



AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E O ENSINO COLABORATIVO DIANTE DO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Maria das Graças Cavalcante de Melo Feitoza | UNESP/ PROFEI¹

Michelle de Souza Simone | UNESP/ PROFEI²

Paulo Henrique Guimarães de Lemos | UNESP/ PROFEI³

RESUMO:

O período pandêmico tem levantado questionamentos quanto ao uso que os professores estão fazendo dos recursos das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), para o desenvolvimento do ensino remoto para todos os estudantes, entre eles os estudantes público-alvo da educação especial (PAEE), que normalmente exigem práticas específicas para terem acesso aos conteúdos e consiga realizar as atividades com autonomia e independência. Aliado a isso, as contribuições significativas que a literatura vem apresentando sobre o ensino colaborativo/co-ensino para o desenvolvimento de um atendimento viável a todos os alunos, bem como a necessidade de existir um espírito colaborativo entre os professores nos processos educacionais inclusivos, demonstra uma temática fundamental para ser apresentada e discutida, quando se aborda o contexto do ensino remoto. Portanto, o objetivo desse artigo é apresentar reflexões sobre os aspectos que repercutem na atuação dos profissionais da educação diante das práticas educacionais realizadas remotamente utilizando as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e considerando o ensino colaborativo. Utilizando-se da abordagem qualitativa parte-se do entendimento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade (Chizzotti,1998) e, portanto, as reflexões aqui apresentadas são tecidas nessa relação. Assim, a sistematização metodológica para a elaboração desse texto, são realizadas alusão aos estudos sobre o ensino colaborativo na educação especial e educação inclusiva, e dos estudos referentes

¹ Possui graduação em Pedagogia e Letras (Língua Portuguesa) pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN; Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI, pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP. E-mail: melo.feitoza@unesp.br

² Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Metodista de São Paulo – UMESP; Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI, pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP. E-mail: michelle.simone@unesp.br

³ Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR; Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI, pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP. E-mail: paulo.lemos@unesp.br



a TDIC na educação e a sua relação com os processos avaliativos. As reflexões tecidas apresentam contribuições para a análise do momento vivenciados e destaca o modelo do ensino colaborativo, realizados pelos profissionais da educação, para que compreendam de uma forma contextualizada sobre os desafios que enfrentam, especialmente em períodos de pandemia. Mas também possam levar em consideração as lacunas de aprendizagem que se encontram nesses contextos ditos como inclusivos. Além disso, aponta-se alternativas de trabalho em um formato mais colaborativo, que viabilizem da melhor maneira possível, a continuidade do processo de ensino aprendizagem em meio ao isolamento físico imposto pela pandemia.

Palavras-chave: Pandemia, tecnologia da informação e comunicação, co-ensino.

ABSTRACT:

The pandemic period has raised questions about the use that teachers are making of the resources of Digital Information and Communication Technologies (TDIC), for the development of remote education for all students, among them students targeting special education. (PAEE), which normally require specific practices in order to have access to the contents and be able to carry out the activities with autonomy and independence. Allied to this, the significant contributions that the literature has been presenting on collaborative teaching / co-teaching for the development of a viable service to all students, as well as the need for a collaborative spirit among teachers in inclusive educational processes, demonstrates a fundamental theme to be presented and discussed, when the context of remote education is approached. Therefore, the objective of this article is to present reflections on the aspects that affect the performance of education professionals in face of educational practices carried out remotely using Digital Technologies of Information and Communication (TDIC) and considering collaborative teaching. Using the qualitative approach, we start from the understanding that there is a dynamic relationship between the real world and the subject, an inseparable link between the objective world and subjectivity (Chizzotti, 1998) and, therefore, the reflections presented here are woven in that relationship. Thus, the methodological systematization for the elaboration of this text, allusion is made to the studies on collaborative teaching in special education and inclusive education, and the studies referring to TDIC in education and its relationship with the evaluation processes. The reflections made present contributions to the analysis of the moment experienced and highlights the model



of collaborative teaching, carried out by education professionals, so that they understand in a contextualized way about the challenges they face, especially in periods of pandemic. But they can also take into account the learning gaps that are found in these contexts said to be inclusive. In addition, work alternatives are pointed out in a more collaborative format, which make possible, in the best possible way, the continuity of the teaching-learning process amid the physical isolation imposed by the pandemic.

Keywords: Pandemic, information and communication technology, co-teaching.

RESUMEN:

Actualmente, las tecnologías se utilizan para diversos fines, incluido el educativo. Con el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, la educación a distancia ganó fuerza en Brasil y en el mundo. A nivel nacional, la Ley de Directrices y Bases considera la educación a distancia como una forma de enseñanza que posibilita el autoaprendizaje a través de la mediación de recursos didácticos organizados sistemáticamente. El presente estudio tuvo como objetivo investigar la importancia de las representaciones sociales de las tecnologías de la información y la comunicación como contribución a la formación académica. La metodología utilizada en esta investigación tiene carácter bibliográfico, guiada por aproximaciones a las tecnologías emergentes en la educación. Se concluye que, en el sistema educativo, la expansión tecnológica es de suma importancia para la evolución del conocimiento, siendo un medio relevante de difusión de la educación. Es fundamental modernizar el sistema educativo para un mejor aprovechamiento de los múltiples aspectos relacionados con el individuo.

Palabras clave: TIC. Formación académica. Tecnologías. Educación.

Introdução

O sistema educacional brasileiro necessita apresentar respostas satisfatórias a sociedade em relação aos processos formais da educação, tanto na educação básica, quanto no ensino superior. Haja vista que muitas ações têm sido desenvolvidas visando garantir o direito de aprender e de desenvolver as potencialidades dos referidos sujeitos, independentemente de idade, gênero, etnia, posição socioeconômica, ou de deficiência.



Dentre os desafios experienciados por esses sistemas, estão os impactos vividos pela comunidade escolar, para atender de maneira aceitável as necessidades educacionais apresentadas pelos educandos, em meio a pandemia do Novo Coronavírus (Sars-CoV2).

De acordo com as orientações estabelecidas para o distanciamento físico, as atividades educacionais passaram a ser realizadas no formato remoto, utilizando-se dos recursos das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

De acordo com o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br, 2021) apresenta dados que explicam que as atividades educativas (em grande parte dos estados e municípios) foram realizadas por meio de transmissões televisivas e radiofônicas, tendo as entregas de materiais em formato impressos e o uso de meios digitais como aplicativos, redes sociais e plataformas virtuais para mediação dos processos de ensino-aprendizagem.

Nesse cenário, entende-se que os recursos das TDICs podem contribuir no desenvolvimento de dinâmicas educacionais, criando oportunidades inovadoras, engajando os estudantes, além de favorecer a sistematização de conhecimentos.

No entanto, de acordo com o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br, 2021), a demanda trazida pela implementação de atividades em formato remoto, tornou ainda mais evidente a importância da formação dos professores para utilização das TDICs na mediação dos processos de ensino-aprendizagem, e demonstrou como a falta destas habilidades podem impactar a oferta de uma educação com qualidade.

Esse período pandêmico tem levantado reflexões e questionamentos quanto ao uso que os professores estão fazendo dos recursos das TDICs, para o desenvolvimento do ensino remoto para todos os estudantes, entre eles os estudantes público-alvo da educação especial (PAEE), que normalmente exigem práticas específicas para terem acesso aos conteúdos e consiga realizar as atividades com autonomia e independência.

Tais reflexões são imprescindíveis, uma vez que para a efetivação da inclusão escolar, torna-se necessário e de fundamental importância a existência de recursos que supram e/ou



minimizem as dificuldades vivenciada pelos estudantes PAEE. Que em decorrência de qualquer que seja a deficiência encontram-se impedidos de desenvolver atividades necessárias para o seu desenvolvimento biopsicossocial, sobretudo em períodos de isolamento físico como a população tem vivenciado.

Além disso, a complexidade de atuação junto aos estudantes PAEE aumentam, tendo em vista o modelo do serviço ofertado nas redes de ensino a esse público, ou seja, o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

De acordo com o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011), o AEE é compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados de forma institucional e continuamente. Deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família. Por meio dele, devem ser desenvolvidas atividades para atender às necessidades específicas dos estudantes PAEE, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. Na escola, esse serviço deve ser desenvolvido de forma complementar ou suplementar. Em relação a primeira, engloba a formação dos estudantes com deficiência e os que possuem transtornos globais do desenvolvimento. Para isso, esses profissionais precisam desenvolver ações em salas de recursos multifuncionais, permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes. Quanto ao segundo, engloba a formação dos estudantes com altas habilidades ou superdotação.

Cabe ao professor que atua no AEE organizar e desenvolver estratégias de trabalho, pautadas na identificação das principais necessidades dos alunos, o que requer a produção de recursos didático-pedagógicos, bem como alternativas de trabalho que viabilizem os avanços necessários na aprendizagem dos alunos. Esse trabalho deve ser desenvolvido em colaboração com professores das salas comuns, aspecto esse que vem apresentando um desafio ainda maior no período da pandemia.



Dessa forma, o objetivo desse artigo é apresentar reflexões sobre os aspectos que repercutem na atuação dos profissionais da educação diante das práticas educacionais realizadas remotamente utilizando as TDICs e considerando o ensino colaborativo.

Utilizando-se da abordagem qualitativa parte-se do entendimento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade (Chizzotti, 1998) e, portanto, as reflexões são tecidas nessa relação. Assim, a sistematização metodológica para a elaboração desse texto, são realizadas alusão aos estudos sobre o ensino colaborativo na educação especial e educação inclusiva, a partir das autoras Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014). Se tratando dos estudos referentes a TDIC na educação, esse texto faz referências aos posicionamentos apresentados pelos autores Moran (2013), Pacheco (2007), Coutinho (2011) entre outros.

Tais fontes trazem o que há sobre esse conhecimento, as discussões, o que já se encontra como estabelecido a respeito do assunto, e possibilita estabelecer conexões. Dessa forma, organizamos as próximas seções apresentamos inicialmente considerações sobre o ensino colaborativo, seguido de ponderações sobre o emprego das TDIC, tendo como base o contexto do ensino remoto e por fim, reflexões relacionadas a esses temas e a avaliação.

Ensino Colaborativo na Educação Inclusiva

Diante do contexto da educação inclusiva, Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) defendem a proposta de um trabalho pautado na colaboração entre todos os profissionais da educação no ensino regular, entre os professores da sala comum e os que atuam nos serviços de educação especial, em prol dos avanços no processo e aprendizagem de todos os alunos, em uma dinâmica de ajuda mútua.

O ensino colaborativo é definido como uma parceria entre os professores do ensino regular e especial, desde que ambos os professores se responsabilizem e compartilhem o planejamento, a execução e a avaliação de um grupo heterogêneo de estudantes, dos quais



alguns possuem necessidades educacionais especiais (COOK e FRIEND, 1993 apud VILARONGA, 2014, p. 20-21).

Partindo do pressuposto das contribuições significativas que a literatura (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014) vem apresentando sobre o ensino colaborativo/ co-ensino para o desenvolvimento de um atendimento viável a todos os alunos, bem como a necessidade de existir um espírito colaborativo entre os professores nos processos educacionais inclusivos, entende-se que essa temática é de fundamental importância ser tratada quando se aborda o contexto do ensino remoto.

Diante da situação vivenciada no ensino remoto, a probabilidade de busca e efetivação de estratégias em prol de um propósito comum, que é a aprendizagem de todos os alunos, em especial os estudantes PAEE, aumenta a demanda por esse formato de organização das práticas educativas inclusivas.

Na dinâmica desenvolvida diante da organização do trabalho escolar, é imprescindível que haja a disponibilidade de orientações aos professores e famílias dos alunos sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno, o ensino do manuseio de tecnologia assistiva, sobretudo, no momento em que estamos vivendo, quando o isolamento físico se faz necessário. Nesse sentido, evidencia-se no trabalho colaborativo entre os professores um importante modelo para a realização de práticas mais eficazes no atendimento de todos os estudantes.

Diante desse cenário, observa-se que a escola precisa continuar oportunizando diversificadas formas de atividades que sejam de fato significativas para o desenvolvimento dos alunos. Espera-se que estas ações desencadeiem a autonomia, participação e estimulem o desempenho e rendimento na aprendizagem destes sujeitos.

Considera-se com base na literatura analisada e nas experiências relatadas por esses estudos, que com a colaboração, as melhores condições possíveis sempre são alcançadas para



que os alunos avancem a partir de suas potencialidades, sem desconsiderar as condições específicas que eles possuem.

Para tanto, é preciso além do engajamento, da colaboração no processo de planejamento, orientações, desenvolvimento e avaliação das atividades, a busca por inovações. Acredita-se que a construção de conhecimentos de forma colaborativa se faz necessário entre os profissionais da educação que atuam na sala comum e na sala de recursos para a efetivação dos processos inclusivos.

Desse modo, ou seja, por meio dos processos colaborativos os professores das salas comuns do ensino regular em parceria com os profissionais que atuam no AEE, possuem melhores condições seja presencialmente bem como online (durante o ensino remoto) para avaliarem, planejarem e buscarem juntos, as alternativas, recursos e estratégias para a minimização das barreiras que os alunos estejam enfrentando, a qual reflete negativamente na construção do conhecimento dos alunos. Por meio das ações colaborativas propostas por esse modelo de ensino, esses profissionais da educação podem avançar em suas ações a partir dos aspectos percebidos como positivos a todos, independentemente destes estudantes apresentarem ou não deficiência.

Isso porque percebemos que:

O ensino colaborativo ou coensino é um dos modelos de prestação de serviço de apoio no qual um professor comum e um professor especializado dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o ensino dado a um grupo heterogêneo de estudantes (MENDES, VILARONGA E ZERBATO, 2014, p. 45).

Assim, vale destacar que de acordo com Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014), o ensino colaborativo não consta de um ensino focado apenas nos alunos que apresentam limitações decorrentes de uma ou mais deficiências, mas a todos os alunos, em que professores das salas comuns em parceria com o professor que atua no AEE desenvolvem suas atividades de



maneira colaborativa, promovendo interações entre todos, por meio de ações planejadas baseadas em diagnósticos pautados em experiências diretas com os próprios alunos em situações de aprendizagens diversificadas.

Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

O sistema de ensino da educação brasileira tem passado por muitas mudanças no que se refere ao acesso de pessoas em seus mais diversos aspectos, sobretudo aquelas com limitações impostas pela deficiência.

Evidencia-se que os recursos das TDICs empregados nos processos de ensino-aprendizagem por sua vez, demonstram que podem favorecer o desenvolvimento de competências e habilidades, embora evidencie-se que ainda há muito o que se melhorar em termos de acesso, inclusão e participação. Além disso, constata-se também que muitos profissionais da educação não dispõem de habilidades específicas para o trabalho com as ferramentas tecnológicas.

Dessa forma, alinhado com o que vem sendo exposto nesse artigo, considera-se que o planejamento, estratégias de trabalho didático-pedagógico com o uso dos recursos das TDICs, favorecem as ações desenvolvidas no modelo de ensino colaborativo. Principalmente tratando-se do momento atual, onde os profissionais da educação estão trabalhando remotamente. Além disso, as potencialidades dos recursos das TDICs são reconhecidas por favorecer uma formação intelecto-pessoal significativa para todos os alunos, sobretudo os que apresentam limitações decorrentes de uma ou mais deficiência.

Nessa perspectiva destaca-se que o ensino colaborativo, que por incorporarem as ações de colaboração entre todos que fazem parte da escola em prol dos melhores resultados possíveis no processo de aprendizagem dos alunos, e assim, aliado as TDICs, podem favorecer maior dinamismo e por conseguinte podem motivar os alunos.

Nesse mesmo direcionamento, Moran (2013, p. 1) destaca que “a aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos e quando eles acham sentido nas atividades que propomos”.

Em relação aos aspectos ligados ao planejamento didático-pedagógico, entendendo-o como um planejamento norteador das práticas desenvolvidas na e pela escola, mais especificamente do Projeto Político Pedagógico (PPP), Pacheco (2007), apresenta contribuições destacando o potencial dos recursos das TDIC.

Assim como Coutinho (2011) que defende o emprego dos recursos das TDIC; Libâneo (2004) que discute a formação continuada de professores; Freire (1988) que apresenta a necessidade de se haver mudanças na educação para que o aprender aconteça da melhor maneira possível. Em conjunto esses teóricos contribuem com reflexões importantes para observarmos e lidarmos com o fenômeno atual.

Considera-se que nunca foi tão necessária a reflexão e a formação entre os professores sobre o ensino colaborativo e a utilização das TDIC diante do impacto ocasionado pela pandemia e o distanciamento do ambiente escolar. Vale destacar que esse ambiente que era em sua grande maioria a única referência dos estudantes sobre aprendizagem, e atualmente com os espaços digitais que vem sendo utilizados, a visão sobre esses espaços vem sendo ampliada.

Percebe-se que a necessidade de reinvenção e as necessidades específicas de formação dos professores se intensificaram, durante e a partir da pandemia. Quanto a existência de condições tanto humanas como materiais tornaram-se imprescindíveis à continuidade das atividades educativas e inclusivas nesse contexto.

Nota-se que os professores tiveram que aprender em tempo recorde a utilização de recursos da TDIC e a empregá-los em seus planos de aula para manter as aulas remotamente e/ou em formatos híbridos. Contribuindo assim, na manutenção dos processos de ensino aprendizagem. Ações estas que muitas vezes não eram incorporadas dentro das escolas,



tendo em vista o baixo investimento governamental em infraestrutura e formação de professores.

Essa realidade atesta a fundamental importância como o ensino colaborativo aliado aos recursos das TDICs podem favorecer a continuidade e um melhor atendimento a todos os estudantes, entre eles os que possuem deficiência, não só nesse período pandêmico como posterior a retomada das atividades presenciais.

No entanto, vale destacar que a formação e a qualificação se tornam imprescindíveis, para que os profissionais da educação inovem suas práticas de acordo com as novas exigências que a contemporaneidade exige, e frente aos desafios do dia-a-dia. Com isso, possam superar e/ou minimizem os impactos negativos que porventura venham provocar ao processo de ensino-aprendizagem relacionados ao desenvolvimento intelecto-pessoal dos alunos.

Sob essa ótica vale frisar a necessidade e a importância das ações desenvolvidas nesse modelo de ensino, e com o uso dos recursos das TDIC, sejam registradas no documento norteador da escola que é o PPP. De forma que com a colaboração de todos os participantes e/ou envolvidos no processo de ensino-aprendizagem como pais, suporte pedagógico, gestão administrativa, dentre outros, possam contribuir para a efetivação e condições favoráveis ao ensino e aprendizagem de todos os alunos.

Complementando esse raciocínio, Pacheco (2007, p. 201) considera:

[...] que as escolas necessitam de profissionais qualificados para dar apoio nas tarefas de identificação, intervenção e orientação, por meio de técnicas, procedimentos e ferramentas que requerem uma especialização de natureza psicológica e pedagógica. Para que essas práticas possam ser realizadas, um dos principais pontos a se ter em mente é a colaboração e a coordenação de todos os agentes participantes no processo e de todos os serviços de apoio externo.



A introdução das TDICs na educação, não pode ser vista apenas como uma mudança tecnológica, através da substituição do tradicional quadro preto ou o livro pelo ecrã do computador, ela deve ser encarada como uma “mudança do modo como se aprende, à mudança das formas de interação entre quem aprende e quem ensina, à mudança do modo como se reflete sobre a natureza do conhecimento” (TEODORO; FREITAS, 1992, p.10).

Dentre os diversos aspectos que requerem estudos criteriosos por parte dos professores em relação as TDIC, está a Tecnologia Assistiva (TA), que em muitos casos requerem certas competências e habilidades para seu uso a favor da acessibilidade, bem como do ensino-aprendizagem.

Assim, para que os professores desenvolvam boas práticas de utilização da Tecnologia Assistiva, é necessário apostar na formação inicial e na formação contínua (COUTINHO, 2011) haja vista que estamos vivendo em uma sociedade que passa por constantes e velozes avanços nos mais variados campos, e precisamos estar alinhados a tais progressos.

Hoje mais do que nunca, as escolas precisam contar com profissionais qualificados que consigam utilizar as TDICs em prol dos processos educativos. Dadas as necessidades de contribuírem para o desenvolvimento de aprendizagens não apenas em sistema presencial de ensino, mas também on-lines, uma vez que por diversos fatores nem todos os sujeitos têm condições de participar de aulas presenciais, sobretudo em períodos de pandemia, como o que estamos vivenciando atualmente.

Nesse contexto, destaca-se que as TDICs por facilitarem a acessibilidade a diversos recursos, podem ser utilizados em prol do processo de aprendizagem de todos os alunos, entre eles aqueles que possuem limitações motoras severas. Para isso, necessita-se de uma atenção cautelosa e que auxilie esses sujeitos a continuarem aprendendo e realizando atividades diversas com autonomia e independência, o que os colocam em condições equiparadas aos demais alunos.



Sendo assim, faz-se necessário que professores e alunos tenham acesso aos recursos digitais, em que o professor por ser o mediador na construção de conhecimentos, precisa ter a devida qualificação para o trabalho a que está desenvolvendo, o que é um dos maiores desafios que estes profissionais enfrentam na atualidade.

Percebe-se que os profissionais da educação precisam acompanhar as mudanças que a contemporaneidade apresenta, mais especificamente, as relacionadas pelo novo contexto pandêmico vivido, para que possam ter condições de trabalhá-las com os alunos em uma perspectiva de engrandecimento humano e intelectual, o que perpassa pelo desenvolvimento crítico e criativo de seu papel diante da nova conjuntura em que escola está inserida (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2008):

Há uma necessidade real de que os educadores comprometidos com o processo educativo se lancem à produção ou assimilação crítica de inovações de caráter pedagógico, podendo, assim, aproveitar o estreito espaço de movimento existente no campo educacional, para gerar mudanças que não sejam simples expressões da modernidade (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2008, p. 24).

Nessa perspectiva, o processo de formação continuada dos professores com foco na garantia do direito de aprender dos alunos, não pode parar e precisa levar em consideração os contextos situacionais que requerem atenção e busca por novas alternativas de ensino, com vistas às diversas mudanças que a pandemia provocou, bem como os avanços que a sociedade vem passando.

Uma nova maneira de ser educador, de perceber a educação é conclamada, mas precisamos ser conscientes de que “mudar não é tão simples e não depende de um único fator. O que não podemos é cada um jogar a culpa nos outros para justificar a inércia, a defasagem gritante entre as aspirações dos alunos e a forma de preenchê-las” (MORAN, 2007, p.1).



Tais aspectos resultam, em uma educação democrática, inclusiva, em que todos têm o direito de aprender e conseguir viver de maneira autônoma, crítica, ativa e participativa na sociedade a que pertencem, que saiba fazer uso dos diversos recursos que lhes rodeiam a favor da construção de uma sociedade mais justa e fraterna.

O Ensino Colaborativo, o uso das TDICs em relação aos processos avaliativos

No sentido reflexivo que esse texto vem se apoiando, destaca-se um importante elemento nesse processo, que é a avaliação. Avaliar os resultados da aprendizagem dos alunos é um dos maiores desafios que os professores enfrentam durante o desempenho de seu ofício, haja vista os diversos aspectos que influenciam positiva e/ou negativamente em tais resultados.

Luckesi (2005) destaca que o papel da avaliação é diagnosticar a situação da aprendizagem, tendo em vista subsidiar a tomada de decisão para a melhoria da qualidade do desempenho do educando. Nesse contexto, a avaliação, segundo o autor, é processual e dinâmica. Na medida em que busca meios pelos quais todos possam aprender o que é necessário para o próprio desenvolvimento, é inclusiva. Sendo inclusiva é, antes de tudo, um ato democrático.

Os estudantes PAEE que assim como os demais, e mais ainda por apresentarem determinadas limitações decorrentes de uma ou mais deficiências, precisam de um acompanhamento articulado, organizado, entre família, professor do AEE e professor da sala comum em prol do objetivo que é o avanço na aprendizagem dos referidos alunos, o que perpassa o processo avaliativo, colaborativo, não mais individualizado, sob a ótica de apenas um dos atores envolvidos no processo.

Tais olhares podem favorecer condições para as intervenções necessárias, quando entendemos a partir de Luckesi (2005, p. 32) que:



Na avaliação nós não precisamos julgar, necessitamos isto sim, de diagnosticar, tendo em vista encontrar soluções mais adequadas e mais satisfatórias para os impasses e dificuldades. Para isso, não é necessário nem ameaça, nem castigo, mas sim acolhimento e confrontação amorosa.

Nessa perspectiva, ao avaliar, os profissionais da educação atuando de forma colaborativa precisam levar em consideração que “todos os aprendizes estão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos” (HOFFMANN, 2001, p. 47), para com isso ter como direcionar ações de acordo com peculiaridades de cada aluno. Isso deve ser considerado, pois nem sempre o que um aluno precisa é o mesmo que o outro precisa, dadas as singularidades de cada um.

Nesse sentido se determinada atividade é dirigida a todos os alunos sem o devido cuidado de adaptações, organizações necessárias, dependendo do nível de complexidade, maturidade intelectual, habilidades para a utilização dos recursos das TDICs empregados, dentre outros fatores, poderá acontecer um distanciamento do aluno com o que está sendo proposto, haja vista que não terá como realizar tal atividade por falta da base necessária, e assim, o sentido da atividade consistirá nas palavras de Bourdieu (s/d apud Perrenoud, 2001, p. 66), em “favorecer os mais favorecidos e desfavorecer os desfavorecidos”.

Entende-se que assim como no sistema de ensino presencial, o ensino remoto e híbrido requer cuidados com o direcionamento de atividades e avaliação do rendimento alcançado pelos alunos com tais atividades, para que não haja injustiças, incoerências que possam vir a prejudicar e/ou a dificultar o processo de desenvolvimento de aprendizagem dos alunos, entre eles os estudantes PAEE.

A busca pela devida qualidade do processo de ensino e aprendizagem, independentemente da modalidade em que se dá, perpassa pela percepção da importância que o ato de avaliar apresenta para o referido processo, visto que favorece condições para



que o professor e demais envolvidos possam se autoavaliar, avaliar suas ações, como diz Freire (1987, p.14) “a prática de pensar a prática é a melhor maneira de pensar certo.”

Em um processo de ensino que desde a realização de diagnósticos, planejamentos, avaliações de ações e de aspectos que interferem direta e/ou indiretamente nos resultados de aprendizagem dos alunos, favorece a oportunidade para os professores perceberem também suas fragilidades e potencialidades quanto ao referido processo. Com isso, na medida do possível, considera-se relevante identificar meios que os ajudem a contornar e/ou minimizar aspectos que sejam considerados insatisfatórios, o que conseqüentemente os ajudará a ter uma prática mais assertiva.

Nesse direcionamento, observa-se que a utilização dos recursos das TDIC não só inova a forma de avaliar a aprendizagem, mas também contribui para facilitar a apuração desse processo, principalmente no cenário que nos foi imposto. Sendo assim, algumas das estratégias que podem ser utilizadas nesse processo avaliativo, são: provas com e sem consultas; seminários, observação das participações do aluno durante os momentos de interação por meio das mídias e com autoavaliações, de acordo com o ano de escolaridade.

Esse processo de avaliação pode tornar-se facilitador e apresentar direcionamentos importantes. Por isso, acredita-se que por meio dos recursos das TDICs podem ser mapeados os conhecimentos e habilidades consolidados ou não. Para isso, considera-se relevante que o planejamento do ensino em um formato colaborativo, alinhado com a utilização dos recursos das TDICs e articulado com uma proposta avaliativa, poderá contribuir e priorizar uma postura mais qualitativa nos processos de ensino-aprendizagem. Entende-se a partir de Luckesi (2011) que o ato de avaliar a aprendizagem é uma forma de tornar o processo educativo produtivo e satisfatório. Para o autor, é a partir da ação avaliativa, que se toma a decisão sobre “o que fazer”. Assim, considera-se que a avaliação seja contínua e não apenas no fim do processo, bem como colaborativa, ou seja, envolvendo os profissionais da educação que atuam com os estudantes.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo apresentou reflexões sobre os aspectos relacionados as temáticas, TDIC, ensino colaborativo e avaliação. Destacou-se sobre aspectos relacionados a formação de professores, assuntos estes que não devem ser tratados não apenas durante a pandemia em caráter de medidas emergências, mas como um investimento a médio e a longo prazo. A qual deve ser implementada de forma contínua e vinculada à prática pedagógica dos professores.

As reflexões tecidas apresentam contribuições para a análise do momento vivenciados e destaca o modelo do ensino colaborativo, realizados pelos profissionais da educação, para que compreendam de uma forma contextualizada sobre os desafios que enfrentam, especialmente em períodos de pandemia. Mas também possam levar em consideração as lacunas de aprendizagem que se encontram nesses contextos ditos como inclusivos.

Além disso, aponta-se alternativas de trabalho em um formato mais colaborativo, que viabilizem da melhor maneira possível, a continuidade do processo de ensino aprendizagem em meio ao isolamento físico imposto pela pandemia.

Incorporando assim, as TDICs, por se apresentaram como uma ferramenta promissora e que ajudam a favorecer um processo educacional, sobretudo contribuir para que a inclusão escolar dos estudantes PAEE ocorram em seus mais variados contextos.

No entanto, considera-se importante destacar que nem todos os sujeitos têm acesso aos recursos de TDIC, o que torna um desafio para os professores e alunos. Tal condição demonstra o quanto a formação, sobretudo a respeito do ensino colaborativo/coensino se faz necessário e urgente para que todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem possam buscar meios de estabelecer uma comunicação e intervenção efetiva junto aos estudantes e suas famílias. Na busca de alternativas para orientar a realização das atividades, dentre outros aspectos inerentes ao ato de educar em um contexto de isolamento físico.

Nesse processo, acredita-se que os profissionais da educação precisam se perceberem corresponsáveis pelo processo de aprendizagem de todos os alunos e com essa



internacionalização de responsabilidade, se motivarem a buscar as melhores alternativas de trabalho possíveis, o que deve acontecer desde o planejamento, desenvolvimento e avaliação das atividades realizadas.

Avaliar o desempenho dos alunos de acordo com as atividades propostas em uma condição remota, não é fácil, haja vista que diversos fatores repercutem direta e/ou indiretamente nos resultados de aprendizagem, mas com a colaboração dos diversos atores sociais que fazem parte do processo, aliando ao uso das TDICs, espera-se que esse processo torne-se menos complexo uma vez que vários olhares sobre determinadas situações apresentam a possibilidade de percepção de caminhos viáveis para o alcance dos objetivos que por sua vez precisam ser comuns.

No que tange a formação continuada vale destacar sobre a importância de serem oportunizado aos professores a participação em cursos, mais especificamente voltados ao trabalho colaborativo, bem como para o uso dos recursos das TDICs, de modo que possam contribuir para um fazer didático-pedagógico com a devida qualidade para todos os alunos.

Buscou-se apresentar nesse artigo considerações que perpassam pelas práticas vivenciadas pelos envolvidos nessa escrita, pela escuta de seus colegas e alinhadas com o contexto vivido. Como suporte, obteve-se por meio das leituras sobre ensino colaborativo, avaliação e TDICs importantes e valiosas contribuições sobre a reflexão dos desafios enfrentados pelos educadores durante a pandemia para atender aos estudantes PAEE.

Assim considera-se que a partir dessas reflexões possamos aproveitar esse momento e avançar sobre a formação dos professores frente a educação inclusiva, aliada as experiências do uso das TDICs e o ensino colaborativo.

Diante do exposto sobre a pandemia e os desafios de se desenvolver uma educação inclusiva, considera-se importante destacar sobre a necessidade de levar os gestores e educadores a se conscientizarem sobre a importância do emprego dos recursos das TDICs nos processos de ensino e aprendizagem de todos os estudantes.



Tendo em vista que foram abordadas análises reflexivas sobre o ensino colaborativo/coensino e suas possibilidades de suportes existentes em prol da inclusão escolar, considera-se importante frisar que durante a pandemia, as contribuições e clarificação sobre as atividades de ambos os professores, ou seja, do ensino regular e da educação especial para o desenvolvimento de um trabalho colaborativo se faz necessário, para favorecer o ensino e aprendizagem dos alunos PAEE.

Percebe-se a partir de experiências práticas e das reflexões destacadas nesse texto, que os educadores estão criando novas possibilidades de ensino-aprendizagem frente a pandemia, assumindo uma postura frente à utilização dos recursos das TDICs e passando a desempenhar uma função de orientador das atividades, colocando os alunos como aprendizes e participantes, provocando formas de aprender mais ativas e com atitudes mais colaborativas entre os profissionais, trazendo mudanças significativas frente ao cenário atual.

Constata-se que com a pandemia repentinamente as escolas tiveram que criar possibilidades educativas que antes não eram consideradas como importantes ou possíveis dentro do ambiente escolar e passam a utilizar os meios tecnológicos para dar continuidade às situações de ensino-aprendizagem e interação aluno e professor, além da resignificação das formas de atuação de planejamentos e da avaliação da aprendizagem.

Buscou-se por meio desse texto refletir sobre a formação continuada dos professores frente a um trabalho mais colaborativo sobre o uso dos recursos das TDICs e do ensino colaborativo.

Os assuntos tratados nesse texto não se esgotam aqui, considera-se que esse momento vivenciado pela humanidade impactou vários aspectos e continuará necessitando de investigações e reflexões que contribuam e ajudem a elucidar sobre os impactos trazidos pela desigualdade social em relação ao acesso dos recursos tecnológicos, entre os alunos, sejam elas PAEE ou não.



Poderá ainda servir de base para futuras análises que complementem as reflexões e tragam abordagens de como poderemos retomar às atividades presenciais considerando as contribuições que o modelo de ensino aqui destacado, alinhado com os recursos das TDICs, possam ser empregados de maneira mais eficaz do que anteriormente ao contexto que vivenciamos agora.

Referências

CGI. TIC Educação. **Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de e Comunicação nas escolas brasileiras**. Comitê Gestor da Internet no Brasil. São Paulo: 2019. Disponível em: https://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/20201123090444/tic_edu_2019_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 07 de abr 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, **1988**.

_____, **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 16 mar. de 2021.

_____, **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14040.htm>. Acesso em: 16 mar. de 2021.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

COUTINHO, C. P. **Tpack: em busca de um referencial teórico para a formação de professores em tecnologia educativa**. Revista Científica de Educação a Distância, [s. /], p. 01-18, 2011.

DENCKER, A. de F. M. **Métodos e técnicas de pesquisa em turismo**. 4. ed. São Paulo: Futura, 2000.

FREIRE, P. 1988. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.



_____, P. 1987. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

HOFFMANN, J. **Avaliação mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

JESUS, D. M. de. **Atuando em contexto: o processo de avaliação numa perspectiva inclusiva**. *Psicol. Soc.*, v.16, no.1, p. 37 - 49, 2004.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 4. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e criando a prática**. 2. ed. Salvador: Malabares Comunicações e Eventos, 2005.

_____, C. C. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** 2000. Disponível em: <<https://www.educabrasil.com.br/revista-patio/>>. Acesso em: 02 mar. 2021.

MENDES, E. G; VILARONGA, C. A. R; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: UFSCar, 2014. p. 68 - 88.

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R. (org.). **Formação de Professores, práticas pedagógicas e escola**. São Paulo: EdUFSCar, 2002.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos. Modificar a forma de ensinar. A aprendizagem de ser educador. As etapas de aprendizagem a ser docente. Educar o educador**. Disponível em: www.eca.usp.br. Acesso em dez. de 2007.

_____, J. M. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: 02 de jan. de 2021.

PACHECO, M. M. D. R. **Currículo, interdisciplinaridade e organização dos processos de ensino**. Fundação Hermínio Ometto / Uniararas, 2007.



PERRENOUD, P. **A pedagogia na escola das diferenças – fragmentos de uma sociologia do fracasso**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RABELO, L. C. C. **Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar (Dissertação de Mestrado)**. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012. Disponível em:

<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3103>. Acesso em 02 de mar. de 2021.

RUIZ, J. Á. **Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos**. São Paulo: Atlas, 1996.

TARDIF, M. **Saberes docentes & Formação profissional**. Petrópolis, Vozes, 2004.

TEODORO, V. D.; FREITAS, J. C. de (Orgs.). **Educação e Computadores**. Lisboa: Ministério da Educação, Gabinete de Estudos e Planejamento, 1995. 233p. (Série Desenvolvimento dos Sistemas Educativos).

VASCONCELOS, M. L. **Docência e autoridade no ensino superior: uma introdução ao debate**. In: TEODORO, A. e VASCONCELOS, M. L. (orgs). **Ensinar e aprender no ensino superior: por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária**. 2. ed. São Paulo: Mackenzie/Cortez, 2005.

VILARONGA, C. A. R. **Colaboração da educação especial em sala de aula: formação nas práticas pedagógicas do coensino**. São Carlos: UFScar, 2014.