



Artigo

DOI: <http://dx.doi.org/10.22483/2177-5796.2025v27id5674>

RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS DA LINHA DE PESQUISA "PRÁTICAS E PROCESSOS FORMATIVOS DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA" DO PROFEI: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Open educational resources from Profei's research line "Practices and training processes of educators for inclusive education": some considerations

Recursos educativos abiertos de la línea de investigación "Prácticas y procesos de formación de educadores para la educación inclusiva" del Profei: algunas consideraciones

Karen Ribeiro¹, Débora Regina Gallo², Carla Nunes Alves³

Resumo: Este artigo tem por objetivo apresentar os resultados parciais da pesquisa em andamento intitulada "Análise das dissertações do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional da linha de pesquisa Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva", vinculada ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Processos de Aprendizagem (GEP-PRoA). Trata-se da análise dos recursos educacionais abertos das dissertações defendidas até 2022 deste núcleo, de uma instituição de ensino superior da região Sul do país. Como procedimento metodológico foi empregada a metapesquisa, identificados, selecionados e analisados sete recursos disponibilizados no site institucional de acordo com formato, temática, modalidade de ensino, público direcionado, componente curricular e condições contempladas e acessibilidade. Conclui-se que os recursos educacionais abertos propõem variedade de meios para apropriação de conhecimento da área como problematização, relatos de experiências, exemplos, trabalhos acadêmicos, literatura, filmes, glossário, esquemas didáticos, entre outros. Entretanto, aspectos relacionados à acessibilidade podem ser mais contemplados e os tipos de formatos, temas,

¹ Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) | Ponta Grossa | PR | Brasil. E-mail: karenribeiro@uepg.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6962-4423>

² Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) | Ponta Grossa | PR | Brasil. E-mail: debora.gallo.uepg@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-2735-2655>

³ Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) | Ponta Grossa | PR | Brasil. E-mail: 23020522013@uepg.br | Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-7915-643X>

modalidades de ensino, população destinada podem ser ampliados nas futuras pesquisas.

Palavras-chave: recurso educacional aberto; educação inclusiva; processo formativo.

Abstract: This article aims to present the partial results of the ongoing research entitled "Analysis of the dissertations of the Professional Master's Program in Inclusive Education in the National Network of the research line Practices and Formative Processes of Educators for Inclusive Education", linked to the Study and Research Group on Learning Processes (GEP-PRoA). This is an analysis of the open educational resources of the dissertations defended up to 2022 by this center, from a higher education institution in the southern region of the country. As a methodological procedure, meta-research was employed, and seven resources made available on the institutional website were identified, selected and analyzed according to format, theme, teaching modality, target audience, curricular component and conditions contemplated and accessibility. The conclusion is that open educational resources offer a variety of means of appropriating knowledge in the area, such as problematization, experience reports, examples, academic papers, literature, films, glossaries, didactic schemes, among others. However, aspects related to accessibility could be further considered and the types of formats, themes, teaching modalities and target population could be expanded in future research.

Keywords: open educational resource; inclusive education; training process.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo presentar los resultados parciales de la investigación en curso titulada "Análisis de las disertaciones del Programa de Maestría Profesional en Educación Inclusiva de la Red Nacional de la línea de investigación Prácticas y Procesos Formativos de Educadores para la Educación Inclusiva", vinculada al Grupo de Estudio e Investigación en Procesos de Aprendizaje. Se trata de un análisis de los recursos educativos abiertos de las tesis defendidas hasta 2022 por este centro, de una institución de educación superior del sur del país. Se utilizó la meta-investigación como procedimiento metodológico, y se identificaron, seleccionaron y analizaron siete recursos disponibles en el sitio web institucional de acuerdo con el formato, el tema, la modalidad de enseñanza, el público objetivo, el componente curricular y las condiciones cubiertas y la accesibilidad. Se concluye que los recursos educativos abiertos ofrecen una variedad de medios de apropiación del conocimiento en el área, tales como problematización, relatos de experiencias, ejemplos, trabajos académicos, literatura, películas, glosarios, esquemas didácticos, entre otros. Sin embargo, aspectos relacionados con la accesibilidad podrían ser analizados con mayor profundidad y los tipos de formatos, temáticas, métodos de enseñanza y población objetivo podrían ser ampliados en futuras investigaciones.

Palabras clave: recurso educativo abierto; educación inclusiva; proceso de formación.

1 INTRODUÇÃO

O Programa de Mestrado Profissional de Educação Inclusiva em Rede Nacional (Profei) teve as primeiras dissertações defendidas em 2022 e está atualmente na quinta turma. Desta maneira, a questão problematizadora deste artigo consiste em: como os recursos educacionais abertos da Linha de Pesquisa Três — Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva — de uma instituição de ensino superior do Profei da região Sul do país, apresentam os conhecimentos da Educação Inclusiva?

Este trabalho tem por objetivo apresentar os resultados parciais da pesquisa em andamento intitulada "Análise das dissertações do Profei da Linha Três", vinculada ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Processos de Aprendizagem (GEP-PRoA). Foi apresentado parcialmente no VIII Simpósio de Educação Inclusiva e Adaptações (SEIA), do VI Simpósio Internacional de Educação a Distância (SIEaD) e do I Seminário Internacional do Profei (SIPROFEI), realizado em Presidente Prudente-SP, em dezembro de 2024, de forma presencial e virtual. A referida linha contempla estudos sobre as práticas e processos formativos dos professores e das professoras de modo a atender a diversidade do contexto escolar, promovendo inovações pedagógicas que beneficiam a escolarização bem-sucedida dos estudantes (Profei, 2023).

O estudo justifica-se por ser um programa de âmbito nacional, com crescimento de oferta de números de vagas para ingresso, de 150 no segundo semestre de 2020 (Profei, 2020) para 570 em 2025 (Profei, 2024a), e, conseqüentemente, com aumento de docentes credenciados. Assim, torna-se relevante a necessidade de analisar os trabalhos desenvolvidos ao longo de sua existência.

Foram identificados e analisados os recursos educacionais abertos das dissertações concluídas da Linha Três da universidade em questão. Neste trabalho serão considerados "recursos educacionais abertos" e "produtos educacionais" como sinônimos, pois embora a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco, 2015) utilize a primeira, os materiais analisados e os editais de abertura de inscrição do Profei empregam a segunda terminologia (Profei, 2020, 2023).

Para embasar a pesquisa, faz-se necessário escrever brevemente sobre educação básica, Educação Especial, Educação Inclusiva, formação de professores e caracterização do Profei.

De acordo com Cury (2008, p. 302), a função social da educação tem como base "[...] a igualdade como pressuposto fundamental do direito à educação, sobretudo nas sociedades politicamente democráticas e socialmente desejosas de maior igualdade entre as classes sociais e entre os indivíduos que as compõem e as expressam".

Neste sentido, a educação básica, nível de ensino no qual trabalham professoras e professores do Profei, foi uma conquista histórica e "um conceito mais do que inovador para um país que, por séculos, negou, de modo elitista e seletivo, a seus cidadãos, o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar" (Cury, 2008, p. 294).

Ainda de acordo com Cury (2008, p. 300), o conceito e o direito à educação básica promovem o reconhecimento das diferenças e da igualdade:

[...] a educação básica, por ser um momento privilegiado em que a igualdade cruza com a equidade, tomou a si a formalização legal do atendimento a determinados grupos sociais, como as pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais, como os afrodescendentes, que devem ser sujeitos de uma desconstrução de estereótipos, preconceitos e discriminações, tanto pelo papel socializador da escola quanto pelo seu papel de transmissão de conhecimentos científicos, verazes e significativos.

Pelo exposto, a formação de professores da educação básica, foco do Profei, voltada para a escolarização de estudantes com deficiências, Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação, considerados público da Educação Especial (Brasil, 2008), está em constante discussão. Vale ressaltar que neste artigo opta-se pelo uso de “público da Educação Especial” e não “público alvo da Educação Especial” como vem defendendo algumas pessoas com deficiência e conforme terminologia adotada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2024).

Quanto ao emprego de Educação Especial ou Educação Inclusiva, Kassar (2014), ao retomar a discussão feita pela literatura sobre a formação de professores e os seus conhecimentos necessários para escolarização de estudantes público da Educação Especial, declara que não há consenso na área sobre esta indagação. A Educação Especial é entendida como “conjunto de conhecimentos historicamente constituídos que deve ser considerado na formação de professores”, enquanto que outros autores defendem “educação especial – em si – já se caracteriza como fonte/forma de segregação de alunos” (Kassar, 2014, p. 218-219). Glat e Blanco (2009) explicam que a Educação Inclusiva é uma política educacional brasileira que abrange além de estudantes público da Educação Especial, uma diversidade de pessoas que não obtém êxito acadêmico pelas condições impostas ao sistema de ensino.

Assume-se neste artigo a Educação Inclusiva como ensino voltado para as pessoas em sua diversidade, condição própria da humanidade (Amaral, 1998), e como direito humano e de cidadania (Bruzaca; Conceição, 2024). Isto posto, Kassar (2014, p. 221) questiona a responsabilidade das universidades públicas do país: “no mesmo período em que há o aumento da matrícula de alunos com deficiências nas escolas comuns de educação básica, há a diminuição da oferta de cursos específicos presenciais nas universidades públicas”.

Defende-se neste artigo a formação de professores da educação básica em nível de pós-graduação em universidades públicas, que possa contribuir com a atuação em prol da escolarização do público da Educação Especial, bem como sendo valorizado nas relações estabelecidas nas escolas e no plano de carreira docente em direção a melhores condições de trabalho.

Assim, a constituição de uma rede nacional de universidades estaduais e federais, como existe no Profei, pode ser considerada uma significativa iniciativa de formação de professoras e professores da rede pública de ensino. Tal programa tem por objetivo o aperfeiçoamento do "repertório de conhecimentos e saberes promovendo o desenvolvimento em contextos educacionais e garantindo uma educação inclusiva, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade da educação no País" (Profei, 2023).

Outro elemento que merece destaque para a democratização do ensino superior do programa são as "cotas de ações afirmativas para candidatos autodeclarados pretos, pardos, indígenas, quilombolas e candidatos com deficiência". Também há a concessão de bolsas para mestrandas e mestrandos de acordo com critérios de caráter socioeconômico e situações de vulnerabilidade social (Profei, 2024b).

Esta proposta é facilitada pela condição do ensino híbrido "com aulas e encontros síncronos ou assíncronos e aulas/encontros e orientações no formato presencial agendadas pelos docentes responsáveis pela disciplina e/ou orientadores", conforme aprovação do Colegiado da instituição (Profei, 2023). Ainda que não seja presencial, como defendido por Kassar (2014), o formato permite a participação de professoras e professores de diferentes localidades do país de dimensões continentais e múltiplas condições de estudo e pesquisa.

As disciplinas são viabilizadas em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) que, de acordo com usuárias, apresenta organização didática contendo programa da disciplina, informações sobre a formação dos docentes responsáveis, datas e horários das aulas síncronas e respectivos *links*, atividades avaliativas, referências bibliográficas básicas e complementares, vídeos, entre outros materiais. A comunicação entre docentes e mestrandos ocorre em mural de aviso, fóruns de discussão, mensagens privadas e em comentários nas devolutivas das avaliações. Ressalta-se que todas as tarefas mencionadas são realizadas por docentes de diferentes universidades credenciadas, e não pelo tutor, comum em ensino a distância. Sobre este tema, após revisão de literatura, Silva e Paiva (2023, p. 5) destacam a comunicação como primordial, com "modelo de ambiente virtual mais dialógico e desejável, aproximando professores e alunos", minimizando o distanciamento físico.

No que se refere à acessibilidade do AVA do Profei, consta como um dos objetivos do Plano Estratégico (2022-2025) o uso de ambiente "customizado e acessível, para oferta das atividades do Programa, disponibilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem com características plenas de acessibilidade" (Profei, [s. d.]). Entretanto, Silva e Paiva (2023) avaliam também que não basta a disponibilização de ferramentas para o bom desempenho acadêmico, soma-se a este aspecto a formação dos docentes responsáveis pela disciplina, a organização didática, a forma de comunicação entre docentes e discentes, entre outros.

Cabe destacar que desde o processo seletivo para ingresso de mestrandas e mestrandos, em 2024, substituiu-se o projeto de pesquisa por "proposta de intenção

de pesquisa" de caráter eliminatório e classificatório, contendo tema, problema, objetivos da pesquisa, aporte teórico, procedimentos metodológicos e referências (Profei, 2024a). Infere-se que esta iniciativa aproxima da oportunidade de estudo os profissionais que não tiveram experiências com pesquisas em trabalho de conclusão de curso, iniciação científica, projetos de pesquisa e extensão na graduação. As capacidades de escrita acadêmica e desenvolvimento de pesquisa poderão ser desenvolvidas com as orientações docentes, participação em grupos de pesquisas e nas disciplinas obrigatórias e eletivas cursadas ao longo do mestrado.

Dada a relevância do programa em expansão, o estudo de suas produções acadêmicas tem sido objeto de investigação de algumas pesquisadoras. Martiniak, Oliveira e Silva (2023) realizaram mapeamento dos recursos educacionais da Linha Um denominada "Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva" de uma universidade vinculada ao programa das dissertações defendidas em 2022. E Carmo, Oliveira e Ribeiro (2023) analisaram as dissertações defendidas nas universidades vinculadas ao programa do Sul do país.

Este artigo está organizado da seguinte maneira: apresentação das especificidades do mestrado profissional e do recurso educacional aberto, em seguida as etapas do procedimento metodológico, análise dos dados e, por fim, as conclusões.

2 SOBRE O RECURSO EDUCACIONAL ABERTO

Diferente do programa de pós-graduação acadêmico, no mestrado profissional, Zaidan, Reis e Kawasaki (2020, p. 6) esclarecem que o "problema investigado se articula, ao mesmo tempo, a duas produções do(a) mestrando(a): a dissertação e um produto educacional, este indicado como alternativa prática diante do problema tratado". Assim, trata-se de uma modalidade específica de pesquisa que articula em sua metodologia a elaboração de um produto educacional para o problema que a originou, concretizando um significativo vínculo entre as instituições de ensino superior e a educação básica. Dessa maneira, as autoras referem que no mestrado profissional, além dos desafios pertinentes à pós-graduação na instância federal, existem a "do(a)s orientando(a)s diante de suas condições de trabalho e do(a)s orientadore(a)s que também se formam nos processos de orientação vivenciando um novo formato de pesquisa" (Zaidan; Reis; Kawasaki, 2020, p. 6). Acrescentam ainda que o processo de pesquisa e elaboração do recurso educacional aberto integram a formação profissional de mestrandas/os, professoras/es e orientadoras/es (Zaidan; Reis; Kawasaki, 2020).

Martiniak, Oliveira e Silva (2023, p. 125) esclarecem que embora a dissertação e o produto educacional tenham em comum a orientação da linha de pesquisa, possuem diferenças nos objetivos e finalidades, a saber: "A dissertação apresenta a questão norteadora da pesquisa, seus objetivos, encaminhamentos metodológicos e principalmente, a fundamentação teórica que subsidia o objeto de estudo". Já o produto educacional é a "materialização de um recurso didático que tem como proposição uma ação colaborativa entre o professor e seus pares, ou entre o professor

e seus alunos, pois visa contribuir com a melhoria da aprendizagem escolar". Explicam que o produto é avaliado por banca de professores e em seguida registrado por meio de ISBN ou patente com "acesso livre, disponível em repositórios institucionais para consulta de todo público interessado" (Martiniak; Oliveira; Silva, 2023, p. 125).

Ressalta-se que os recursos educacionais vão ao encontro das responsabilidades do poder público que consta no inciso VI do Art. 28, Capítulo IV da Lei Federal nº 13.146, de 06 de julho de 2015: "pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva" (Brasil, 2015). Furniel, Mendonça e Silva (2018, p. 5) acrescentam que o recurso educacional possibilita acesso e reuso, promovendo "aprendizado, colaboração e compartilhamento do conhecimento, e principalmente por ofertar oportunidades de aprendizagem de forma ampla e irrestrita, atingindo usuários que não teriam outras formas de acesso".

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, 2015, p. 6), os recursos educacionais abertos podem ser "cursos/programas completos, materiais de curso, módulos, guias do aluno, notas de ensino, livros didáticos, artigos de pesquisa, vídeos, ferramentas e instrumentos de avaliação", além de "materiais interativos como simulações e dramatizações, bancos de dados, *software*, aplicativos (incluindo aplicativos móveis) e quaisquer outros materiais educacionais úteis", em formato digital e/ou impresso. Furniel, Mendonça e Silva (2018, p. 5) consideram também como recursos educacionais partes de cursos, testes e "qualquer outra ferramenta, material ou técnica que possa ampliar o acesso ao conhecimento e apoiar as atividades de ensino".

De acordo com a Instrução Normativa Profei nº 02/2024 (Profei, 2024c), o recurso educacional refere-se a "reflexões oriundas de problematizações identificadas pelo mestrando no contexto escolar e o desenvolvimento de pesquisa embasada nos fundamentos científicos e no rigor metodológico". Trata-se de "contribuição educacional" direcionada a um determinado público, com adequação ao meio, forma, estética, linguagem e conteúdo, com relevância para o "aprimoramento de práticas e reflexões atinentes ao ensino público". Neste sentido, podem ser "recursos didáticos, metodologias ou estratégias que possibilitem a proposição de inovações e a busca de soluções que visem a melhoria do ensino da Educação Básica" na perspectiva da Educação Inclusiva.

Cabe mencionar que a melhora de ensino não se faz apenas com produção acadêmica. Conforme mencionado por Saviani (2009, p. 153):

[...] as condições precárias de trabalho não apenas neutralizam a ação dos professores, mesmo que fossem bem formados. Tais condições dificultam também uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos.

Entretanto, a formação proposta pelo programa nas pesquisas realizadas por experientes professoras da rede pública de ensino pode contribuir para o debate

enfrentado pela área. Rocha, Mendes e Lacerda (2021) esclarecem que embora muito ainda deva ser realizado para garantir a escolarização das pessoas consideradas público da Educação Especial, o processo histórico desta perspectiva educacional tem ensinado sobre sua especificidade.

A seguir, serão apresentados os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa.

3 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Para alcançar os objetivos deste artigo, foi realizada metapesquisa, que nas Ciências Humanas pode promover "avaliação das pesquisas, identificar características, tendências, fragilidades e obstáculos para o desenvolvimento de um campo ou temática de pesquisa" (Mainardes, 2018, p. 306). Este procedimento tem por objetivo a "avaliação e a melhoria dos métodos e das práticas de pesquisa" (Mainardes, 2021, p. 21), contribuindo para a ciência e para o "desenvolvimento teórico de um campo, área ou disciplina" (p. 22).

Nesta direção, foram identificados e levantados os recursos educacionais abertos vinculados às dissertações defendidas até 2022 da Linha Três do Profei de uma instituição de ensino superior do Sul do país e disponibilizadas no *site* institucional. Para localizá-los, foi utilizado *site* de busca com a palavra "Profei" e o nome da universidade pesquisada.

Os trabalhos estavam disponíveis na opção "Dissertações e Produtos Educacionais" em um quadro com quatro colunas com as seguintes informações: data do documento em ordem cronológica, título da dissertação com *link*, nome completo da/o acadêmica/o, nome completo do/a orientador/a. Não há separação dos trabalhos em linhas de pesquisa, por isso foi preciso abrir cada um dos arquivos para identificar os trabalhos.

Dos 17 trabalhos disponíveis, sete são da linha estudada. Os recursos foram lidos integralmente e analisados de acordo com formato, temática, modalidade de ensino, público direcionado, componente curricular e condições contempladas, além de aspectos de acessibilidade. Seguindo os princípios éticos mencionados por Mainardes (2021, p. 35), as referências dos trabalhos não foram explicitadas, pois o "que deve ser objeto de análise é a natureza e a incidência das fragilidades [das pesquisas] e não a sua autoria". Isto posto, serão apresentados os resultados e discussões dos dados de acordo com a legislação e autoras/es da área.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os materiais analisados apresentam terminologias atualizadas e adequadas ao se referir às pessoas com deficiência. Este fato é algo a ser valorizado para o reconhecimento deste público em sua autonomia e vivência (Brasil; Reino Unido, 2023).

Todos os recursos educacionais selecionados estão em formato PDF. Furniel, Mendonça e Silva (2018) apresentam outras opções para ampliar seu uso, como: textos

em odt; planilhas em ods; apresentações em odp; áudios em mp3, FLAC e ogg; vídeos em mkv, webM, mp4 (codec); HTML5; *ebook* em epub; fórmulas matemáticas em MathML; imagens em PNG e SVG. Dada a especificidade dos formatos, é possível que mestrandas/os não tenham o domínio de algumas dessas possibilidades, e seja necessário o auxílio de profissional da área de tecnologia, da mesma maneira em que podem recorrer a um profissional para revisão do texto e das normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Sobre os formatos dos recursos educacionais, constam dois cadernos didáticos e cinco *e-books*. Semelhante resultado foi encontrado em levantamento de Martiniak, Oliveira e Silva (2023), em que as autoras identificaram uma prevalência de materiais didáticos em formato de *e-book* e cadernos pedagógicos e cursos de curta duração. Nesse sentido, as pesquisadoras incentivam a exploração de outros meios. Assim, os formatos com diferentes tipos de mídias como vídeos, áudios, cursos podem ser explorados (Unesco, 2015; Furniel; Mendonça; Silva, 2018; Profei, 2024a), conforme a necessidade identificada entre os participantes da pesquisa para ampliação de conhecimento de docentes e discentes de diferentes níveis de ensino.

No que se refere à especificação das modalidades de ensino, tem-se Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos. Ressalta-se que esta informação nem sempre está identificada nas primeiras páginas dos trabalhos. Além disso, as especificidades da Educação Profissional, Educação Profissional e Educação do Campo podem ser objetos de estudos. Como a pesquisa deve estar relacionada à atuação docente, uma hipótese para este resultado é a de que profissionais das modalidades de ensino em questão não conhecem o programa ou não são aprovados na seleção.

Quanto às condições estudadas, destacam-se deficiências, Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) e Transtorno do Espectro Autista (TEA). Ao abarcar tais especificidades, atendem ao que está preconizado no Art. 27 do Capítulo IV da Lei Federal nº 13.146, de 06 de julho de 2015, posto que prevê a educação como direito dessas pessoas em todos os níveis de ensino e por toda a vida “de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem” (Brasil, 2015). No entanto, outras condições pertencentes ao público da Educação Especial e Educação Inclusiva podem ser contempladas: quilombolas, indígenas, pessoas com altas habilidades/superdotação, deficiência auditiva, surdez, surdocegueira, entre outras.

Em recursos educacionais relacionados às deficiências, pode ser considerada a participação de pessoas que vivem nesta condição, conforme preâmbulo do Decreto Federal nº 6.949, de 25 de agosto de 2009: “[...] considerando que as pessoas com deficiência devem ter a oportunidade de estar ativamente envolvidas nos processos de tomada de decisão sobre políticas e programas, inclusive aos que lhes dizem respeito diretamente [...]” (Brasil, 2009). Maior (2017, p. 35) aponta para pouca representatividade de alguns grupos nos diferentes espaços, como “mulheres com

deficiência e das pessoas com deficiência intelectual, múltipla e transtorno do espectro autista entre aquelas que estão incluídas”.

Além de condições específicas, os materiais abordam temas como aprofundamento teórico sobre condição ou conceito; comunicação; adaptação curricular; intervenções, propostas e mediações pedagógicas.

Cabe mencionar que nos recursos educacionais as condições contempladas de deficiência e do TEA não apresentaram abordagem de concepção do modelo médico, pautado no *déficit*, na falta e na impossibilidade. Portanto, aproxima-se do modelo biopsicossocial defendido pela Lei Federal nº 13.146, de 06 de julho de 2015, no qual aspectos físicos, funcionais, psicológicos, pessoais, socioambientais, de realização de atividades e participação da pessoa com deficiência são considerados (Brasil, 2015).

Também foram localizados trabalhos que especificaram a vinculação de componentes curriculares da Educação Básica como Arte, Ciências, Educação Física, Geografia, História, Matemática e Português. Considera-se que Língua Estrangeira Moderna, Língua Brasileira de Sinais e campos de experiências da Educação Infantil — “O eu, o outro e o nós”, “Corpo, gestos e movimentos”, “Traços, sons, cores e formas”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, “Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações” — propostos pelas Bases Nacional Comum Curriculares (Brasil, 2018) também podem ser objetos de estudos para elaboração dos materiais.

Quanto ao público destinado, os trabalhos são direcionados aos professores e professoras de classe regular e das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), equipe pedagógica, profissionais da Educação, mães e pais. Sobre estes aspectos, Santos (2013, p. 72) menciona que os recursos educacionais abertos devem ser de conhecimento da comunidade escolar e da população em geral, seguindo o princípio de “compartilhamento, adaptação, tradução e reutilização”.

Em relação à acessibilidade, ainda que tenham sido encontrados descrições de imagens nos documentos, seus aspectos não foram plenamente contemplados conforme preconizado nos manuais e guias (Centro [...], 2018; Brasil; Reino Unido, 2023). Constatou-se problemas como: descrição parcial de imagens; alguns *links* não encontrados ou sem o anúncio prévio do assunto que se refere.

Estes cuidados, além de possibilitar o acesso ao maior número de pessoas, não apenas as pessoas com deficiência visual (Brasil; Reino Unido, 2023) que usam leitores de telas que não reconhecem imagens, também é um indicativo de respeito às mestrandas e mestrands do próprio programa, com deficiência visual ou com outras condições que se beneficiam deste recurso.

Defende-se a descrição de imagem no próprio texto, como realizada por Lamas (2021), e não apenas em texto alternativo, identificado apenas para usuários de leitores de tela. Esta prática auxilia na disseminação desta técnica nas produções do programa, podendo ser inspiração para demais trabalhos.

Mais recentemente foi lançada a ABNT NBR 17225 (2025) com intuito de “eliminar ou mitigar as barreiras para utilização de *websites*”. O documento estabelece “requisitos para facilitar e otimizar o acesso de todas as pessoas com necessidades de

acessibilidade — situacionais, temporárias ou permanentes —, principalmente as com deficiência, aos ambientes virtuais” (ABNT, 2025). As exigências podem beneficiar a elaboração de recursos educacionais abertos de outros formatos, que não apenas *sites*, pois, ao abordar descrição e seleção de imagens, organização de dados tabulados e listas, disposição de *links*, por exemplo, chamam atenção para o cuidado em relação ao acesso dos conteúdos. Neste sentido, a “acessibilidade digital não é somente focada no desenvolvimento de aplicativos e sítios de *Internet*, mas também em conteúdos em geral, como vídeos, *stories* de redes sociais, postagens, *releases* para a imprensa, comunicados etc.” (Brasil; Reino Unido, 2023, p. 12). Outro aspecto que merece atenção, é o planejamento do recurso educacional aberto preferencialmente para uso nos telefones celulares na vertical ou horizontal, por ser a forma mais utilizada pela população brasileira (Brasil; Reino Unido, 2023).

Imagens são recursos interessantes na produção de recursos educacionais. As fotos da/o mestrand(a) e orientador(a) e minicurrículos da/o mestrand(a) e orientador(a) aproximam o/a leitor(a) da produção acadêmica. Além disso, esta pode ser considerada uma importante medida para dar credibilidade ao material, pois, conforme mencionado por Furniel, Mendonça e Silva (2018), existem inúmeros recursos abertos disponíveis na *internet*, mas os vinculados às universidades públicas reconhecidas podem ser um dos critérios de escolha do usuário.

Também foram encontradas imagens de produções discentes em ambiente escolar, proporcionando visibilidade à atuação docente, pesquisadoras do programa, bem como uso de imagens de pessoas com deficiência, proporcionando representatividade e quebra de padrão hegemônico comumente veiculados nos materiais.

Também foi evidenciado emprego de imagens coloridas diversas. Quanto a este quesito, o uso de contraste requer planejamento para facilitar o acesso das pessoas com baixa visão. A escolha das cores também merece atenção, pois algumas delas não são perceptíveis para pessoas com daltonismo. Além disso, as cores por si só não devem ser usadas para transmitir a informação, mas devem ser acompanhadas pela escrita (Brasil; Reino Unido, 2023).

Destaca-se a presença, nos recursos educacionais estudados, de sumário com *link* que direciona para as partes do trabalho, formas pertinentes para o acesso de temas de interesse do/a leitor(a). E o uso de esquemas didáticos, definição de conceitos embasados em referências bibliográficas, organização de glossário que favorecem a apropriação do conteúdo do material.

As sugestões de propostas pedagógicas e metodológicas com detalhes quanto aos objetivos, habilidades trabalhadas, recursos didáticos, tempo, desenvolvimento, adaptações, exemplos e avaliação constituem formas que favorecem a organização didática de professoras que podem consultar o recurso educacional no planejamento escolar. Entretanto, como mencionado por Furniel, Mendonça e Silva (2018), em materiais voltados para estudantes, o/a professor(a) deve fazer a escolha de acordo com o currículo, planejamento e objetivos. Destarte, as autoras destacam que as

adequações podem ser necessárias e poderão contribuir para o aprimoramento do recurso educacional com a avaliação do seu uso. Vale ressaltar que a elucidação quanto à intenção de não padronização e generalização do material proposto é um cuidado pertinente para evitar equívocos, reproduções de modelos dissonantes com a realidade escolar.

Destaca-se também a apresentação de filmes, literatura infantil, entrevistas, músicas, aplicativos, atividades pedagógicas, trabalhos acadêmicos e de legislação para aprofundamento ou exemplificação do assunto abordado. Trata-se de formas diferenciadas de promoção do conteúdo proposto.

A valorização de instituições públicas, sendo as/os mestrandas/os vinculadas/os a elas, é outro aspecto que merece destaque como: apresentação de rede de apoios disponíveis; *QR code* e *links* de vídeos de produções de professores e estudantes de escola pública e canais do *YouTube* do público da Educação Especial.

Observa-se presença nos recursos educacionais abertos de relatos de experiências, exemplos e questões problematizadoras. Estes elementos podem promover vínculo entre professores/as, bem como fomentar o debate da atuação docente nos espaços escolares em processos formativos e reuniões pedagógicas. Ainda sobre os relatos de experiência, Mussi, Flores e Almeida (2021) os defendem como produção de conhecimento científico favorável a intervenções profissionais, desde que com respaldo teórico e análise crítica. Conforme mencionam, são “uma vivência acadêmica e/ou profissional em um dos pilares da formação universitária (ensino, pesquisa e extensão), cuja característica principal é a descrição da intervenção” (Mussi; Flores; Almeida, 2021, p. 65).

A especificidades dos recursos educacionais, pautados na realidade de uma unidade escolar, pode ser um caminho em direção à qualidade de ensino. Bueno (2001) problematiza a escola abstrata, genérica sem o contexto histórico e origem. Defende a particularidade de cada uma delas, com aspectos históricos e relações sociais únicas, que pode contribuir com mudanças no sistema de ensino e na transformação social (Bueno, 2021).

Para o autor, a escola encontra-se na condição ambígua de não poder agir diretamente na “quebra dos processos de seletividade e de exclusão escolar, se organizar de tal forma que elimine as ingerências externas que não se coadunem a sua proposta”, ao mesmo tempo, pode se constituir como “frente de resistência aos processos de seletividade e de exclusão oriundos das políticas educacionais, que parecem privilegiar muito pouco a elevação da qualidade de ensino para todos” (Bueno, 2001, p. 5). Dada a especificidade temática do programa, o desafio no processo de elaboração do recurso educacional é não seguir a lógica utilitária que permeia a sociedade capitalista e produzir conhecimento para os debates da área.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi identificar e analisar os recursos educacionais abertos das dissertações concluídas em 2022 da Linha Três da instituição estudada. Ressalta-se que não houve a intenção de desvalorizar o trabalho de orientação e de elaboração dos materiais, mas de contribuir para o fortalecimento da área, principalmente por serem as primeiras produções institucionais.

Os principais resultados apontam que o tipo de mídia, recursos de acessibilidade, modalidades de ensino, população destinada podem ser ampliados nas futuras pesquisas. Um protocolo de recomendações básicas para elaboração de recursos educacionais abertos, construído de maneira coletiva por docentes e mestrandas/os, pode ser benéfico neste processo, respeitando as particularidades de cada pesquisa. Esta medida auxiliaria a lidar com a problematização levantada por Zaidan, Reis e Kawasaki (2020), a relação entre o tempo para elaboração do recurso e o atendimento satisfatório de suas especificidades.

Em relação à acessibilidade, defende-se o aprimoramento dos professores orientadores para contribuir neste processo. No período da pandemia de Covid-19, no ensino emergencial necessário para proteção das pessoas, muitos docentes do ensino superior aprenderam, em pouco tempo e nas condições que cada um dispunha, sobre o emprego de ferramentas para as aulas síncronas e assíncronas por meio da cooperação de colegas experientes nesta abordagem. Na mesma direção, o trabalho compartilhado poderia ser uma possibilidade para aprofundar conhecimentos sobre acessibilidade, dando respaldo para orientações dos trabalhos.

Outras pesquisas podem ampliar a análise dos recursos educacionais abertos de outras instituições das regiões do país. Espera-se que os resultados contribuam para o processo de elaboração de materiais em futuras pesquisas do programa.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L. A. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, J. G. (org.). **Diferenças e preconceitos na escola:** alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998. p. 11-30.

ABNT. **ABNT NBR 17225:** acessibilidade em conteúdo e aplicações *web*. Rio de Janeiro: ABNT, 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 03 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 04 fev. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Federal nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília: Presidência da República, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 02 fev. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 05 fev. 2025.

BRASIL; REINO UNIDO. **Guia de boas práticas para acessibilidade digital:** programa de cooperação entre Reino Unido e Brasil em acesso digital. Brasil/Reino Unido, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/acessibilidade-e-usuario/acessibilidade-digital/guiaboaspraaticasparaacessibilidadedigital.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2025.

BRUZACA, R. D.; CONCEIÇÃO, G. de A. G. da. Educação Inclusiva como direito humano. **Cadernos UniFOA**, Volta Redonda, v. 19, n. 54, p. 1-13, 2024. DOI 10.47385/cadunifoa.v19.n54.5056. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/cadernos/article/view/5056>. Acesso em: 13 fev. 2025.

BUENO, J. G. S. A função social da escola e organização do trabalho pedagógico. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 101-110, 2001. Disponível em: http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_17/silveira_bueno.pdf. Acesso em: 02 fev. 2025.

CARMO, L. L. do; OLIVEIRA, I. L.; RIBEIRO, K. Desenho universal da aprendizagem: contribuições das dissertações do PROFEI das universidades do sul do país. In: ALENCAR, G. A. R. de; YAEHASHI, S. F. R.; CIRINO, R. M. B. (org.). **Educação Inclusiva:** articulações teórico-práticas no contexto do PROFEI – Linha 3: práticas e processos formativos de educadores para Educação Inclusiva. Rio de Janeiro: Autografia, 2023. p. 181-192.

CENTRO TECNOLÓGICO ACESSIBILIDADE DO INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Boas práticas para descrição de imagens.** Rio Grande do Sul: Centro Tecnológico Acessibilidade do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em: <https://cta.ifrs.edu.br/boas-praticas-para-descricao-de-imagens/>. Acesso em: 02 fev. 2025.

CURY, C. R. J. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/QBBB9RrmKBx7MngxzBfWgcF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jan. 2025.

FURNIEL, A. C. da M.; MENDONÇA, A. P.; SILVA, R. M. da. **Recursos educacionais abertos:** conceitos e princípios. Rio de Janeiro: Fiocruz/Opas, 2018. Disponível em: <https://campusvirtual.fiocruz.br/portal/guiarea/assets/files/Guia1.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2025.

GLAT, R.; BLANCO, L. de M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (org.). **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 15-35.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Glossário da educação especial. Censo Escolar 2024. Brasília: Inep, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/pesquisas_estatisticas_indicadores_educacionais/censo_escolar/orientacoes/matrricula_inicial/glossario_da_educacao_especial_censo_escolar_2024.pdf. Acesso em: 05 fev. 2025.

KASSAR, M. C. A formação de professores para a educação inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 34, n. 93, p. 207-224, maio/ago. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622014000200005>. Acesso em: 03 fev. 2025.

LAMAS, S. A. "**Nada sobre nós, sem nós**": o debate sobre acessibilidade no contexto do desenvolvimento do turismo em bases sustentáveis em destinos costeiros. 2021. Tese (Doutorado em Turismo) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/46670>. Acesso em: 05 fev. 2025.

MAINARDES, J. Metapesquisa no campo da política educacional: elementos conceituais e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 303–319, nov./dez. 2018. DOI 10.1590/0104-4060.59762. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/L4GSjqQfPYz4whXWwHYmYgv/?lang=pt>. Acesso em: 02 fev. 2025.

MAINARDES, J. A metapesquisa no campo da política educacional: aspectos teóricos-conceituais e metodológicos. In: MAINARDES, J. (org.). **Metapesquisa no campo da política educacional**. Curitiba: CRV, 2021. p. 19-43.

MAIOR, I. M. M. de L. Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos. **Inclusão Social**, Brasília, v. 10, n. 2, p. 28-36, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4029>. Acesso em: 03 mar. 2025.

MARTINIAK, V. L.; OLIVEIRA, R. de C. da S.; SILVA, F. O. A. da. Mapeamento dos produtos educacionais elaborados na linha de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. In: CALEGARI-FALCO, A. M., GARCIA, R. V. B.; CUNHA, M. M. (org.). **Percursos e tessituras em defesa da educação inclusiva no PROFEI – Linha 1: educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Rio de Janeiro: Autografia, 2023. p. 123-131.

MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, out./dez. 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/apraxis/v17n48/2178-2679-apraxis-17-48-60.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2025.

PROFEI. Programa do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional. **Edital nº 01/2020**. Exame nacional de acesso ao concurso de mestrado profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (Profei) para ingresso no 2º semestre de 2020. São Paulo: Profei, 2020. Disponível em: https://www.fct.unesp.br/Home/Pos_Graduacao/-educacaoinclusiva/profei-edital-de-selecao.-2020.pdf. Acesso em: 07 fev. 2025.

PROFEI. Programa do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional. **Plano estratégico (2022-2025)**. Documento que apresenta o plano estratégico do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva para o período de 2022 a 2025. São Paulo: Profei, [s. d.]. Disponível em: https://www.fct.unesp.br/Home/Pos_Graduacao/-educacaoinclusiva/plano_estrategico_profei.pdf. Acesso em: 25 fev. 2025.

PROFEI. Programa do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional. **Edital de abertura de inscrições nº 06/2023**. São Paulo: Profei, 2023. Disponível em: https://www.fct.unesp.br/Home/Pos_Graduacao/-educacaoinclusiva/edital_processo_seletivo_profei_2024_v4_final.pdf. Acesso em: 12 fev. 2025.

PROFEI. Programa do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional. **Edital de abertura de inscrições nº 02/2024**. São Paulo: Profei, 2024a. Disponível em: https://profei.unespar.edu.br/documentos/edital_processo_seletivo_profei_2025_final.pdf. Acesso em: 13 fev. 2025.

PROFEI. Programa do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional. **Edital de seleção de bolsista**: Profei. São Paulo: Profei, 2024b. Disponível em: https://www.fct.unesp.br/Home/Pos_Graduacao/-educacaoinclusiva/edital-processo-seletivo-bolsistas-2024.pdf. Acesso em: 12 fev. 2025.

PROFEI. Programa do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional. **Instrução normativa Profei nº 02/2024, de 02 de junho de 2024**. Estabelece critérios e orientações para a elaboração e defesa da Dissertação de Mestrado e do Recurso Educacional junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – Profei. São Paulo: Profei, 2024c. Disponível em: https://www.fct.unesp.br/Home/Pos_Graduacao/-educacaoinclusiva/02_2024_normativa_dissertacao_de_mestrado.pdf. Acesso em: 27 fev. 2025.

ROCHA, L. R. M. da; MENDES, E. G.; LACERDA, C. B. F. de. Políticas de Educação Especial em disputa: uma análise do Decreto nº 10.502/2020. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 16, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/17585/209209214136>. Acesso em: 25 fev. 2025.

SANTOS, A. I. dos. **Recursos educacionais abertos no Brasil**: o estado da arte, desafios e perspectivas para o desenvolvimento e inovação. Brasil: Unesco/Comitê gestor da *internet* no Brasil, 2013. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227970?posInSet=7&queryId=N-EXPLORE-b5c66a67-9b35-492e-af1b-43d4114776c4>. 25 fev. 2025.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 fev. 2025.

SILVA, R. A.; PAIVA, M. C. L. A organização do ambiente virtual de aprendizagem na EaD: o ponto de vista dos estudantes. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, v. 28, p. 1-26, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/vWVZGJcbfwddBtpzLNHJxff/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 fev. 2025.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. **Diretrizes para Recursos Educacionais Abertos (REA) no ensino superior**. Paris: Unesco, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232852>. Acesso em: 06 fev. 2025.

ZAIDAN, S.; REIS, D. A. F.; KAWASAKI, T. F. Produto educacional: desafio do mestrado profissional em educação. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/1707/904>. Acesso em: 25 fev. 2025.

Contribuições das autoras

Karen Ribeiro - Redação e análise dos dados.

Débora Regina Gallo - Curadoria dos dados.

Carla Nunes Alves - Curadoria dos dados.

Declaração de conflito de interesse

As autoras declaram que não há conflito de interesse com o artigo "Recursos educacionais abertos da linha de pesquisa 'Práticas e processos formativos de educadores para Educação Inclusiva' do PROFEL: algumas considerações".

Disponibilidade de Dados

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão disponíveis no artigo.

Revisão do texto

Rosana de Fátima Gelinski

E-mail: rogelinski@gmail.com