

... Cadernos :: edição: 2005 - Nº 25 > Editorial > Índice > Resumo > Artigo

A Formação Continuada de Educadores e as TIC na Profissionalização de Pessoas com Deficiência Visual

**Renata Hernandes Benisterro
Klaus Schlünzen Junior**

Diante do desafio de educar na diversidade, é possível observar um cenário onde as escolas ainda estão distantes de se tornarem instituições educacionais inclusivas. Agravando mais ainda a situação, é conhecido que há uma escassez de educadores com competência profissional para formar Pessoas com Deficiência Visual (PDV) de modo que possam exercer uma profissão e participarem do mundo do trabalho. Este artigo aborda algumas alternativas para a formação continuada de educadores que atuam na profissionalização de PDV, utilizando as tecnologias de informação e comunicação como ferramentas para a construção de uma nova prática docente. A Educação à Distância pode oferecer esta oportunidade de formação contextualizada, favorecendo um diálogo entre formador e educador/aprendiz de maneira que a inclusão das PDV possa ser compreendida e efetivada.

Palavras-chave: Formação Continuada de Educadores. Inclusão. Tecnologias de Informação e Comunicação.

1. A Formação Continuada do Educador

Refletir sobre a formação continuada do professor atuante no ensino profissionalizante requer compreender a nova realidade do mundo do trabalho, o conceito de competência profissional, que é definido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Além disso, deve ser observado que o principal papel do educador é ser um facilitador do processo de ensino e aprendizagem, possibilitando situações de aprendizagem que potencializem a interação e a construção do conhecimento de forma autônoma.

A LDB nº 9.394/96 preconiza que o exercício profissional competente visa um efetivo preparo para enfrentar situações esperadas e inesperadas, previsíveis e imprevisíveis, rotineiras e inusitadas, em condições de responder aos novos desafios profissionais com autonomia e disposição empreendedora. Instiga a reflexão sobre o quanto os professores atuantes no ensino profissionalizante estão preparados para atuarem a favor da inclusão de Pessoas com Deficiência (PD).

[...] a formação inadequada dos educadores é uma das causas para não haver inclusão social, digital e principalmente escolar, pelo menos não de maneira satisfatória. [...] em algum momento na carreira de um educador ele poderá ter entre seus alunos uma ou mais pessoas com necessidades especiais. Como ele não teve uma formação que o preparasse para enfrentar essa realidade, o educador se sente desorientado e inseguro quanto às atitudes corretas e metodologias adequadas. (Terçariol et al, 2005, p.233-234)

Ao estabelecer uma relação entre a formação do educador do ensino profissionalizante e seu papel diante da inclusão das Pessoas com Deficiência Visual (PDV) no mundo do trabalho, devemos considerar a necessidade de serem oferecidos a esses educadores uma formação continuada para que possam desempenhar o seu papel atuando a favor da construção de novos ambientes de aprendizagem como compromisso ético e social, procurando desfazer as desigualdades e todo tipo de exclusão. Compartilhando das idéias de Gomes e Marins:

[...] os profissionais do mercado que se dedicam também a docência, o fazem geralmente como complementação de realização pessoal, profissional ou como forma de extensão de sua função autônoma. Os professores da educação profissional são geralmente selecionados por seu desempenho técnico, pela especificidade e pela experiência no mercado de trabalho. A maioria desses professores não apresenta formação pedagógica, nem mesmo experiência docente, o que tem levado algumas instituições de ensino a adotarem programas de formação continuada, garantindo a formação específica para o

magistério (2004 p. 156)

Dessa forma, é fundamental que os educadores do ensino profissionalizante participem de programas de formação continuada. Entretanto, considerando os pensamentos de Imbernón é necessário que:

[...] esta formação proporcione um processo que confira ao docente, conhecimentos, habilidades e atitudes para que possam colaborar na formação de alunos-profissionais reflexivos ou investigadores. O

eixo fundamental dessa formação é o desenvolvimento de instrumentos intelectuais que facilitem suas capacidades reflexivas sobre a própria prática docente, cuja meta principal é aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a educação e a realidade social de forma comunitária. (2004, p.56)

Para Almeida (2001, p. 22), “a medida que o sujeito atua em seu meio, vai criando uma rede de interações formadas por um conjunto de nós e ligações entre teorias, conceitos, crenças e idéias”. O educador do ensino profissionalizante necessita construir o seu saber na instituição em que atua. Assim ele poderá fazer uso da sua prática como profissional do mundo de trabalho e criar metodologias capazes de facilitar a compreensão daqueles aprendizes da nova profissão.

Muitas vezes, projetos de capacitação ou formação continuada, voltados a desenvolver competências para que os educadores atuem em suas turmas com PDV, restringe-se primordialmente à conceituação, etiologia, prognósticos das deficiências, os termos adequados ao se referirem a essas pessoas ou ainda a respeito das tecnologias disponíveis no mercado que facilitam o acesso às informações para esse público. Com isso, é dificultada a possibilidade do educador refletir sobre sua prática e reconhecer o quanto seu papel é importante no processo de construção de uma sociedade inclusiva.

Os programas de formação continuada devem preconizar que não basta ao educador dominar os mecanismos de transmissão, ou ainda conhecer as tecnologias que potencializam o acesso à informação pelas PDV. É necessário transpor os paradigmas e métodos tradicionais de ensino. Dessa maneira, a formação continuada do educador deve dar-lhe meios para auxiliá-lo a descobrir um outro modo de agir e, assim, mudar para o benefício de seus educandos (SCHLÜNZEN et all, 2003). Nesse sentido, (SCHÖN, 1983; 1992 apud Valente e Prado, 2002 pg. 38) propõe uma epistemologia da prática, fundamentada na reflexão do profissional sobre a sua prática, considerando essencialmente as diferentes dimensões da reflexão, tais como: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação.

Nesta abordagem de formação, os níveis de reflexão se constituem por processos de pensamentos distintos, que se complementam na qualidade reflexiva do professor. Assim, a reflexão na ação, está relacionada a reflexão que acontece no momento em que o professor está em sala de aula desenvolvendo sua prática pedagógica. Segundo Valente e Prado (2002) “essa reflexão é desencadeada no momento em que o professor não encontra respostas às situações inesperadas que surgem da ação presente”. Esse nível é complementado por meio da reflexão sobre a ação, que ocorre quando o professor distancia-se da ação presente e passa a reconstruí-la mentalmente a partir da observação, da descrição e da análise dos fatos ocorridos. Isto possibilita ao professor reconhecer e entender como resolveu imprevistos ocorridos e quais atitudes devem ou não ser alterados em sua ação. Ainda, o último nível de reflexão, está relacionado ao ato do professor refletir sobre a reflexão na ação, o que desperta outras maneiras de interpretar e compreender os questionamentos sobre a prática. Os conhecimentos teóricos e práticos se complementam, oportunizando ao professor a compreensão do conhecimento construído durante sua prática pedagógica.

Ao conceber uma proposta de formação continuada de professores, que visa atuar a favor da inclusão é preciso compreender as PDV e sua maneira de relacionar-se com o mundo em que vivem, para então ser um mediador no processo de aprendizagem dessas pessoas, conforme mostrou Mantoan (1997) ao descrever como as PDV organizam dados:

Para compreender o indivíduo e sua maneira de relacionar-se no mundo que o cerca, há sempre que se considerar sua estrutura própria que exprime ao mesmo tempo sua especificidade e generalidade (o conteúdo e a forma) e a dialética entre ambas. No caso do deficiente visual, por exemplo, ele tem a possibilidade de organizar dados, como qualquer outra pessoa, e estar aberto para o mundo, em seu modo próprio de perceber e de relacionar-se; ou ao contrário, estar doente, isto é, fechado ao imediato que o cerca e a ele restrito. O que não pode desconhecer é que o deficiente visual tem uma dialética diferente, devido ao conteúdo – que não é visual, e à sua organização cuja especificidade é a de referir-se ao tátil, auditivo, olfativo, sinestésico. É dessa dialética entre o específico e o geral que se define a estrutura psíquica, integrada ou não. (Mantoan, 1997, pg. 36)

Daí a importância do educador estar constantemente em busca do referencial da PDV e proporcionar objetos e dados que partam de seu contexto de vida, associando os dados a função simbólica, promovendo oportunidades de aprendizagem que permitem as PDV associarem a percepção e o pensamento.

Muitas vezes, os problemas enfrentados pelas PDV na educação profissionalizante se relacionam as dificuldades encontradas para: acesso à leitura de material de apoio às disciplinas, utilização de laboratórios de informática, acesso ao acervo de materiais da biblioteca, acompanhamento das aulas, principalmente daquelas que exigem a interpretação de gráficos, esquemas, figuras, filmes não dublados, recurso áudio visuais, entre outras.

Vygotsky (1993 apud Schlünzen, 2000) afirma que as pessoas com deficiências têm seus próprios caminhos para processar o mundo. Para o autor, a dificuldade do indivíduo faz com que ele se desenvolva por meio de um processo criativo (físico e psicológico), definindo-os como caminhos

isotrópicos. Assim, as PDV encontram seus caminhos por rotas próprias e diferentes. " As pessoas com necessidades especiais, apesar de suas limitações, podem ter potenciais jamais explorados". (SCHLÜNZEN, 2000)

Consciente que as PDV possuem necessidades especiais de aprendizagem, cabe ao professor compreender essas necessidades e pensar em estratégias que promovam a esse aluno, situações de aprendizagem adaptadas, possibilitando a esses alunos descobrirem e expressarem seus potenciais. Essa mudança exige do professor envolvimento com a missão de colaborar para que esse aluno alcance uma qualificação profissional que irá lhe possibilitar competir por uma oportunidade no mundo do trabalho, o que pode ser potencializado com o uso das tecnologias de informação e comunicação.

2. Uso das Tecnologias Potencializando as Oportunidades de Profissionalização e de Inclusão das PDV no Mundo do Trabalho

O processo de inclusão da PDV implica na eliminação de algumas barreiras: a da aceitação, a da comunicação, a do espaço e a da aprendizagem. Porém, as tecnologias podem ser consideradas forte aliadas na superação de algumas dessas barreiras.

O desenvolvimento de estudos e de aplicações envolvendo o uso de tecnologias em educação e reabilitação de pessoas com deficiência são, no geral, centrados em situações locais e tratam de incapacidade específicas. Servem para compensar dificuldades de adaptação, cobrindo déficits de visão, audição, mobilidade, compreensão e outros. Projetos, protótipos e instrumental dessa natureza conseguem reduzir as incapacidades, atenuar as dificuldades, fazer falar, andar, ouvir, ver aumentar as possibilidades de aprender. Mas isto só não basta [...] Para garantir a todas as pessoas, indistintamente, uma vida de qualidade e para que todos possamos compartilhar dos avanços científicos e tecnológicos de uma dada época, a sociedade precisa estar fundada em princípios de igualdade, de interdependência e reconhecer e aceitar a diversidade humana, em todas as suas manifestações. Em uma palavra, precisamos somar competências, produzir tecnologia, aplicá-la à educação, à reabilitação, mas com propósitos muito bem definidos e a partir de princípios que recusam toda e qualquer forma de exclusão social[...] (Mantoan, 2000)

De fato, a evolução tecnológica na área computacional gerou contribuições inestimáveis para a acessibilidade das PDV à educação, entretanto, isoladamente, a tecnologia não é suficiente, é necessário que esteja associada a um contexto multidisciplinar, para ser considerada uma colaboradora em potencial.

Assim, cabe ressaltar que eliminar as barreiras que impedem a inclusão da PDV à educação e ao mundo do trabalho requer esforços tanto por parte das PDV quanto pelas Instituições de ensino profissionalizante, bem como, da sociedade empresarial. É necessário modificar procedimentos e estruturas para que seja possível adaptar às necessidades das PDV sem, contudo, modificar seus objetivos, garantindo que todos não percam sua identidade.

Para Baranauskas e Mantoan (2000), a convergência entre as novas tecnologias e a educação, força a busca por novas alternativas de ensino que transformem os ambientes educacionais, eliminando a transmissão do conteúdo acadêmico por meio do livro didático e do quadro negro. Esta convergência passa pela revisão do conceito de acessibilidade ao conhecimento escolar em todos os seus níveis. A tecnologia criada com o avanço na área de Informática e das Telecomunicações amplia o conceito de troca de informação auxiliada por computador e os modos de comunicação. Essas possibilidades de comunicação, viabilizadas pelas novas tecnologias, podem ser apropriadas igualmente no domínio do ensino e da aprendizagem. Este ambiente recomendado pelas autoras pode ser entendido como potencializador para o desenvolvimento de pessoas com deficiência visual (Baranauskas e Mantoan, 2000).

A importância das tecnologias está na autonomia que elas proporcionam as PDV. Entretanto, a que se considerar que a criatividade do educador e o seu envolvimento juntamente com o aluno deficiente visual na busca da melhor solução para o seu problema de comunicação são imprescindíveis.

A barreira da comunicação é caracterizada pelas dificuldades das PDV em acessar o conteúdo educacional oferecido pelas instituições de ensino ou as informações disponibilizadas pelas empresas. A utilização das tecnologias pode minimizar as dificuldades da PDV em ter acesso a informação, pode-se considerá-las como soluções para a disponibilização de informações e/ou de conteúdos pedagógicos adaptados a um formato acessível, como: material ampliado, em relevo, transcritos para o Braille, sonoros e em meio digital. Complementando estas indicações, faz-se necessário, ainda, considerar a necessidade de adaptações no ambiente físico.

É plausível considerar ainda que as instituições de ensino profissionalizante e as empresas ofereçam as PDV um processo inicial de adaptação. Por outro lado, é necessário considerar que as tecnologias não serão utilizadas de forma eficiente se não for acompanhada de educadores capacitados para associá-las a uma prática pedagógica que colabore realmente para que a PDV desenvolva sua autonomia. Neste sentido, a Educação à Distância (EaD) poderá contribuir para a formação deste

educador, permitindo ao educador vivenciar o uso da tecnologia e usufruir de seus recursos para sua capacitação na direção de construir um ensino profissionalizante mais inclusivo.

3. A Educação a Distância como Alternativa para a Formação Continuada de Educadores do Ensino Profissionalizante

Nesta última década, os avanços tecnológicos e a ascensão da Internet foram propulsores para o desenvolvimento da EaD. Assim, tem sido considerada por autores como Valente(2000) e Beloni (1999) como uma alternativa para a formação continuada de professores.

Muitos professores atuantes no ensino profissionalizante podem melhorar sua qualificação profissional, por meio de cursos a distância via Internet, o que muitas vezes seria inviável em cursos presenciais, considerando que estes profissionais geralmente se dedicam a docência e também atuam no mercado de trabalho. Portanto, não seria simples conseguirem a dispensa do dia de trabalho na empresa em que atuam para poderem cursar, por exemplo, um curso de capacitação. Em alguns casos, o problema de deslocamento é um outro agravante, devido ao fato de residirem em diferentes cidades.

Para realização de cursos a distância por meio da Internet, são utilizados os ambientes de suporte, também denominado ambientes virtuais. Estes possibilitam o registro/armazenamento de toda informação veiculada durante o curso, bem como de toda a interação e diálogo realizado.

Cabe considerar que a escolha do ambiente virtual é um fator de relevância quando pretende-se oferecer um curso que privilegia a autoria do aluno, a reflexão e a construção do conhecimento. Entretanto em nada adianta ter uma ambiente virtual sofisticado, se sua tecnologia for mal aplicada, o que acabaria por simular o modelo ortodoxo das aulas tradicionais e presenciais, desperdiçando o potencial das tecnologias disponíveis.

Entretanto, é importante reconhecer que nem todas as propostas de cursos à distância contemplam aspectos e metodologias que propiciem uma formação adequada. Neste artigo, a proposta de utilizar a EaD via Internet para a formação continuada de educadores que atuam no ensino profissionalizante, está fundamentada em uma abordagem pedagógica que favoreça o desencadeamento do processo reflexivo do educador, buscando integrar o conhecimento prático e o teórico associado ao seu contexto de atuação.

Valente (1999), define três diferentes abordagens para a EaD via Internet: a "broadcast", a virtualização da sala de aula, e o estar junto virtual. O que difere estas abordagens umas das outras é o grau de interação entre o formador do curso e o aprendiz. Na abordagem "broadcast", a informação é enviada ao aprendiz e não existe nenhuma interação entre ele e o formador. A informação é organizada de acordo com uma seqüência que formador entende ser a mais adequada ao aprendiz. Essa informação é enviada utilizando-se dos meios tecnológicos.

As características da abordagem classificada como virtualização da sala de aula, muitas vezes reproduz a educação presencial, isto é, apesar de fazer uso das novas tecnologias, enfatizam sua utilização apenas para disponibilizar uma grande quantidade de informações e exercícios padronizados, o que subestima o potencial da Internet como meio para potencializar o processo de aprendizagem. Além disso, essa abordagem prevê um mínimo de interação entre formador e aprendiz, o que é semelhante ao que acontece em uma sala de aula presencial, em situações onde o professor solicita um exercício ou uma tarefa ou faz um pergunta ao aluno e recebe uma resposta.

Certamente, a falta de interação existente na abordagem "broadcast" e a interação minimizada adotada pela virtualização da sala de aula não são suficientes para o formador entender se o aprendiz foi capaz de atribuir significado à informação que recebeu. O estar junto virtual envolve múltiplas interações no sentido de acompanhar e assessorar constantemente o aprendiz permitindo entender o que ele faz e, assim, propor desafios que o auxiliem a atribuir significados ao que está desenvolvendo. Estas interações criam meios para o aprendiz aplicar, transformar e pesquisar outras informações e, deste modo, construir novos conhecimentos. Nesse sentido, esta abordagem, diferentemente da "broadcast" ou da virtualização de da sala de aula, não tem a intenção apenas de tornar disponível informações e depois verificar se esta informação foi armazenada pelo aprendiz. O estar junto virtual pressupõe o seu acompanhamento constante e a mediação do curso é desenvolvida pelo formador via Internet. Nessa perspectiva são instigadas múltiplas interações entre os participantes, o que favorece a reflexão, a depuração e a reconstrução do conhecimento, estabelecendo-se o ciclo descrição-execução-reflexão-depuração-descrição (VALENTE, 1999). Realizada sob essa abordagem, a EaD pode oportunizar uma formação contextualizada, possibilitando que o formador conheça e participe do dia-a-dia do aprendiz.

Diante da proposta de um curso de formação continuada para educadores do ensino profissionalizante, usando a abordagem do estar junto virtual, espera-se que seja possível alcançar dois aspectos importantes para o desenvolvimento do educador reflexivo: o primeiro é obter as descrições da prática pedagógica que o educador em formação pretende realizar em sala de aula e, a partir desse processo de elaboração sistematizada e releitura de sua prática pedagógica, possibilitar ao educador em formação a percepção sobre quais atitudes são ou não inclusivas. Um segundo aspecto, está na

possibilidade do formador acompanhar e intervir no ciclo descrição-execução-reflexão-depuração-descrição do educador em formação, colaborando para que este reveja suas atitudes durante sua ação pedagógica.

No ambiente virtual, a descrição da prática pedagógica pode ser expressa pela escrita, por meio de diferentes ferramentas, o que viabiliza a comunicação síncrona ou assíncrona. Com a utilização dessas ferramentas, a explicitação das idéias do educador em formação pode ser feita de maneira mais elaborada, possibilitando a releitura e a reformulação da escrita sobre sua prática pedagógica quantas vezes achar necessário, uma vez que o ato de escrever para que outra pessoa interprete, requer clareza e organização de idéias.

Na EaD, o tempo e o espaço se organizam de forma diferente da presencial, essa característica permite intensificar as interações e as aproximações entre os participantes (aprendizes e formadores). Nesse processo, as questões similares que emergem do contexto de atuação de cada educador em formação passam a ser compartilhadas e refletidas coletivamente, desencadeando novas relações e interpretações sobre a prática pedagógica de cada um, permitindo que a mediação pedagógica desenvolvida pelo formador identifique a necessidade de redefinir estratégias durante a realização do curso.

Na abordagem do estar junto virtual a mediação pedagógica precisa contemplar a inter-relação entre: atividades, interações e materiais. A articulação destes elementos, apóia-se em promover a integração de aspectos relacionados aos interesses e expectativas dos participantes, como também em atingir as intenções pedagógicas do formador.

As atividades propostas para serem desenvolvidas pelos participantes devem contemplar situações de aprendizagem que sejam significativas, ou seja, que tenham sentido de aplicação em seu contexto pessoal ou profissional. Assim é necessário considerar que uma atividade só se torna interessante para o participante se ele reconhecer na atividade que está desenvolvendo a possibilidade de trazer seus conhecimentos prévios e agregar a estes novos conhecimentos que sejam possíveis de serem utilizados em seu universo. Almeida (2002) recomenda que, "é necessário que o aluno reconheça a sua autoria na atividade que está desenvolvendo e a funcionalidade dos conceitos numa situação prática e contextualizada".

Nesta perspectiva, o papel do formador é de observar, articular, intervir e orientar os participantes. No entanto, é importante que a intervenção do professor seja ponderada, evitando invadir o processo de descoberta que deve ser construído pelos participantes.

As interações precisam ser estabelecidas visando um ambiente de aprendizagem colaborativo. Isso demanda que o formador busque sensibilizar os participantes a assumirem atitudes humildes em relação uns aos outros, nessa situação, os participantes devem expor suas limitações temporárias e suas experiências. Os participantes devem estar abertos ao confronto de idéias, a aceitação e a convivência com as diferenças, o diálogo com o outro e as reflexões consigo mesmo, o ouvir sem pré-conceitos. Moran observa que "na interação real, os parceiros (professores e alunos) estão abertos e querem trocar idéias, vivências, experiências, das quais ambos saíam enriquecidos" (MORAN, 1998, p.36).

Nos cursos à distância, as estratégias de mediação pedagógica podem assumir novas perspectivas, por meio da interação entre todos os participantes. Assim, a Ead, além de facilitar as questões de espaço e tempo para formação continuada de professores, possibilita um diferencial ao processo de formação, que muitas vezes não é viabilizado em situações de formação presencial. Trata-se da condição de que o participante precisa expressar-se por meio da escrita ou de produções de sua autoria para ser percebido como participante. Este aspecto pode ser considerado como uma vantagem da EaD, em relação às aulas presenciais, nas quais muitas vezes o professor acaba não conseguindo mapear o percurso de cada um dos alunos, deixando que alguns deles, especialmente os mais tímidos, tenham oportunidades de aprendizagem minimizadas. A ausência da linguagem escrita, expressa nos ambientes virtuais de formação de educadores acaba por colocar em evidência, ao professor-formador, os educadores em formação que tenham participação mais tímida. Assim, o registro que a ferramenta telemática viabiliza, proporciona um melhor mapeamento do percurso de cada educador em formação, pelo formador, de modo a otimizar suas possibilidades de intervir e mediar o processo de construção do conhecimento. Compartilhando das idéias de Valente (2002, p. 46) "é no processo de explicitação da própria prática pedagógica e do confronto com outras interpretações (dos colegas, formador, especialista) que o professor em formação poderá depurar, compreender e modificar a sua ação pedagógica". Acreditamos que neste processo, formador e educadores em formação possam construir ricos espaços de diálogo que favoreçam e contribuam para uma sociedade mais inclusiva, onde o mundo do trabalho se torne parte da vida de cada pessoa, independente de suas limitações.

Referências

ALMEIDA, M. E. B. Educação, projetos, tecnologia e conhecimento. São Paulo: Proem, 2001.
BARANAUSKAS, M. CECÍLIA, C. e MANTOAN, M. T. E. Acessibilidade em ambientes educacionais: para além das Guielines. In: OLIVEIRO, A. A. F. OLIVEIRA, I. R. e MANTOAN, M. T. F. Mobilidade

ciências humanas. In: QUEVEDO, A. A. T., OLIVEIRA, J. R. & MANTOAN, M. T. E. (orgs.), *Comunicação e educação*, Rio de Janeiro: WVA, 2000.

GOMES, H. M. e Marins, H. O. *A ação docente na educação profissional*. São Paulo: Ed. Senac - SP, 2004.

MANTOAN, M. T. E. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon: Ed. SENAC. SP, 1997.

_____. M. T. E. O verde não é o azul listado de amarelo: considerações sobre o uso da tecnologia na educação/reabilitação de pessoas com deficiência. Espaço: informativo técnico-científico do INÉS, Rio de Janeiro. n. 13 p. 55-60, Jan./Jun. 2000.

MORAN, J. M. *Mudanças na comunicação pessoal: gerenciamento integrado da comunicação pessoal, social e tecnológica*. São Paulo: Paulinas, 1998.

TERÇARIOL, A. A. L. et al. Construindo redes digitais colaborativas de aprendizagem. In: PELLANDA, N. M. C. SCHLÜNZEN, E. T. M. e SCHLÜNZEN, K. Jr. (org), *Inclusão digital: tecendo redes afetivas/cognitivas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SCHLÜNZEN, K. Jr. et al. Ambientes virtuais para a formação de educadores: buscando uma escola inclusiva. *Revista Univap – Educação*, vol. 10, n. 18, São José dos Campos. p. 43–49, jun. 2003.

Correspondência

Renata Hernandes Benisterro - Núcleo de Educação Corporativa - NEC - UNESP
Rua Roberto Simonsen, 305 - 19060-900 Presidente Prudente - SP.
E-mail: renata.hernandes@sp.senac.br

Klaus Schlünzen Junior - Rua Roberto Simonsen, 305 - 19060-900 Presidente Prudente – SP.
E-mail: klaus@prudente.unesp.br

[Edição anterior](#)

[Página inicial](#)

[Próxima edição](#)

[Cadernos :: edição: 2005 - Nº 25](#) > [Editorial](#) > [Índice](#) > [Resumo](#) > **[Artigo](#)**