



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

11497 - Resumo Expandido - Trabalho - 15a Reunião da ANPEd – Sudeste (2022)

ISSN: 2595-7945

GT 08 - Formação de Professores

### ALTERNATIVA À FORMAÇÃO DE PROFESSORES E APLICATIVO DIGITAL: UMA COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM DOCENTE?

Carolina Barreiros de Lima - UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

Sandra Cordeiro de Melo - UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

Natalia Barboza Netto - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO -  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

### **ALTERNATIVA À FORMAÇÃO DE PROFESSORES E APLICATIVO DIGITAL: UMA COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM DOCENTE?**

Observa-se, nos últimos anos, um aumento significativo de estudantes com deficiências nas escolas regulares. Políticas públicas direcionadas à inclusão vêm sendo ampliadas, regulamentando práticas e direcionando ações educacionais para este público. Apesar desse amparo legal, estudos têm mostrado a necessidade da melhoria da formação docente como essencial à promoção eficaz da inclusão, já que “muitas vezes a falta de preparo e informação impede o professor de desenvolver uma prática pedagógica sensível às necessidades do aluno especial incluído” (PLETSCH, 2009, p. 148).

Há, no entanto, preocupação com o modelo de formação docente que costumeiramente vimos ocorrer, que desconsidera o contexto de trabalho do professor, suas experiências e práticas. É com esse olhar que o nosso laboratório de pesquisa busca desenvolver uma alternativa a esse processo de formação, na forma de um aplicativo digital, com base no compartilhamento de experiências pedagógicas e no fortalecimento da profissão, contribuindo para processos mais inclusivos, tendo como sujeitos primários, os docentes de uma rede municipal de educação fluminense.

Ao adentrarmos em tal investigação, dois conceitos, não constantes no projeto, começaram a inquietar-nos, sobretudo no tocante ao diálogo com a pesquisa que vinha sendo

desenvolvida. O primeiro é o de desenvolvimento profissional docente (DPD), que surge, nas palavras de Fiorentini e Crecci (2013), “para demarcar uma diferenciação com a ideia de formação docente baseada em cursos que não estabelecem relação com o cotidiano e com as práticas profissionais” (p. 11). O outro, que compreendemos como alternativa para favorecer o DPD, é o de comunidade de aprendizagem docente (CAD) que, a partir do que nos coloca Lahtermaher (2021), pode ser materializado em espaços sociais, intelectuais e políticos em que professores têm possibilidade de falar sobre o ensino que desenvolvem, suas tensões, preocupações e projetos, isso em um contexto colaborativo de ensino e aprendizagem.

No presente resumo buscaremos compreender se e em que medida a pesquisa desenvolvida pelo laboratório se alinha ao conceito de CAD. Quanto à metodologia, recorreremos a uma pesquisa com fins exploratórios, de abordagem qualitativa e do tipo estudo de caso. Esse tipo de estudo, segundo Yin (2010), permite a investigação de aspectos de uma determinada unidade social, preservando-o de forma íntegra, não podendo ser estudado fora dele.

Fiorentini e Crecci (2013), ao discutirem que orientações epistêmicas conduzem o termo DPD, nos colocam tal concepção como uma perspectiva de formação emancipatória. Os autores destacam que, apesar de não haver um conceito único, o DPD demarca uma distinção em relação ao processo tradicional e não contínuo de formação de professores que, em uma nova perspectiva, passa a ser conectado à prática docente, com foco sobre a aprendizagem dos alunos, estimulando as práticas reflexivas, colaborativas e investigativas.

Assim, o DPD é um conhecimento que emerge da rotina profissional e, portanto, não é estritamente teórico. São os professores que, em colaboração uns com os outros, produzem conhecimento acerca de si e das suas práticas. Isso não significa que não deva existir, por exemplo, parceria entre universidade e escola, mas que tal parceria se dá em uma direção de favorecimento, visto que a universidade participa, mas não define a estratégia formativa. Além disso, é importante destacar que o DPD não rompe com a formação continuada, mas faz uma espécie de organicidade interna da história do professor e do tornar-se professor, dando outra roupagem para essas atividades.

Nessa seara, a partir da ideia de evitar o ensino como um ato privado, emerge a alternativa das CADs. Lahtermaher (2021) destaca que “o conhecimento gerado por professores no contexto de comunidades investigativas pode constituir novos conhecimentos” (p. 60), o que vislumbramos como estratégia promissora para a formação de professores que atuam em contextos de inclusão.

A autora, ao problematizar a apropriação e utilização de ideia de CADs, mostra-nos algumas características que a compõem, que não se esgotam em si mesmas, mas auxiliam a delimitação do conceito: 1) a duração, que precisa ser suficiente para que os participantes se conheçam, variando de médio a longo prazo com participação flexível; 2) a colaboração, com o reconhecimento de que os docentes aprendam uns com os outros e práticas colaborativas entre os sujeitos; e 3) a necessidade de uma participação de forma voluntária. De outro modo, são comunidades que desenvolvem “trabalhos de modo autoral e investigativo sobre as suas próprias práticas, sem a intervenção direta da universidade controlando prazos e finalidades” (ibid., p. 79).

Diante do exposto, pusemo-nos a refletir se tais características se fazem presentes no contexto de criação e uso do aplicativo, tendo em vista que foi criado em estrita participação e colaboração dos sujeitos da pesquisa, os mesmos que o usarão. No âmbito do *software*, o grupo de professores conversa entre si, troca experiências pedagógicas, além de compartilhar portfólios de atividades e planos de aulas.

Tal como nos coloca Lahtermaher (2021), as comunidades “pressupõem um aprendizado que faça uso de um repertório compartilhado de fazeres, saberes, reflexões que impactam a comunidade local” (p. 81), assim como temos visto ocorrer na pesquisa e relata uma das participantes:

[...] Eu só queria colocar assim, que tem sido muito importante [...] Tenho ficado mais pesquisadora, tá ajudando na minha prática [...] E tudo isso que a gente tá vivenciando, também serve pra gente ver, no que que a gente pode melhorar, né. Se na nossa prática isso acontece, se não acontece; o que que a gente pode fazer melhor. Então, tudo tem sido muito bom.

É claro que, por ser uma hipótese introdutória, durante o acompanhamento do grupo ao longo da pesquisa de campo que realizaremos, teremos mais dados para (re)afirmar tal fato.

Percebemos, em princípio, no aplicativo, um ambiente favorável à construção de uma CAD. Palavras de participantes, como as mencionadas, demonstram ser aquele um espaço de socialização que contribui com o DPD, sobretudo nas questões atinentes ao atendimento de estudantes com necessidades educacionais específicas. Isso nos leva a crer e defender que ações de formação para inclusão são possíveis de serem realizadas em contextos de CADs e que esse tipo de processo pode ser expandido para outros espaços de formação, dentro e fora da rede analisada.

Para isso, não se pode perder de vista a intenção do grupo e como ele se organiza, que deve partir da ideia de um processo de aprendizagem contínuo. Ainda que incentivadas pelo

próprio poder público e com a participação da universidade, órgãos que sem dúvida possuem responsabilidade sobre a temática, CADs apresentam potencial como estratégia de DPD para a inclusão, visto que compartilham saberes e acolhem as dúvidas, ainda que de maneira virtual, a partir da participação plena e postura ativa dos docentes envolvidos.

**Palavras-chave:** Inclusão. Desenvolvimento Profissional Docente. Comunidade de Aprendizagem Docente.

## REFERÊNCIAS

FIorentini, D. & CRECCI, V. Desenvolvimento profissional docente: um termo guarda-chuva ou um novo sentido à formação? **Formação Docente**: Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente. Belo Horizonte, v. 05, n. 08, p. 11-23, 2013.

LAHTERMAHER, F. **Comunidade de aprendizagem docente como estratégia de indução**. 2021. 294 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009.

YIN, R. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 4.ed. Tradução Ana Thorell. São Paulo: Bookman, 2010.