013.

SILVA, A. E. D. C. S.; COUTO, E. S. Professores usam *smartphones*: considerações sobre tecnologias móveis em práticas docentes. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO E PARTICIPAÇÃO POPULAR: DESAFIOS PARA AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS, 36., 2013, Goiânia. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt16_trabalhos_pdfs/gt16_2663_texto.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2014.

WENGER, E. **Comunità di pratica**. Aprendizagem, significado e identidade. Tradução de Merlini, R. Raffaello Cortina: Milano, 2006.

Dados das Autoras:

CLARISSA HAAS

Aluna do Programa de Pós Graduação em Educação da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

GRACIELA FAGUNDES RODRIGUES

Aluna do Programa de Pós Graduação em Educação da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Submetido em: 09/04/2014

Aprovado em: 02/07/2014