

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A INCLUSÃO EDUCACIONAL E EDUCAÇÃO
SUPERIOR: REALIDADE E PERSPECTIVAS NA
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Vanise Mello Lorensi

Santa Maria, RS, Brasil.

2014

**A INCLUSÃO EDUCACIONAL E EDUCAÇÃO SUPERIOR:
REALIDADE E PERSPECTIVAS NA EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA**

Vanise Mello Lorensi

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação.**

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Fabiane Adela Tonetto Costas

Santa Maria, RS, Brasil.

2014

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Lorensi, Vanise Mello

A inclusão educacional e educação superior: realidade e perspectivas na educação a distância. / Vanise Mello Lorensi.-2014.

212 p.; 30cm

Orientadora: Fabiane Adela Tonetto Costas

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2014

1. Estudante com deficiência 2. Educação a distância 3. Educação superior I. Costas, Fabiane Adela Tonetto II. Título.

© 2014

Todos os direitos autorais reservados a Vanise Mello Lorensi. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante a citação da fonte.

E-mail: vanise.ead@gmail.com

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação**

**A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado**

**A INCLUSÃO EDUCACIONAL E EDUCAÇÃO SUPERIOR:
REALIDADE E PERSPECTIVAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

elaborado por
Vanise Mello Lorenzi

como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Educação

COMISSÃO EXAMINADORA:

Fabiane Adela Tonetto Costas, Dr^a. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Andréa Poletto Sonza, Dr^a. (IFRS)

Adriana Moreira da Rocha, Dr^a. (UFSM)

Márcia Lise Lunardi-Lazzarin, Dr^a. (UFSM)

Santa Maria, 04 de abril de 2014.

*Todo caminho da gente é resvaloso.
Mas também, cair não prejudica demais,
a gente levanta, a gente sobe, a gente volta!...
O correr da vida embrulha tudo,
a vida é assim: esquenta e esfria,
aperta e daí afrouxa,
sossega e depois desinquieta.
O que ela quer da gente é **coragem**.*

Guimarães Rosa

AGRADECIMENTOS

Escrever a parte dos agradecimentos, significa - neste momento - registrar aqui a minha gratidão e reconhecimento àqueles que fizeram parte desta caminhada de estudo.

Nesta jornada de estudos, em alguns momentos solitária, somente na conversa com os autores e com os livros, mas sempre tive perto pessoas que aceitaram compartilhar esse momento comigo: seja pelos laços familiares, pela amizade, pelo carinho ou pelo envolvimento na pesquisa...

Então, agradeço:

Agradeço a Deus pela dádiva da existência e pela graça da contemplação de sua Grande Obra!

À minha família, pelo apoio de sempre. O conforto e suporte emocional com que sou abastecida diariamente, sem questionamento, me empurram sempre para frente.

Ao meu marido, Carlos Alberto, personagem anônimo, mas sempre atuando nos bastidores, com apoio que transformou meu projeto pessoal em uma conquista familiar.

Aos meus filhos Igor e Caroline, razão da minha busca de um mundo melhor, que deram substância e sentidos às minhas conquistas. Sei que em muitos momentos foi difícil entender as ausências em “corpo presente”, mas espero que compreendam que o motivo é esse: - “essa dissertação é para vocês!”

A minha orientadora Fabiane Adela Tonetto Costas, pelas orientações recebidas, atenção e disponibilidade em estudar, ler, discutir e ser partícipe dessa dissertação. O carinho em me receber no “mate pedagógico” em sua casa.... As nossas conversas enriqueceram

este trabalho e me levaram a avançar, continuamente, além dos limites antes vislumbrados por mim.

Aos meus amigos mais antigos, aos colegas da Escola Estadual Dr. Reinaldo F. Cóser, e aos novos, que fui fazendo na convivência do Mestrado, a todos que me ajudaram a vencer minhas angústias, e estimularam-me a superar os meus limites.

Ao GEPEIN pelas leituras, estudos e discussões que fomentaram e contribuíram para essa escrita.

A UFSM, como instituição pública, pelo acolhimento desde a graduação, a especialização até a acolhida no Programa de Mestrado com o meu tema de estudo.

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGÉ da UFSM pelos conhecimentos compartilhados durante as disciplinas cursadas.

Às professoras Doutoradas que participaram da Banca de Dissertação pela valiosa contribuição acadêmica.

Aos funcionários do Centro de Educação e do PPGÉ pela atenção, e solicitude da secretaria acadêmica e da biblioteca em diversos momentos.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior - CAPES - Brasil. Sintam-se todos incluídos e acolhidos em meus agradecimentos!

Muito obrigada!

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

A INCLUSÃO EDUCACIONAL E EDUCAÇÃO SUPERIOR: REALIDADE E PERSPECTIVAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

AUTORA: VANISE MELLO LORENSI

ORIENTADORA: PROF^a DR^a FABIANE ADELA TONETTO COSTAS
Santa Maria, 04 de Abril de 2014.

Esta pesquisa insere-se na Linha de pesquisa Educação Especial do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. O presente estudo considerou como objetivo: analisar como o Curso de Graduação em Educação Especial na modalidade da Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Maria possibilita ações inclusivas para seus estudantes com deficiência. Tomou-se como referência esse Curso, pois é o pioneiro na educação a distância (EaD) nessa instituição e por ter estudantes com deficiência incluídos. Elegeram-se como fios teóricos as obras de Vygotsky (1997, 2007, 2009, 2010) que fundamenta as concepções sobre aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo a partir das interações históricas e sociais. Autores como Corradi (2011); Dias (2003); Santarosa (2003, 2010, 2012); Sasaki (2005); Sonza (2008) que trazem fundamentação teórica sobre as questões da Tecnologia Assistiva, das tecnologias da comunicação e informação acessíveis e acessibilidade ao ambiente virtual de aprendizagem. Optou-se por trabalhar com a abordagem de pesquisa qualitativa (GIL, 2009) do tipo estudo de caso, com os autores (GIL, 1991; LUDKE, ANDRÉ, 1986) através de entrevistas presenciais ou virtuais com participantes do Curso. A análise de conteúdo (BARDIN, 2008) foi a técnica elegida para interpretação dos dados e permitiu a obtenção dos seguintes resultados: a EaD pode ser inclusiva para qualquer estudante, seja com deficiência ou não; a EaD pode ser favorecida pelo uso das tecnologias da informação e comunicação e para os estudantes com deficiência as tecnologias acessíveis ao computador; a inclusão educacional na educação superior ainda é um desafio tanto no ensino presencial como na EaD; a inclusão para estudantes com deficiência no Curso de Educação Especial a Distância da UFSM ainda demanda recursos e serviços específicos de acessibilidade; as questões de acessibilidade estão sendo planejadas/organizadas conforme as necessidades das demandas pelos estudantes que ingressam; a EaD foi considerada pelo sujeito com deficiência incluído uma opção viável para a realização do sonho da formação acadêmica em nível educação superior, pela flexibilidade dos espaços/tempos. A partir do exposto e considerando os objetivos precedentes e os resultados alcançados as conclusões, que se encontram no corpo do texto, remetem para alguns indicadores, recomendações e perspectivas para uma proposta educacional inclusiva no âmbito da Educação a Distância.

Palavras-chave: Estudante com deficiência. Educação a distância. Educação superior.

ABSTRACT

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

THE EDUCATIONAL INCLUSION AND HIGHER EDUCATION: REALITY AND PERSPECTIVES IN DISTANCE EDUCATION

AUTHOR: VANISE MELLO LORENSI

SUPERVISOR: PROF^a. DR^a. FABIANE ADELA TONETTO COSTAS
Santa Maria, April, 4th, 2014.

This research is part of the Research Line Special Education of Postgraduate in Education Program from Universidade Federal de Santa Maria. This present study considered as objectives: analyzing how the Undergraduate Course of Special Education in the modality Distance Education from Universidade Federal de Santa Maria enables inclusive actions to its students with disabilities. We took as a reference this Course because it is pioneer in distance education (Educação a distância – EaD) in this institution and because it has students with disabilities included. We elected as theoretical approach the works of Vygotsky (1997, 2007, 2009, 2010) which bases the conceptions about learning and development of the individual from his historical and social interactions. Authors such as Corradi (2011); Dias (2003); Santarosa (2003, 2010, 2012); Sassaki (2005); Sonza (2008) who bring theoretical basis to the questions of assistive technology, communication technologies and available information and accessibility to the learning virtual environment. We chose to work with the research with a qualitative approach (GIL, 2009), a case study, with the authors (GIL, 1991; LUDKE, ANDRÉ, 1986) through face-to-face interviews or virtual interviews with participants of the Course. The content analysis (BARDIN, 2008) was the technique elected to interpret the data and it allowed the achievement of the following results: EaD can be inclusive to any student, with disability or not; EaD can be favored by the use of information and communication technologies and to the students with disability to the technologies that are accessible to the computer; the educational inclusion in higher education is still a challenge in relation to formal and distance Education (EaD); the inclusion to students with disabilities in the Undergraduate Course of Special Education in the modality Distance Education from UFSM still demands resources and specific services of accessibility; the accessibility issues are being planned/organized according to the necessities of the demands from the students that start the Course; EaD was considered by the individual with disabilities that is included as a viable option to fulfill the dream of academic formation in the higher education level, because of the flexibility of space/time. From what was exposed and considering the preview objectives and the achieved results, the conclusions that can be found in the body of the text, point to some indicators, recommendations and perspectives to an inclusive education proposal in the distance education scope.

Keywords: Students with disabilities. Distance education. Higher education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Evolução tecnológica da Educação a Distância.....	71
Figura 2 – Modelo de EaD na primeira geração e tecnologia de entrega.....	72
Figura 3 – Modelo da Segunda Geração da EaD.....	75
Figura 4 – As três pontas da investigação.....	118
Figura 5 – Ciclo multidirecional de Acessibilidade	166

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução das matrículas na Educação a Distância (2004/2008).....	77
Gráfico 2 – Distribuição do número de matrículas do ensino presencial e a distância.	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Principais conceitos sobre Educação a Distância	69
Quadro 2 – Matrículas de alunos com deficiência no Brasil 2009–2011.....	98
Quadro 3 – Tipos de Deficiência de Alunos Coletadas nos Censos 2010 e 2011	99

LISTA DE SIGLAS

AEE	– Atendimento Educacional Especializado
APAE	– Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
AVA	– Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAA	– Comunicação Alternativa e Aumentativa
CACEE	– Centro de Atendimento Complementar em Educação Especial
CAPES	– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMC	– Comunicação mediada por Computador
IES	– Instituição de Ensino Superior
IFES	– Instituição Federal de Ensino Superior
EAD	– Educação a Distância
DA	– Deficiência Auditiva
DM	– Deficiência Mental
GEPEIN	– Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia da Educação Inclusiva
GAPES	– Grupo de Apoio Pedagógico da Educação dos Surdos de Santa Maria
IUB	– Instituto Universal Brasileiro
LS	– Língua de Sinais
LP	– Língua de Pesquisa
LIBRAS	– Língua Brasileira de Sinais
NEE	– Necessidade Educacional Especial
TA	– Tecnologia Assistiva
TCLE	– Termo de Compromisso Livre e Esclarecido
TIC	– Tecnologia da Informação e Comunicação
OMS	– Organização Mundial da Saúde
PPC	– Plano Pedagógico de Curso
PPGE	– Programa de Pós-Graduação
PNE	– Pessoa com necessidade especial
PNEE	– Pessoa com necessidade educacional especial
UFSCar	– Universidade Federal de São Carlos
UFSM	– Universidade Federal de Santa Maria
UAB	– Universidade Aberta do Brasil
UNESCO	– Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura

LISTA DE ANEXOS

Anexo A – Entrevista aplicada aos estudantes.....	205
Anexo B – Entrevista aplicada aos gestores do Curso de Graduação em Educação Especial UFSM/EAD/UAB.....	207
Anexo C – Entrevista aplicada aos professores e tutores do Curso de Graduação em Educação Especial UFSM/EAD/UAB.....	208
Anexo D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	209
Anexo E – Termo de Confidencialidade.....	212

SUMÁRIO

TECENDO OS PRIMEIROS ALINHAVOS: CAMINHOS PERCORRIDOS NA VIDA/DOCÊNCIA.....	27
1 CONTEXTUALIZANDO O CENÁRIO DA INVESTIGAÇÃO.....	35
2 NA TRAMA DOS FIOS METODOLÓGICOS: CONSTRUINDO UM PERCURSO.....	41
2.1 Contornos metodológicos: desvendado o cenário.....	43
2.1.1 Espaço cênico.....	44
2.1.1.1 O Curso de Graduação em Educação Especial da UFSM a distância.....	44
2.1.2 Os atores: sujeitos históricos e culturais: presença cênica.....	50
2.1.3 Formas de obtenção de dados: figurino importante.....	51
2.1.3.1 Procedimentos da investigação junto aos estudantes e tutores.....	52
2.1.3.2 O começo das mudanças: palavras, palavras, palavras.....	54
2.1.3.3 Procedimentos da investigação para os gestores do curso.....	56
2.1.3.4 Os sujeitos/atores: seus papéis e suas interpretações da/na investigação...58	
2.2 Os aspectos éticos.....	60
3 UMA DISCUSSÃO INICIAL SOBRE A EVOLUÇÃO HUMANA: OS PRIMEIROS HOMINÍDEOS, DAS SUAS PRIMEIRAS ATIVIDADES INSTRUMENTAIS ÀS FERRAMENTAS ATUAIS.....	61
4 O PALCO: A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E O DESLOCAMENTO DO PRESENCIAL PARA O VIRTUAL.....	67
4.1 Principais conceituações.....	67
4.2 A evolução da Educação a Distância no Brasil e no mundo.....	70
4.2 Conhecendo o ambiente Moodle: a sala de aula virtual.....	80
4.3 Aspectos legais da Educação a Distância.....	81
4.4 Universidade Aberta do Brasil (UAB).....	82
4.5 A Universidade Federal de Santa Maria e a UAB.....	85
5 ABRAM AS CORTINAS: A INCLUSÃO EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ENTRELAÇANDO ENREDOS.....	89
5.1 Entrando em cena: fatores para a inclusão.....	100
5.1.1 Tecnologia Assistiva: mediações para a construção da Zona de Desenvolvimento Proximal.....	101
5.1.2 Acessibilidade.....	106
5.2 Acessibilidade ao computador: construir pontes acessíveis ao conhecimento.....	110
5.2.1 Acessibilidade à internet: navegar nas redes do ciberespaço.....	114
6 ANTES QUE AS CORTINAS SE FECEM: DIALOGANDO COM OS ACHADOS.....	117

6.1 Percepções sobre a educação a distância: (re)significando o espaço educacional	119
6.1.1 Os (des)encontros e envolvimento com a EaD: a (não) interlocução dos atores gerando (ex)inclusão	119
6.1.2 Vicissitudes da educação a distância: entraves geradores da (ex)inclusão na EaD.....	130
6.1.3 Vicissitudes da educação a distância: características propulsoras da inclusão na EaD.....	141
6.2 Estabelecendo algumas perspectivas para a acessibilidade e aprendizagem na Educação a Distância	146
6.2.1 Tematizando a acessibilidade na EaD: direcionamentos para a inclusão educacional.....	147
6.2.2 Aprendizagem na EAD: as faces da formação inicial de professores (sem distância).....	167
6.2.3 Adaptações curriculares: fatores para a inclusão educacional	173
O ESPETÁCULO NÃO PODE PARAR: dimensões (in)conclusivas	181
REFERÊNCIAS	187
ANEXOS	203

TECENDO OS PRIMEIROS ALINHAVOS: CAMINHOS PERCORRIDOS NA VIDA/DOCÊNCIA

Falar sobre si mesmo não é tarefa fácil, mas pretendo contar um pouco sobre minha vida, os caminhos que percorridos, tanto pessoais quanto profissionais, que deixaram impressões, algumas positivas e outras nem tanto. Foram escolhas necessárias de serem feitas, ao longo da vida, e que foram delineando a pessoa que sou.

O tempo vivido, as vivências pessoais, as experiências da docência, as subjetividades, as emoções constituem a pessoa/professora que sou hoje, trazendo as marcas da minha vida/docência, o que a difere bastante daquela recém-formada que, insegura nos seus primeiros passos na profissão, era constituída somente pela trajetória da graduação e do estágio.

Para Vygotsky (2007, 2009^a, 2010) é nesse movimento, na relação dialética com o mundo que o sujeito se constitui e se desenvolve, por ser um agente ativo e interativo na criação de seu contexto. O ser humano não é um produto de seu contexto social, mas um agente de transformação, visto que transforma e é transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura. Nesse processo, o indivíduo, ao mesmo tempo em que internaliza as formas culturais, transforma-as e intervém em seu meio e transforma-se nele e por ele.

Início, voltando “um pouco” no tempo, logo ali atrás. Ao chegar ao final dos estudos de 1º grau (como se chamavam na época) deparei-me com uma das primeiras opções significativas da vida adolescente que teria implicações na vida adulta.

São as opções, que se vão colocando à nossa frente. Gadotti diz “**fazemos escolhas**”! Nem sempre temos clareza delas. [...]. Precisamos ter consciência das implicações de nossas escolhas. [...] Temos que fazer escolhas. Elas definirão o futuro que teremos (grifos do autor)” (2009, p. 62).

Apresentaram-se à minha frente duas opções. Havia dois caminhos e precisava escolher um para seguir. Dois caminhos que a princípio eram distintos e pareciam longe um do outro. Hoje, percebo que tanto um como outro convergiram para o mesmo caminho de hoje.

Morava em uma cidade pequena da fronteira oeste do estado, e havia duas possibilidades de estudos para cursar o 2º grau (atual Ensino Médio): ir para uma escola particular, de cunho religioso e fazer o Ensino Normal ou ir para uma escola pública para cursar o antigo científico, que tinha como objetivo a preparação para o vestibular.

O meu pai insistia para que eu fosse fazer o Curso Normal – Habilitação Magistério, porque representava um grande orgulho possuir uma filha normalista, e eu sou oriunda de uma família chamada nuclear, isto é, constituída de pai, mãe e irmãos (no meu caso de três irmãs) e com uma figura paterna bastante autoritária e conservadora.

Mas eu não conseguia visualizar-me como professora. Considerava-me tímida e não possuidora das características que seriam necessárias para ser uma professora. Claro que nem tinha muita noção do que seriam essas características e atributos, mas de imediato fui contra a ideia de meu pai.

Até hoje não sei se realmente era muito imatura e insegura, ou se foi para contrariar mesmo, coisas da idade da adolescência, pois nem tinha muita clareza do que queria ser ou viria a ser no futuro. O que estava claro para mim é que queria vir estudar em Santa Maria, sonho acalentado para buscar uma vaga na Universidade Federal de Santa Maria. Queria sair da cidade em que vivia e para isso precisava passar no vestibular. Assim, consegui não ir para o Curso Normal e fui fazer o 2º grau – Científico.

Quando chegou o momento de decidir, ainda não tinha resolvido qual profissão iria seguir, já que era e continuo sendo muito indecisa. Pensei, refleti e fiz a opção pelo Curso de História. Percebi no decorrer dessa escrita, um pouco da ação de uma historiadora que queria ser.

Assim, fui aprovada no meu primeiro vestibular para este curso, e cursei-o por um ano. Durante as aulas, que eram realizadas no Prédio de Apoio (Antigo HospitalUniversitário), comecei a circular pelos corredores do 6º e 7º andar, onde estava localizado o antigo CACEE (Centro de Atendimento Complementar em Educação Especial do curso de Educação Especial) que tinha o propósito de oferecer aulas práticas e estágios em ambiente adequado ao ensino e à pesquisa na área da Educação Especial.

Ali, comecei a identificar-me com a Educação Especial. Lembro que sempre tive alguma simpatia pelas crianças com necessidades educacionais especiais. Na

cidade onde morava, fazia visitas à APAE¹, principalmente em uma semana do mês de agosto, na chamada “Semana da Criança Excepcional”.

Assim, a identificação com o Curso de Educação Especial foi acontecendo, em virtude da aproximação com aquelas crianças que ficavam no corredor, com suas mães aguardando o momento de seus atendimentos. Fui conhecendo um pouco sobre as crianças, gostando de interagir com, elas e me sentido envolver realmente pela profissão.

Com isso, procurei conhecer o curso, a sua forma de atuação, as disciplinas. Obtive a informação de que o curso possuía duas áreas de atuação, no currículo na época: área da Deficiência Mental² - DM e Deficiência Auditiva - DA.

De acordo com Toaldo (1987), no Caderno de Educação Especial, em seu primeiro editorial está explícito: “atualmente, congregamo-nos, concentrando nossos esforços em torno das duas habilitações do Curso de educação Especial, empenhados em oferecer à comunidade professores capazes de ajudar o deficiente a realizar a sua verdadeira integração” (s/p).

No vestibular fiz opção por Deficiência Auditiva - DA. O Curso de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria que é o pioneiro nessa área, conforme a apresentação do Caderno de Educação Especial, vol.1, nº 1 de 1987: “a Universidade Federal de Santa Maria registra, em 1987, o seu 25º ano de dedicação à causa da Educação Especial, particularmente do deficiente Auditivo”.

Com isso percebe-se que estamos fazendo 50 anos de história em Educação Especial para surdos aqui na UFSM.

A realização do meu estágio, na disciplina Prática de Ensino em Audiocomunicação II, foi realizado no município de São Sepé, atendendo ao convite, por parte da diretoria da APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) daquela cidade, que, nessa época, tinha o prédio em final de construção, mas não possuía recursos financeiros suficientes para manter um grupo de professores, fisioterapeutas, fonoaudiólogos e outros.

Nessa época, os pais mobilizaram-se e, no período de 1991 a 1992, exerci profissionalmente minhas atividades na APAE de São Sepé, juntamente com os demais profissionais, formando uma equipe multidisciplinar.

¹ Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.

² A partir de 2004, com a Declaração de Montreal, a Deficiência Mental passou a ser chamada de Deficiência Intelectual - DI.

Recordo-me que o atendimento às crianças surdas saía do espaço da APAE e adentrava as casas das famílias, no sentido de auxiliá-los, visando a melhores formas de estimular a comunicação oral de seus “filhos deficientes auditivos”. Nas residências dessas famílias, eu conhecia a realidade dos alunos, fazia uma espécie de escuta das famílias e incentivava-os a acreditar no potencial de seus filhos e na melhor forma de comunicação oral, procurando estimular os restos auditivos e praticando a oralização frente à criança, devagar, pronunciando pausadamente cada palavra.

Vale salientar que, durante a minha formação acadêmica, os conhecimentos e estudos da época eram dentro da proposta oralista, que visava à integração da criança surda na comunidade de ouvintes, submetendo-a a um processo de reabilitação, que se inicia com a estimulação auditiva precoce e metodologias de treino auditivo, treinamento fono-articulatório e leitura labial. As disciplinas do curso como Otorrinolaringologia, Distúrbios Neurológicos, Distúrbios Psiquiátricos, Neuropsicologia marcavam o contexto clínico do curso em relação à Educação Especial desta época.

Assim, as discussões e estudos giravam em torno da reabilitação: aplicação de testes, exercícios fono-articulatórios, materiais e jogos que davam as dimensões de quanto o nosso futuro aluno estava longe dos padrões da normalidade.

Essa proposta de trabalho com a criança deficiente auditiva objetivava a reabilitação em direção à normalidade, o trabalho do sujeito surdo do ponto de vista do sujeito ouvinte, adentrando no modelo clínico-terapêutico, que para mim, nesse momento profissional, era o modelo de sujeito surdo em que acreditava ser o ideal (SKLIAR, 1998).

E nessa situação entre o clínico e o pedagógico, entre o terapêutico e didático, vivi momentos de conflito pessoal e profissional. Afinal, era professora ou educadora especial? O que distingue uma da outra? Uma atende nos espaços clínicos? Que espaços são esses? E a parte educacional deve ser feita aonde?

Posteriormente, no ano de 1994, prestei concurso público e fui nomeada pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, professora em Educação Especial, Área I. Ingressei na Classe Especial de Deficientes da Audiocomunicação da Escola Estadual de Educação Básica, em Santa Maria.

Nessa época, na escola havia um número significativo de alunos surdos que contavam com a atuação de professores habilitados para atendê-los. As

modalidades de atendimento aos alunos surdos eram ou em classe especial ou integrados ao ensino regular da escola. Em algumas turmas da segunda modalidade, o professor da classe especial acompanhava os alunos surdos dentro da sala de aula, exigência feita por parte do professor da turma regular que os recebia.

A proposta de comunicação utilizada pelos professores e alunos surdos da classe especial da escola mencionada era a Comunicação Total, que utiliza vários recursos linguísticos como a língua de sinais, alfabeto manual, gestos, expressão dramática, recursos visuais (DORZIAT, 2009). Nessa época, já sinaliza alguns estudos sobre Educação Bilíngue³ e alguns cursos de Língua de Sinais⁴. Mas, recordo que era uma época ainda de dúvidas, de resistências, incertezas sobre a utilização da Língua de Sinais por parte dos alunos, pelos professores e também sobre o seu aprendizado.

Assim, em 1996 nasce um grupo de estudos denominado Grupo de Apoio Pedagógico da Educação dos Surdos de Santa Maria/RS (GAPES/SM) da qual fiz parte. Esse grupo era formado pelos professores da Classe Especial e da Sala de Recursos da Escola Estadual Cícero Barreto, professores da Universidade Federal de Santa Maria e a comunidade surda que reunia-se para estudar sobre a educação bilíngue, que sinalizava um novo direcionamento, um novo olhar para o surdo, ou seja o reconhecimento da língua de sinais como língua natural e sua importância para a educação.

Além disso, a intenção de delinear os aspectos legais e específicos para a criação da escola para os alunos surdos que, até então, viam-se participando de um sistema educacional que não fornecia as bases linguísticas, educacionais, sociais e culturais de acordo com as necessidades, peculiaridades e condições desses alunos.

Em março de 2001, a Escola Estadual de Educação Especial para surdos foi inaugurada, dando início às suas atividades. Desde esse período, tenho atuado em

³ Educação Bilíngue envolve duas línguas no contexto educacional, ou seja, a LS como primeira língua (L1), e a língua portuguesa, principalmente na modalidade escrita como segunda língua (L2) (QUADROS, SCHMIEDT, 2006; HAUTRIVE, LORENSI, 2012).

⁴ Língua de Sinais (LS) e/ou Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) referem-se à língua visual-espacial utilizada pelos Surdos em suas interações com o mundo. Reconhecida pela Lei nº 10.436/02, que dispõe sobre o reconhecimento da LIBRAS como forma de comunicação e expressão das pessoas surdas do Brasil.

turma de Educação Infantil. Essa escola representa uma reivindicação da comunidade de surdos e dos professores de surdos de nosso município e da região, buscando, desta forma, atender a seus anseios, oferecendo Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, além do Curso Normal, habilitação Magistério para professores surdos.

Nessas relações vividas, no histórico de minha formação, percebo que muitas coisas se modificaram, e surgem as expectativas de conhecer outras realidades em que se inserem atualmente os alunos que na época de meu ingresso no curso de Educação Especial, lá nos meados da década 1980, eram chamados de “deficientes da audiocomunicação”, e hoje são nomeados de pessoas Surdas.

Assim, o entusiasmo e a dedicação têm acompanhado minha trajetória docente. Hoje vejo alguns dos meus ex-alunos surdos, ingressando na universidade. Sei que, até pouco tempo, muitos não tinham acesso ao ensino superior, assim como outras pessoas que se sentiam excluídas desse nível de escolarização.

Instigada por todos estes eventos, vinculei-me ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia da Educação Inclusiva – GEPEIN da Universidade Federal de Santa Maria, desde 2010, devido ao meu interesse pela inclusão no ensino superior.

Este grupo vem desenvolvendo uma pesquisa sobre a temática acima mencionada e tem contribuído muito para meu entendimento sobre essas questões, trazendo discussões e leituras que fomentam a proposição dessa pesquisa de mestrado.

As leituras e as discussões sobre a temática da educação inclusiva acentuaram ainda mais o meu interesse, e muitas inquietações me acompanham, pois me vejo confrontada com a desafiadora proposta da temática da educação inclusiva, desde os primeiros anos de escolarização até o Ensino Superior e na Educação a Distância (EaD).

O ano de 2008 marca meu ingresso na Educação a Distância, ao receber o convite para desenvolver atividades profissionais e atuar nessa modalidade pelo Sistema Universidade Aberta do Brasil. Logo me encantei/identifiquei com a ênfase dessa modalidade educacional. A sua sistemática me envolveu de modo a fazer parte de minha trajetória pessoal/profissional/docente, tanto como aluna de EaD em diversos cursos quanto como professora e tutora.

Assim, o elemento decisivo por meu interesse em uma investigação a respeito

da inclusão educacional de estudantes com deficiência⁵ no EaD surgiu ao participar da solenidade de formatura, na qual uma formanda era deficiente visual de uma faculdade que atua nessa modalidade, e que tem polo aqui em Santa Maria.

Devido aos novos posicionamentos sociais, culturais e educacionais a respeito da pessoa com deficiência e também às novas alternativas de ensino, como a Educação a Distância, estas pessoas têm a oportunidade de maiores aperfeiçoamentos acadêmicos.

Diante disso, venho propor uma investigação sobre a inclusão educacional na educação superior, no contexto da EaD, em virtude de minha experiência como professora em cursos de formação de professores, de ser tutora no curso de Pedagogia e de, continuamente, ser tutora ou aluna de algum curso na Educação a Distância.

⁵ O Decreto nº 5.296/04 coloca que: “pessoa com deficiência, além daquelas previstas na Lei no 10.690, de 16 de junho de 2003, a que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e se enquadra nas seguintes categorias:

- a) deficiência física: alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplicia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;
- b) deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;
- c) deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60o; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;
- d) deficiência mental: funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: 1. comunicação; 2. cuidado pessoal; 3. habilidades sociais; 4. utilização dos recursos da comunidade; 5. saúde e segurança; 6. habilidades acadêmicas; 7. lazer; e 8. trabalho;
- e) deficiência múltipla - associação de duas ou mais deficiências; e
- f) pessoa com mobilidade reduzida, aquela que, não se enquadrando no conceito de pessoa portadora de deficiência, tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm> Acesso em 15/03/13 às 15:15.

1 CONTEXTUALIZANDO O CENÁRIO DA INVESTIGAÇÃO

As investigações, dentro do cenário da educação a distância estão em amplo desenvolvimento e se configuram ao abordar em seus estudos diversos aspectos relacionados sobre a temática, representando inspiração e motivações para várias pesquisas. A grande maioria delas versam sobre: I) a formação de professores e de tutores para essa modalidade; II) as relações de comunicação e de interação; III) as formas de implementação no país; IV) as regulamentações; V) as relações entre professores e alunos; VI) os materiais didáticos. Além disso, versam também sobre as taxas de evasão e outras situações que emergem e dão proposições as pesquisas sobre a educação a distância.

Em uma consulta no Banco de Teses da Capes, com base nos anos de 2010 e 2011 como critério de busca o tema “educação a distância” em nível de Mestrado, numa análise preliminar, foram encontrados no ano de 2010, 214 teses/dissertações e no ano de 2011, 249 teses/dissertações sobre o assunto.

Na biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações com a palavra chave: “educação a distância” aparceram 1.424 documentos.

Na biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações com as palavras chave: “educação a distância e inclusão de estudantes com deficiência”, foram selecionadas 09 pesquisas: três teses e cinco dissertações entre os anos de 2001 a 2012. Esses “achados” será apresentados a seguir em ordem cronológica e ainda compõe o banco de dados uma monografia de especialização.

Inicialmente, a pesquisa de Carvalho (2001), cujo objetivo foi demonstrar que a Educação a Distância no Ensino Superior é adequada e viável, somada com a atual tecnologia, como uma forma de acesso para o deficiente visual à Educação Superior na Educação a Distância. Nesse estudo foram desenvolvidos dois estudos de caso para demonstrar a validade das soluções tecnológicas, sendo sugerido um processo automatizado de transcrição de textos do sistema Braille para o sistema óptico em língua portuguesa. Destaca-se a importância da tecnologia computacional para a acessibilidade do deficiente visual à informação e a sua inclusão na Educação Superior através da EaD.

Na sequência de tempo, a pesquisa de Sonza (2008), que objetivou estudar os aspectos fundamentais em Ambientes Virtuais para que atendam à Acessibilidade, Usabilidade e Comunicabilidade para com deficientes visuais no contexto do Desenho Universal. A autora aponta como sugestão, investir em estudos e implementação de interfaces que transformem *sites* ou plataformas de educação a distância em ambientes acessíveis a deficientes visuais, surdocegos, surdos, e pessoas com outras necessidades especiais para o processo de info-inclusão.

Localizada cronologicamente mais recentemente, a pesquisa de Obregon (2011), que objetivou verificar como o ambiente virtual de aprendizagem é potencializador de processos de compartilhamento de conhecimento, mas não permitem às pessoas com deficiência visual ou deficiência auditiva adaptarem-se à ruptura provocada por esse novo paradigma, pelas palavras da autora. A principal contribuição dessa tese é a proposição do conjunto de quarenta e cinco recomendações para processos de compartilhamento de conhecimento em AVA, os quais poderão ser aplicáveis em diferentes situações e contextos. Dessa forma, reforça-se a premissa de que os ambientes virtuais de aprendizagem se mostram adequados para a efetivação da educação inclusiva e um potencial inovador para a abertura de pesquisas futuras.

Dentre as dissertações encontradas, apresentadas em ordem cronológica, início com Hogetop (2003), que teve como objetivo verificar a interação entre professor e alunos com necessidades educacionais especiais em ambiente virtual de aprendizagem e a ação mediadora através dos pressupostos da teoria sócio-histórica. Aponta a autora a importância da competência do professor em relação à qualidade e adequação dos suportes computacionais para o desenvolvimento nos processos de aprendizagem e desenvolvimentos por parte dos alunos necessidades educacionais especiais - NEE.

No mesmo ano, a pesquisa de Uchôa de Lima (2003), teve como objetivo analisar os recursos pedagógicos e tecnológicos necessários para que pessoas com necessidades educacionais especiais se apropriem das ferramentas computacionais nos ambientes digitais/ virtuais de aprendizagem.

Assim, Fontana (2009), traz uma pesquisa desenvolvida em torno do processo de aprendizagem de alunos deficientes visuais em um curso instrumental de língua espanhola mediada por computador elaborado especificamente para esse

público. O resultado aponta que um curso adequadamente elaborado, dentro de critérios mínimos de acessibilidade, pode ser bastante útil para pessoas com deficiência visual, o que pôde ser comprovado pelo evidente progresso na aprendizagem demonstrado pelos alunos deficientes visuais.

Na sequência, a investigação elaborada por Silva (2011) evidencia o que acadêmicos surdos dizem sobre sua experiência ao realizar um curso a distância em sua formação inicial no curso de Licenciatura em Letras Libras, que é ofertado na modalidade a distância a partir de uma proposta da Universidade Federal de Santa Catarina. Revela que os problemas que interferem no ensino e aprendizagem não são linguísticos e nem relacionados ao fato de os acadêmicos serem usuários de Libras; mas, sim à organização e funcionamento do curso em EaD, devido ao fato de que a estrutura de curso tradicional não é condizente com a execução de uma proposta de curso em EaD e que o maior problema, apontado pelos entrevistados, foi a falta de interação.

No mesmo ano, apontamos a dissertação de Mari (2011), que apresenta colaborações da ergonomia para o projeto de ambiente virtual de aprendizagem (Moodle), para a sua configuração e sua utilização, buscando a inclusão de pessoas com deficiência visual na Universidade Federal de São Carlos, em disciplinas ofertadas no curso de tecnologia em produção sucroalcooleira. A análise das interfaces sob a óptica de acessibilidade, usabilidade e ergonomia, com o objetivo de facilitar o deficiente visual a utilizar o ambiente virtual de aprendizagem, contribuindo para aprimorar o sistema de ensino a distância da UFSCar, dando oportunidade para a inclusão de deficientes visuais na educação a distância.

Finalizando com o trabalho de especialização de Guimarães (2009), que teve como objetivo conhecer a interação das pessoas surdas às questões da acessibilidade virtual mediada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação, com atenção às especificidades e singularidades desses sujeitos. Como resultado, apresenta itens relevantes para acessibilidade de leitores surdos aos espaços virtuais e a proposição de um vídeo.

A partir do exposto, então, direciono o olhar para a UFSM, especificamente para o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), no qual se insere esta pesquisa, na busca por dissertações que se relacionam com as discussões que

marcam essa investigação no âmbito da educação a distância. No site do PPGE⁶, localizaram-se poucos estudos que contemplem a temática da educação a distância, mas nenhuma que aborde a inclusão de estudantes com deficiência nessa modalidade. A primeira dissertação encontrada é de Foletto em 2010. Em 2012, a dissertação de Nogueira, e em 2013 a de Barbiero.

Desse modo, as pesquisas sobre EaD ainda são poucas e constata-se a carência de estudos e investigação que contemplem as propostas inclusivas nessa modalidade, bem como questões de acessibilidades ao ambiente virtual de aprendizagem (AVA)⁷ e de aprendizagem, o que constitui um desafio para empreender essa pesquisa. Desse modo, verifica-se a essa temática como campo investigativo ainda pouco explorada na área da educação na modalidade EaD para a inclusão de estudantes com deficiência.

Assim, este estudo insere-se na Linha de Pesquisa 3 (LP3): Educação Especial⁸, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Essa investigação trará subsídios teóricos e práticos para a construção de inclusão dos estudantes com deficiência na educação a distância, diminuindo/reduzindo barreiras e dificuldades no seu processo escolar. Por este viés, justifico a relevância desta pesquisa que parte do seguinte problema:

Como o Curso de Graduação em Educação Especial na modalidade da Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Maria possibilita ações inclusivas para seus estudantes com deficiência?

Tomou-se como referência esse Curso⁹ para responder a este problema no sentido de analisar as ações inclusivas que este proporciona aos seus estudantes com deficiência na edição de 2010, em que há dois alunos com deficiência incluídos, deficiência física e baixa visão.

⁶ Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/ppge/>>. Encontramos dissertações que versam sobre a inclusão na educação superior: Pellegrini (2006); Watzlawick (2011); Scott Junior (2012).

⁷ Dando uma uniformidade na escrita deste trabalho e para facilitar na compreensão que iremos adotar como única denominação.

⁸ “Desenvolve investigações sobre a diferença e a inclusão na perspectiva da democratização das instituições. Explora temas que envolvem a eliminação de barreiras que impedem trajetórias de aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos, buscando perspectivas de entendimento das condições da deficiência, das altas habilidades, da superdotação e da surdez. Investiga as políticas públicas internacionais e nacionais, na área da Educação Especial e os desdobramentos destas na formação de profissionais e nas práticas educativas”. Disponível no *site* do PPGE/UFSM.

⁹ O referido curso é o primeiro nessa modalidade na UFSM, com sua primeira edição em agosto de 2005 como projeto piloto.

Nesse sentido, os objetivos específicos são:

- Verificar se a Educação a Distância é uma modalidade de ensino que promove a inclusão educacional de estudantes com deficiência na educação superior;

- Identificar ações inclusivas promovidas pelo Curso de Educação Especial a Distância da UFSM no processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência;

- Considerando os objetivos precedentes, levantar indicadores para uma proposta educacional inclusiva no Curso de Educação Especial no âmbito da Educação a Distância.

Após apresentar os objetivos e problema de pesquisa, convido-os a deixarem-se conduzir pela leitura desta dissertação.

Apresenta-se a seguir a organização dos capítulos e suas principais ideias:

Em *Tecendo os primeiros alinhavos: caminhos percorridos na vida/docência*, apresenta a trajetória pessoal e profissional da autora e as marcas da docência em diferentes âmbitos como no modelo presencial em escola e na atuação na educação a distância.

No primeiro capítulo, denominado *Contextualizando o cenário da investigação*, realiza-se um levantamento das pesquisas relacionadas à temática da Educação a Distância e à inclusão de estudantes com deficiência. Após a apresentação dos objetivos geral e específicos e do problema de pesquisa.

O segundo capítulo, *Na trama dos fios metodológicos: construindo um percurso*, proporciona a ideia de que caminho será percorrido para a construção dessa investigação, que é caracterizada como qualitativa, guiada pelo aporte teórico da Teoria Histórico-Cultural, cujo maior representante é Lev Semenovitch Vygotsky¹⁰ e com percurso metodológico em uma abordagem qualitativa do tipo estudo de caso (GIL, 2009), que fará uso da técnica Análise de Conteúdo (BARDIN, 2008). A obtenção de dados foi realizada junto aos gestores¹¹ do Curso de Educação

¹⁰ Para esse estudo será adotado a forma americana de escrita do nome de Lev Semenovitch Vygotsky. Outras formas de escrita desse nome podem constar nesse estudo de acordo com as escritas de outros autores. Vygotsky atribuía um papel preponderante às relações sociais no processo de desenvolvimento intelectual. Desse modo, a corrente pedagógica que se originou de seu pensamento é também chamada de socioconstrutivismo ou sociointeracionismo.

¹¹ Utilizamos o termo “gestores” de acordo com as leituras de Lück que coloca “segundo o princípio da gestão democrática, a realização do processo de gestão inclui também a participação ativa de todos os professores e da comunidade escolar como um todo, de modo a contribuírem para a

Especial a Distância da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no âmbito do Sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB), professores, tutores e estudante, mediante, entrevista presencial ou entrevista, mediadas pelo computador através do *Google Drive*.

O terceiro capítulo, *Uma discussão inicial sobre a evolução humana: os primeiros hominídeos, das suas atividades instrumentais às ferramentas atuais*, no qual é realizado de forma breve, um resgate histórico da evolução humana dentro da matriz teórica Histórico Cultural. Caracteriza desde os primeiros hominídeos até o estágio do homem atual, bem como os elementos que marcaram essa evolução, como a comunicação, a descoberta do fogo, as primeiras ferramentas e o trabalho.

O quarto capítulo apresenta *O palco: a educação a distância e o deslocamento do presencial para o virtual*, em que são apresentados os conceitos dos principais autores sobre o que é a Educação a Distância, a evolução da educação a distância no Brasil e no mundo, a legislação nacional e na Universidade Federal de Santa Maria.

O quinto capítulo: *Abram as cortinas: a educação a distância e a inclusão educacional: entrelaçando enredos*, contempla aporte teórico da educação especial e educação inclusiva, os aspectos legais da inclusão, o apoio da tecnologia assistiva e da acessibilidade às pessoas com deficiência para usarem/transitarem no computador e no ambiente virtual de aprendizagem.

Por fim, o sexto capítulo, denominado: *Antes que as cortinas se fechem: dialogando com os achados*, está organizado em duas partes, que retratam as categorias de análises, eleitas a partir da leitura atenta das falas dos atores/sujeitos investigados à luz dos pressupostos teóricos de Vygotsky.

Em *O espetáculo não pode parar*, como dimensão conclusiva, retomamos os caminhos da pesquisa e apresentamos a realidade e alguns indicadores para uma proposta inclusiva na Educação Superior na Educação a Distância.

2 NA TRAMA DOS FIOS METODOLÓGICOS: CONSTRUINDO UM PERCURSO

- “- Podes dizer-me, por favor, que caminho devo seguir para sair daqui?
- Isso depende muito de para onde queres ir. Respondeu o gato.
- Preocupa-me pouco aonde ir. Disse Alice.
- Nesse caso, pouco importa o caminho que sigas! Replicou o gato”¹²

A situação ilustrada acima apresenta a personagem Alice da história “Alice no país das maravilhas”, não que sabia para onde ir e nem a noção do caminho a seguir. Diferentemente da situação em que me encontro para desenvolver essa pesquisa, ainda mais em nível de mestrado. É imprescindível saber o que se quer (objetivos) e como chegar (metodologia de pesquisa), fatores que determinam o caminho investigativo a ser realizado, além de estudos e referenciais teóricos que venham a dar sustentação e alimentar as discussões das análises.

De acordo com Souza, a pesquisa em educação a distância¹³

não difere, substancialmente, da pesquisa em outros âmbitos educativos, podemos empregar uma diversidade de métodos e técnicas para sua realização. De igual modo, destaca-se o quantitativo, positivista, que supõe explicações objetivas do fenômeno, visando criar leis gerais, bem como o qualitativo, com interesse na interpretação dos fenômenos particulares da educação a distância (2009, p. 224).

Deste modo, venho apresentar esta investigação que se configura dentro de uma abordagem qualitativa, pois possibilita entender a realidade e não somente reproduzi-la, trazendo a interpretação dos fatos no cenário da educação a distância. Uma pesquisa qualitativa envolve uma dimensão humana e localizada dentro de um contexto histórico, com situações e eventos que se alteram, se reconfiguram de acordo com as percepções, reflexões e subjetividades de cada pessoa e essas nuances dão luzes a novos olhares e interpretações das situações sociais e educacionais nas quais estão envolvidos como atores sociais. As diversas

¹² Excerto da história “Alice no país das maravilhas” de Lewis Carroll. Disponível em: <http://pensador.uol.com.br/frases_alice_no_pais_das_maravilhas/>.

¹³ Para esse projeto, será utilizada a denominação Educação a Distância, que é a mais utilizada e encontrada nos referenciais teóricos e legais. Ressaltamos, entretanto, que educação é um processo muito mais amplo que pode abarcar o ensino em todas as suas formas, incluindo a modalidade de ensino virtual ou também denominado Ensino a Distância.

realidades de cada um dos sujeitos/atores vão delineando formas de expressão de ver e de interpretar o mundo e suas ações.

Dentro de uma perspectiva qualitativa e de interpretação das situações educativas envolvidas no contexto de educação a distância, que não se delimita a fatos objetivos, mas às situações vivenciadas no âmbito pedagógico e às relações entre todos os atores ali produzidas.

Como podemos verificar nas palavras de Amarilana de Souza, que coloca:

Essa variabilidade decorre do fato de os atores atribuírem diferentes significados a suas ações, que ocorrem em interações sociais. Então, comportamentos fisicamente idênticos podem corresponder a diferentes significados e assumirem diferentes sentidos. E a pesquisa passa a ter em vista conhecer, nessa variabilidade de relações comportamentos/significados os esquemas específicos que permitem a sua adequada compreensão. E nisso entra em jogo a interpretação. É graças ao processo de interpretação que os seres humanos constroem o seu conhecimento da natureza e dos outros homens, e com base nessas interpretações conduzem suas ações. E no caso das relações humanas, essa possibilidade de interpretação elimina a uniformidade e a monocausalidade, pois os significados estão sempre abertos a novas interpretações e a mudanças (2009, p. 211).

Essa realidade e suas situações nos trazem a conhecer a dimensão vivida pelos sujeitos/atores no decorrer do Curso de Educação Especial – EaD, que desponta como situações únicas, experiências sociais, culturais e educacionais sentidas e vivenciadas dentro de um contexto histórico que marca o início e a expansão da educação a distância na UFSM e o ingresso de estudantes com deficiência nessa modalidade do curso.

O caminho para esse desvelamento que fizemos, a opção pela técnica de Estudo de Caso, que atualmente é considerado o método mais adequado para se investigar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real.

Segundo Gil:

vale-se de dados de gente quanto de dados de papel. Com efeito, nos estudos de caso os dados podem ser obtidos mediante análise de documentos, entrevistas, depoimentos pessoais, observações espontâneas, observação participante e análise de artefatos físicos (2009, p. 141).

Assim, esta pesquisa se configura como uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, direcionada para fenômenos atuais e com poucas possibilidades de controle sobre os eventos a serem estudados e sobre uma análise contextualizada.

Para Ludke e André (1986, p. 18), algumas características no Estudo de Caso são:

- a) Visar a descoberta;
- b) Enfatizar a interpretação do contexto;
- c) Retratar a realidade de forma ampla
- d) Valer-se de fontes diversas de informação;
- e) Permitir substituições;
- f) Representar diferentes pontos de vista em dada situação;
- g) Usar linguagem simples (apud Marconi e Lakatos, 2008, p.274).

Com isso, o estudo de caso pode delimitar a unidade que constituirá o estudo, “este pode ser uma pessoa, uma família, uma comunidade, um conjunto de relações ou processos (como conflitos no trabalho, segregação racial numa comunidade etc.) ou mesmo uma cultura” (GIL, 1991, p. 121) e, no caso dessa investigação, o Curso de Graduação em Educação Especial na EaD da UFSM.

2.1 Contornos metodológicos: desvendado o cenário

A composição de uma peça teatral envolve a seleção do texto, a organização do figurino, a seleção do elenco, as sonorizações, o cenário e outros elementos que configuram a arte da história a ser interpretada. As junções desses elementos, contam e agem entre si na composição teatral.

Vygotsky (1999), no texto dedicado a entender a emoção dos atores, “Sobre o problema da psicologia do trabalho criativo do ator”, coloca que uma apresentação de teatro tem como pré-requisito entender os fatores históricos da época na qual se desenrola a trama:

a ideia de que a psicologia do ator expressa a ideologia social de sua época e que ela também muda no processo de desenvolvimento histórico do homem assim como as formas externas de teatro e seu estilo e conteúdo mudam (1999, p. 13).

Desse modo, os sub-títulos desse capítulo vão fazer analogia aos componentes de uma peça de teatro, como uma homenagem a Vygotsky, autor que embasa epistemologicamente este estudo.

Vygotsky, que viveu na Rússia no início do século XX, era um crítico de obras literárias e realizava análises do significado histórico e psicológico das obras de Arte.

Sua profunda admiração pelas Artes, Literatura e Teatro, o levou inclusive a produzir alguns espetáculos teatrais, interpretando Hamlet. Esse episódio fez com que Vygotsky fizesse sua monografia de final de curso sobre a obra Hamlet, de Shakespeare, que começou a escrever em 1915 e terminou em 1925 que posteriormente foram incorporados no livro "Psicologia da Arte" (1999).

Seu foco de estudos e pesquisas abrangia diversas áreas, com interesse pela atividade criadora e pelas emoções humanas. Esses estudos sobre a emoção e a atividade criadora do homem se observam em algumas de suas obras, como a "Psicologia da Arte" (1999); "Imaginação e criação na Infância" (2009b) de tradução de Zoia Prestes; "Tomo VI" (1987); "Sobre o problema da psicologia do trabalho criativo do ator" (1999) e "Teoria de Las Emociones: Estudio histórico-psicológico" (2004).

2.1.1 Espaço cênico

O espaço cênico é "onde se dá a cena. Em teatros convencionais, coincide com o palco; nos alternativos, podem chegar a abranger toda a sala" (RAMOS; NETO, 2010, p. 07). Assim, temos como espaço cênico dessa investigação o Curso de graduação em Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria, na modalidade Educação a Distância.

Com a definição do espaço cênico, a identificação do tempo e do espaço onde irá se desenvolver o enredo da história a ser dramatizada, que constrói-se o cenário como um "conjunto dos diversos materiais e efeitos cênicos que serve para criar a realidade visual ou a atmosfera dos espaços onde decorre a ação dramática" (RAMOS; NETO, 2010, p. 07).

2.1.1.1 O Curso de Graduação em Educação Especial da UFSM a distância

O Curso de graduação em Educação Especial foi o primeiro curso em nível de graduação na modalidade da educação a distância na UFSM. Em agosto de 2005,

quando iniciou o curso foram oferecidas 120 vagas distribuídas para as cidades gaúchas de Bagé, Santana do Livramento e Uruguaiana, sendo oferecidas 40 vagas para cada uma dessas cidades.

O curso está em consonância com os pressupostos para a formação de professores para a Educação Especial pela Resolução CNE/CEB nº 02 de 2001, que Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que aponta para a necessidade de formação de recursos humanos capacitados e especializados em Educação Especial, considerando o art. 18, em seu parágrafo 2º:

são considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais, para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimento das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor da classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Com isso, emerge a necessidade de formação de professores habilitados para a atuação na área da Educação Especial e também na qualificação dos profissionais que já atuam na área, mas que necessitam de formação adequada.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB, nº 9.394/96, que é a atual política nacional da educação brasileira, e que trouxe avanços, reformas no ensino, a formação de professores com exigência dessa formação aconteça em nível superior para os professores de todas as etapas de ensino, apontando para uma nova organização e estruturação da educação do país.

Na LDB, no art. 62, consta que a formação de professores para atuar na educação básica deve ser realizada em universidades e/ou instituições superiores de ensino, em cursos de graduação com currículo pleno, como podemos constatar:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Assim como o Parecer CNE/CP nº 9/2001 estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, do curso de Licenciatura, de graduação plena.

A LDB, nos art. 43, 44 e 45, trata da educação superior diz que ela pode ser ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, classificando-os como:

- I - cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;
- II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;
- III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;
- IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

Vejamos o que diz o art. 52 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:
I – produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional[...] (BRASIL, 1996, p. 17).

As universidades assumem as atribuições citadas acima, e também se inserem dentro dos contextos locais e regionais como fonte de saber e promoção de ações de formação, de pesquisas e de extensão, dentro do seu contexto social, e de acordo com as necessidades e demandas percebidas no seu entorno, das propostas pedagógicas e institucionais. Com isso a universidade é “um lugar, mas não só ela, privilegiado para conhecer as cultura universal e as várias ciências, para criar e divulgar o saber, mas deve buscar uma identidade própria e uma adequação à realidade nacional” (WANDERLEY, 2003, p. 11).

De acordo com o Plano Nacional de Educação (2001-2010) a universidade é

O sistema de educação superior deve contar com um conjunto diversificado de instituições que atendam a diferentes demandas e funções. Seu núcleo estratégico há de ser composto pelas universidades, que exercem as funções que lhe foram atribuídas pela Constituição

O Parecer CNE/CP nº 9/2001 estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, do curso de Licenciatura, de graduação plena. A educação básica compreende desde a educação infantil, ensino fundamental obrigatório de nove anos e ensino médio.

Esse documento preconiza:

Além disso, as transformações científicas e tecnológicas, que ocorrem de forma acelerada, exigem das pessoas novas aprendizagens, não somente no período de formação, mas ao longo da vida. Há também a questão da necessidade de aprendizagens ampliadas – além das novas formas de aprendizagem. Nos últimos anos, tem-se observado o uso cada vez mais disseminado dos computadores e de outras tecnologias, que trazem uma grande mudança em todos os campos da atividade humana. A comunicação oral e escrita convive cada dia mais intensamente com a comunicação eletrônica, fazendo com que se possa compartilhar informações simultaneamente com pessoas de diferentes locais (BRASIL, p. 09, 2001).

No contexto da EaD, o professor deve levar em consideração que, “além da linguagem oral e da linguagem escrita que acompanham historicamente o processo pedagógico de ensinar e aprender, é necessário considerar também a linguagem digital” (BEHRENS, 2007, p. 75).

Com isso, percebe-se que as formas de realizar a docência tiveram suas fronteiras alargadas, novos espaços e tempos decorrentes de novas posturas sociais, que refletem na condução das formas de ensinar, transmitir e avaliar o conhecimento dos alunos.

Fontura aponta

O ritmo rápido de transformações sociais, económicas, políticas e culturais das sociedades contemporâneas traduz-se no quadro escolar pela complexidade crescente das funções atribuídas ao professor e pela exigência cada vez mais sentida de abrir a escola ao mundo e à modernidade. O professor é “convidado” a:

- dar vida à escola para que esta se transforme num centro cultural aberto;
- formar os alunos de modo que estes sejam capazes de utilizar o que sabem para produzirem e transformarem o meio;
- participar no seio da comunidade na vida colectiva;
- criar, quebrando rotinas e ultrapassando eventuais constrangimentos (1992, p. 174).

De acordo com as novas orientações legais, a Educação Especial é uma modalidade da educação escolar, que perpassa todas as etapas e modalidades da educação básica, desde a educação infantil até o ensino superior, não substituindo os serviços educacionais comuns. Desse modo, assegura recursos e serviços, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

Com isso, destaca-se que existe o curso de Licenciatura em Educação Especial, na modalidade presencial nessa instituição desde a década de 80, sendo

um pioneiro como licenciatura nessa área de formação de professores. O curso passou por reformulações “com uma matriz curricular totalmente voltada para essa formação. Matriz essa que vem sendo modificada de acordo com as mudanças/avanços instituídos pela legislação e/ou políticas públicas” (FREITAS; MOREIRA, 2011, p. 70).

Hoje o curso se configura nos turnos diurno, noturno e na modalidade a distância, formando profissionais capacitados e qualificados para atender alunos com deficiência intelectual, visual, surdez, dificuldades de aprendizagens, surdocegos e altas habilidades/superdotação.

A Universidade Federal de São Carlos, em São Paulo, desde 1978 tem uma caminhada em nível de pós-graduação (Mestrado e Doutorado) nessa área, e em, 2009 começou a oferecer o curso de graduação em Educação Especial.

Com a necessidade de formação de professores para atuar com o público da educação especial dentro da perspectiva inclusiva, novos cursos de Educação Especial foram criados em Instituições de Ensino privadas, sendo oito cursos somente no estado de Santa Catarina¹⁴.

Mendes; Almeida; Denari; Costa (2010) reforçam a importância dos cursos de graduação em Educação Especial:

Considerando que no contexto brasileiro seria imprescindível garantir a possibilidade de formação do professor de Educação Especial no âmbito da graduação, porque este nível potencializaria tanto uma melhor qualificação do profissional em relação ao nível médio, quanto propiciaria uma ampliação nas oportunidades de formação, em comparação com a exigência do nível de especialização (p. 124).

Para essas autoras, o curso de Graduação em Educação Especial traz conhecimentos específicos e dedicados a essa área “de conhecimento, que envolve a investigação de propostas e práticas que se centram, sobretudo nas situações de algumas pessoas que requerem respostas diferenciadas de ensino” (2010, p. 129). As autoras demonstram preocupação com a formação docente em cursos de especialização na área, os quais são bastante restritos. Podemos citar que a UFSM oferecia o curso de Especialização em Educação Especial (presencial) e que a última turma foi a de ingresso em 2004, da qual tive a oportunidade de participar, e depois houve duas edições do curso de especialização, na modalidade a distância.

¹⁴ Dados obtidos através do sistema eletrônico do e-MEC que realiza o acompanhamento dos processos que regulam a educação superior no país. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>.

Com esse panorama, configurou-se um contexto adequado e necessário para a emergência do curso de graduação em Educação Especial da UFSM, na modalidade da educação a distância, como consta na justificativa do Projeto Pedagógico de Curso (PPC):

a inexistência de Universidades Públicas para formação em nível superior de recursos humanos para Educação Especial;
 a qualificação dos professores, principalmente para trabalhar na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, considerando a demanda existente;
 o número expressivo de alunos com necessidades educacionais especiais sem atendimento especializado, porque não há professores em condições de atendê-los;
 a existência de uma infraestrutura para a oferta do Curso de Educação Especial – Licenciatura (a distância) em polos já constituídos e estruturados.

O curso é oferecido atualmente nos seguintes municípios polos: Balneário Pinhal, Novo Hamburgo, Santana do Livramento, Sobradinho, Três Passos, Santa Vitória do Palmar no Rio Grande do Sul e na cidade de Foz do Iguaçu, no Paraná.

De acordo com o Projeto Pedagógico de Curso, o Curso de Educação Especial – Licenciatura (a distância) tem como objetivo geral:

Formar professores a distância para a Educação Especial, curso de Licenciatura, Graduação Plena, em nível superior, para atuar na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental nas diferentes modalidades da Educação Especial, usando tecnologias de comunicação e informação em diferentes ambientes educacionais.

O PPC enfatiza a formação nas áreas da deficiência mental e surdez, e nos diversos níveis de ensino, pois como sinaliza a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a ação da educação especial deve transpassar em todos os níveis e modalidades de ensino.

No Projeto Pedagógico de Curso, apontam-se os seguintes objetivos específicos:

Proporcionar conhecimentos relacionados à deficiência mental e à surdez a fim de subsidiar os graduandos para a atuação pedagógica e inclusão educacional da pessoa com necessidades especiais.
 Estimular por meio da interação a distância a ação-reflexão-ação como forma de perceber e intervir nas necessidades educacionais especiais dos alunos, valorizando a educação inclusiva.
 Favorecer ações pedagógicas a distância nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem, de acordo com o contexto do cursista.
 Propiciar a distância o domínio de métodos e técnicas pedagógicas que viabilizem a mediação de conhecimentos para os alunos nas etapas de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental nas modalidades

de Educação Especial.

Proporcionar vivências no contexto do cursista, visando o conhecimento da gestão escolar, nas instituições de ensino, desde os primeiros semestres do curso.

Possibilitar um trabalho de campo, por meio de estágios no ambiente do cursista, nas etapas da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental nas modalidades de Educação Especial;

Proporcionar outras formas de construção do conhecimento por meio de mídias e tecnologias, tais como teleconferência, vídeo conferência, e ferramentas disponibilizadas pela plataforma a ser utilizada pelo curso.

O Curso aponta, ainda, como Áreas de Atuação:

- a) Docência em classes especiais ou escolas especiais que atendam alunos com dificuldades de aprendizagem, déficit cognitivo e surdez nas etapas da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- b) Docência nos serviços de apoio pedagógico especializado dando suporte aos professores generalistas visando a inclusão de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais nas etapas da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como nas demais modalidades de atendimento que permeiam essas etapas:
- c) Em salas de recursos;
- d) Em classes hospitalares;
- e) Em ambiente domiciliar;
- f) Em serviços de orientação pedagógica por meio de serviço itinerante.

A duração do Curso é de no mínimo 08 semestres e no máximo 14 semestres. A carga horária mínima no semestre é de 245h/período e carga horária máxima de 540h/período, com o total de carga horária para finalização do curso de 2865h.¹⁵

2.1.2 Os atores: sujeitos históricos e culturais: presença cênica

O ator de uma peça teatral e do teatro representa a presença cênica, os atores são o “corpo condutor” de um espetáculo de teatro e dão energia e vitalidade aos personagens que interpretam e ao espetáculo que encenam.

Segundo Zenicola (2013, p. 01):

Esta presença cênica é a que mantém o jogo sagrado, ritual e indefinível do ator no palco. A presença cênica está acontecendo quando há o estabelecimento de uma relação entre o ator e o espectador constituída

¹⁵ Dados obtidos no ambiente Moodle do curso. Disponível em: <<http://cead.ufsm.br/moodle/mod/resource/view.php?id=110572>>. Acesso em 02/01/13 as 15:15.

numa base de troca, onde todos os sistemas cênicos dependem do estabelecimento desta relação.

Com isso, para compor o elenco de atores (sujeitos de pesquisa), que deram corpo (materialidade) para desvendar o cenário de inclusão na educação superior, na modalidade a distância, de estudantes com deficiência no curso de Educação Especial, que é único ainda no país, apontamos o elenco de sujeitos/atores¹⁶ dessa investigação:

- os gestores do curso de Educação Especial na modalidade EaD da Universidade Federal de Santa Maria;
- professores do curso dos respectivos semestres: (dois) do 1º semestre de 2010, (dois) do 4º semestre de 2011 e (um)¹⁷ do 8º semestre do ano de 2013;
- um tutor de cada semestre supracitado;
- uma pessoa com deficiência, do referido curso, que ingressou em 2010, por ser a primeira referência de pessoa com deficiência que se matriculou no curso.

2.1.3 Formas de obtenção de dados: figurino importante

Em uma peça de teatro, o figurino é a “vestimenta utilizada pelos atores para caracterização de seus personagens. Traje de cena que identifica local e época da ação” (RAMOS; NETO, 2010, p. 07). O figurino é muito importante e tem relação com a trama a ser dramatizada, e para isso são realizados estudos no sentido de conhecer o texto e elaborar os trajes dos personagens, o cenário e outros aspectos de acordo com a história a ser interpretada dentro do seu contexto.

Assim, é a realização de uma investigação, na qual se envolvem atores, cenários e enredos que compõem o espaço cenográfico, em que se estabelece uma relação com a pesquisa (encenação), dentro de um contexto social amplo do espetáculo, construído e tramado nos fios e enredos teóricos que constituem o figurino fornecedor de instrumentos e ferramentas que dão condições a criação e/ou

¹⁶ Houve uma modificação nos sujeitos da pesquisa, originalmente apresentado no projeto de qualificação da dissertação, e que influenciaram diretamente na reelaboração de novos atores no elenco da investigação, sendo reelaborado a partir de diálogos com a professora orientadora.

¹⁷ De acordo com o PPC no 8º semestre tem somente a disciplina de Estágio Supervisionado/Surdez “A”.

realização do espetáculo cênico (investigação).

No caso de a metodologia escolhida para essa investigação ser a do tipo de estudo de caso ela, pois é mais flexível e não tem um roteiro rígido. Com isso, novos elementos podem ser incorporados no caminho investigativo em vista dos desdobramentos da pesquisa, de novos olhares, de imprevistos e dificuldades, que fazem parte desse percurso (GIL, 2009).

2.1.3.1 Procedimentos da investigação junto aos estudantes e tutores

Para a obtenção de dados para essa investigação, optou-se pela entrevista semiestruturada online para os estudantes (Anexo A) e tutores (Anexo C), através da comunicação mediada por computador (CMC) (NOGUEIRA, 2012), devido às distâncias territoriais em que se encontram os atores da investigação, e também por estarem inseridos na educação a distância, habituados com essas mediações tecnológicas de comunicação.

A entrevista semiestruturada *on line* foi realizada através da ferramenta do Google, o *Google Drive*¹⁸, um aplicativo que possibilita editar a entrevista e ser disponibilizada aos participantes. Os estudantes participantes recebem um *link*¹⁹ que dá acesso e podem responder, em diferentes momentos, pois o sistema salva automaticamente. Nessa ferramenta, pode-se utilizar uma caixa de bate-papo e inserir comentários quando os participantes se encontram *on line*.

Outro recurso utilizado e integrado ao *Gmail* é a ferramenta *Gtalk*²⁰, uma ferramenta de bate-papo, de comunicação síncrona, e possibilita de forma *on line*²¹ a

¹⁸ O *Google Drive* permite que várias pessoas em locais diferentes colaborem simultaneamente no mesmo documento em qualquer computador com acesso à Internet. Quando uma pessoa visualiza ou edita algo ao mesmo tempo, um quadrado colorido com o nome da pessoa é exibido na parte superior direita da tela. Disponível em: <<https://support.google.com/drive/bin/answer.py?hl=pt-BR&answer=2494891&topic=2525251&ctx=topic>>.

¹⁹ *Link* - ligação entre páginas de Internet ou imagens e textos.

²⁰ O *Google Talk* é um serviço gratuito e fácil de usar para fazer chamadas de voz, enviar mensagens instantâneas, transferir arquivos e deixar mensagens de voz para seus amigos. Este aplicativo para Windows, que pode ser obtido por download, torna a comunicação em tempo real simples e intuitiva. Disponível em: <<http://support.google.com/talk/answer/23903?hl=pt-BR>>

²¹ *On line* - significa estar conectado na Internet.

comunicação entre os participantes.

Justifica-se a escolha desse instrumento, por essa investigação ser alicerçada na perspectiva histórico-cultural. Os instrumentos²² elaborados pelo homem se modificam ao longo da evolução da humanidade, e o *Gtalk*, entre outros instrumentos culturais desse tempo histórico, media, através dos signos²³, as relações sociais, culturais, de trabalho, de estudos e outras. As relações sociais e culturais são modificadas/transformadas pelos instrumentos.

A partir disso, com os objetivos propostos para essa investigação, os procedimentos de coleta de dados foram elaborados, delineados pelos contornos metodológicos, visando a condução da realização dessa investigação.

Com isso definimos alguns passos para alcançarmos nossos propósitos investigativos.

- O primeiro passo foi o de criar um e-mail específico para ser usado nesse processo investigativo, que servirá como meio de comunicação entre a investigadora e os participantes.

- Na sequência, entramos em contato com o gestor do curso para expor a pesquisa e solicitar sua concordância em participar da pesquisa.

- Após, fizemos contatos com os coordenadores dos polos que oferecem o curso, no sentido de identificar e localizar os estudantes com deficiência. Houve retorno de três coordenadores de polos, apresentando os estudantes com deficiência no curso. Esses polos são os seguintes: Três Passos, com a indicação de uma pessoa com baixa visão; Balneário Pinhal, uma pessoa com surdez e o polo de Foz do Iguaçu, uma pessoa com deficiência física. Buscamos então localizar esses estudantes através de mensagem por e-mail.

Como recebemos a confirmação da presença dos estudantes com deficiência, planejamos fazer uso das Tecnologias da Comunicação e Informação acessíveis (SANTAROSA, 2010) e do uso da língua de sinais para o estudante surdo como forma de contemplar as diferenças, dar equidade de participação e favorecer a comunicação.

²² “O instrumento é um elemento interposto entre o trabalhador e o objeto de seu trabalho, ampliando as possibilidades de transformação da natureza” (OLIVEIRA, 1995, p. 29).

²³ “De modo geral, o signo pode ser considerado aquilo (objeto, forma, fenômeno, gesto, figura ou som) que representa algo diferente de si mesmo. Ou seja, substitui e expressa eventos, ideias, situações e objetos, servindo como auxílio da memória e da atenção humana” (REGO, 2003, p. 50).

Para o estudante²⁴ com baixa-visão, a adaptação foi feita de acordo com sua própria indicação, ou seja, a indicação de que a fonte das letras das mensagens do email, da entrevista e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), fosse ampliada para fonte Arial no tamanho 16²⁵.

2.1.3.2 O começo das mudanças: palavras, palavras, palavras²⁶

Com o retorno dos coordenadores dos polos, com os nomes e os endereços eletrônicos dos estudantes, foi feito o primeiro contato com cada um deles por e-mail, apresentando a pesquisa e a pesquisadora, o objetivo geral e os objetivos específicos e fazendo o convite a cada um deles.

Obtivemos o retorno dos três estudantes, que se mostraram interessados em participar, afirmando o aceite do convite.

Com as respostas dos três estudantes para participar da pesquisa, foi enviado um e-mail com as orientações sobre a dinâmica da entrevista online, que cada um receberia no seu e-mail e um *link* que daria acesso às perguntas das entrevistas.

Mas antes disso, convidei um dos estudantes a fazer um pré-teste para verificar se teriam facilidades e para detectar possíveis dificuldades, com a finalidade de realizar os devidos ajustes antes do início das entrevistas. Evidentemente que foi feita uma testagem antes, com a orientadora e os colegas do mestrado, mas achei prudente testar com um dos estudantes do curso para evidenciar melhor as necessidades e dúvidas. O pré-teste foi realizado e não houve dificuldades, foi de fácil acesso às questões e de entendimento da forma como o recurso da entrevista semiestruturada online seria usada.

Mas, a seguir, tivemos a primeira desistência da pesquisa. Um dos sujeitos manifestou-se desistente, não dando explicações de motivos para abandonar a investigação. Foram realizados vários contatos, tanto por e-mail como na rede

²⁴ Para preservar a identidade do sujeito estudante dessa investigação será adotada uma denominação de gênero na forma masculina.

²⁵ Esse estudante não utilizava nenhum outro recurso de acessibilidade ao computador como lupa ou ampliação. É importante destacar a utilização de fontes sem serifas, como Arial ou Verdana e com um bom contraste para a pessoa com baixa visão.

²⁶ Frase dita por Hamlet na obra de William Shakespeare.

social, mas sem êxito de respostas sobre os motivos que o levaram a não participar mais.

Mais adiante, não conseguimos mais contato com outro sujeito, nem por e-mail e nem na rede social. Como última alternativa, foi gravado um vídeo em língua de sinais com a pesquisadora e uma professora surda, com a intenção de apresentar também a pesquisa, explicando os objetivos e mostrando a importância da participação na investigação, mas mesmo assim, não obtivemos êxito.

Esses contratempos, nos deixaram bastante apreensivas, principalmente porque a pesquisadora contava muito com a participação dos três estudantes para ter maiores dados e informações sobre as questões levantadas nos objetivos específicos sobre ensino, aprendizagem, acessibilidade, inclusão na educação a distância.

Mas, nesse período, um dos sujeitos continuava a responder à entrevista, o que levou cerca de quatro semanas, desde o início até chegar às últimas questões. Esse processo de captação de dados aconteceu no período de um mês, para que a entrevista fosse completamente realizada, e as respostas fossem sendo elaboradas de acordo com o tempo disponível do estudante.

Nesse período de obtenção de dados, algumas incertezas foram surgindo, pois havia intervalos grandes de ausência do estudante ator/colaborador, e esses “silêncios”, aumentavam a ansiedade e o temor da não participação de mais esse sujeito. O que motivou essa incerteza foi que, em certo momento da entrevista, houve, por parte do estudante, demonstrações de insegurança em continuar participando da entrevista, por medo de criar algum problema com o curso. Seus receios foram dirimidos, ao lhe ser explicado novamente todos os cuidados éticos em relação à sua integridade moral e física, o que o preserva de qualquer represália.

Desse modo, o representante do corpo discente do curso será denominado de *Iago*²⁷. Ele nasceu em 1989 e é primogênito de seis irmãos. Coursou todo ensino fundamental e médio em escola pública e está finalizando o curso de Educação Especial. A fala do estudante sobre as causas de sua deficiência visual:

Minha deficiência visual é consequência de duas infecções por toxoplasmose, uma que ocorreu na infância e não foi tratada, sendo que esta me tirou praticamente toda visão do olho direito e outra pouco

²⁷ Como forma de preservar a identidade da pessoa pertencente à categoria discente que foi participante da investigação, iremos usar o gênero na forma masculina.

antes do início do curso, mas que também prejudicou bastante a visão do olho esquerdo.

No caso de *Iago*, pelo seu relato de aquisição da toxoplasmose e de suas consequências para sua vida, acarretaram a perda visual e as lesões nos olhos.

Segundo o documento elaborado pelo Ministério da educação, baixa visão:

É a alteração da capacidade funcional da visão, decorrente de inúmeros fatores isolados ou associados tais como: baixa acuidade visual significativa, redução importante do campo visual, alterações corticais e/ou de sensibilidade aos contrastes que interferem ou limitam o desempenho visual do indivíduo. A perda da função visual pode ser em nível severo, moderado ou leve, podendo ser influenciada também por fatores ambientais inadequados (BRASIL, 2001, p. 33).

Para o Conselho Internacional de Educação de Deficiência Visual - Organização Mundial de Saúde, baixa visão é o comprometimento do funcionamento visual em ambos os olhos, mesmo após tratamento e ou correção de erros refracionais comuns: “acuidade visual inferior a 0,3, até percepção de luz; campo visual inferior a 10° do seu ponto de fixação; capacidade potencial de utilização da visão para o planejamento e execução de tarefas” (*apud* BRASIL, 2001, p. 35).

2.1.3.3 Procedimentos da investigação para os gestores do curso

Como procedimentos de coleta de dados, para os sujeitos/atores gestores do curso que atuaram no período de tempo que compreende de 2010 até 2013, a obtenção de dados será através de entrevista semiestruturada em contato presencial.

Salientamos que a entrevista é um instrumento bastante utilizado na área de Ciências Humanas, em particular, na educação, pois possibilita conhecer uma dada realidade, por educadores, pesquisadores ou outros profissionais. É a partir de um determinado olhar e utilizando como instrumento perguntas dirigidas a uma ou mais pessoas que ela acontece.

Como a investigação é um estudo de caso que permite que outras fontes sirvam para a construção de um banco de dados, que podem ser coletadas através

de documentos, regulamentos, projeto pedagógico do curso, conteúdos de sites, relatos, imagens.

Cervo (2007) aponta alguns critérios que ajudam o entrevistador na organização e preparação das entrevistas. Eles foram pontuais no auxílio às dúvidas que foram surgindo no decorrer do processo investigativo e nos orientaram para prosseguirmos com a pesquisa. Podemos citá-los:

- planejar a entrevista, delineando cuidadosamente o objetivo a ser alcançado;
- obter, sempre que possível algum conhecimento prévio acerca do entrevistado;
- marcar com antecedência o local e o horário da entrevista, pois será mais fácil obter informações espontâneas e confidenciais de uma pessoa isolada do que uma pessoa acompanhada ou em grupo;
- escolher o entrevistado de acordo com sua familiaridade ou autoridade em relação ao assunto escolhido;
- fazer uma lista das questões, destacando as mais importantes;
- assegurar um número suficiente de entrevistados, o que dependerá da viabilidade da informação a ser obtida (2007, p. 52).

Com essas orientações, procedemos à seleção dos professores que participariam da pesquisa, o primeiro passo foi identificá-los no Curso de Educação Especial na modalidade da Educação a Distância. Para tanto, foi acessado, na Web²⁸, o Projeto Pedagógico do Curso disponível no site²⁹, que dispõe de informações gerais sobre o quadro docente e as disciplinas. Foi providenciado um encontro com o gestor do curso para verificação de alguns dados, como por exemplo, obter informações sobre os nomes dos professores, as disciplinas dos respectivos semestres escolhidos, os tutores que atuaram nas disciplinas.

A escolha desses semestres foi no sentido de acompanhar o percurso acadêmico dos alunos com deficiência na edição de 2010, desde seu início até a trajetória final, bem como a coordenação, os professores e os tutores envolvidos nesse processo.

Aos professores, foram feitos convites, tanto pessoalmente quanto por e-mail para participarem da pesquisa. Com o recebimento do aceite, foi combinado local e horário para cada participante do estudo. Os professores optaram para que as entrevistas fossem realizadas nas suas respectivas salas. Esse procedimento de coleta de dados transcorreu num período de aproximadamente dois meses. Nesse

²⁸ Web: forma popular de se referir a Rede mundial de computadores World Wide Web.

²⁹ Disponível em: <<http://w3.ufsm.br>>.

grupo de sujeitos também tivemos alguns percalços. Um dos professores convidados, que havia se prontificado a participar da investigação, acabou por não responder à entrevista, sem dar explicações, com um silêncio virtual³⁰.

Os procedimentos na realização de cada entrevista foram:

1º momento: espaço inicial de conversa introdutória sobre a pesquisa, os objetivos e a metodologia empregada para a coleta de dados (os procedimentos da pesquisa) e o esclarecimento de dúvidas. Foi levado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (Anexo D) para leitura e assinatura.

2º momento: informar aos participantes que a entrevista seria gravada em áudio, em aparelho LG. Após a entrevista, ela foi transcrita e devolvida aos entrevistados para realizarem as alterações ou ajustes das suas falas, conforme julgassem necessário.

3º momento: destinado à realização da entrevista (Anexo C) e a tratar das perguntas que vão surgindo durante a conversa, permitindo a abertura para relatos sobre a experiência no curso, a relação com os estudantes.

4º momento: encaminhamentos finais da entrevista e agradecimentos.

2.1.3.4 Os sujeitos/atores: seus papéis e suas interpretações da/na investigação

Os atores da investigação têm suas identidades preservadas de acordo com os preceitos éticos assinalados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento aprovado pelo Comitê de Ética. Com a finalidade de preservar a identidade de cada sujeito da pesquisa, os sujeitos são identificados por nomes dos personagens das principais obras de William Shakespeare: Hamlet³¹, Romeu e Julieta³² e Otelo³³. A

³⁰ Sobre o assunto, disponível em:<<http://neymourao.com.br/blog/?p=96>>.

³¹ Imagem do quadro disponível em:<dreamstime.com/photos-imagens/>

³² Imagem do quadro disponível em:< [:dreamstime.com/photos-imagens/](http://dreamstime.com/photos-imagens/)>

³³ Imagem do quadro disponível em:< <http://www.bulevoador.com.br/2012/01/o-ciumento-e-o-religioso-parte-1/>>

seguir a relação dos atores sujeitos/atores dessa investigação com os respectivos nomes dos personagens³⁴:



HAMLET: Nome escolhido para o professor do Departamento de Educação Especial. Com formação na área da saúde.

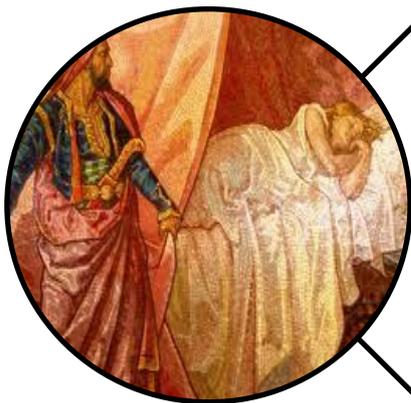
OFÉLIA: Será o nome dado ao professor do Departamento de Educação Especial e formação na área Humanas.



ROMEU: Será o nome ao professor adjunto da Universidade Federal de Santa Maria, com formação na área das Exatas.

JULIETA: Nome dado ao professor do Departamento de Educação Especial com formação na área das Humanas.

ROSALINA: Professor do curso e formado nas áreas das Humanas.



OTELO: Nome fictício para o professor do Departamento de Educação Especial. Tem formação na área da saúde .

DESDEMONA: Tutor e formado nas áreas das Humanas.

EMÍLIA: Tutor e formado nas áreas das Humanas.

BIANCA: Tutor do curso e formado nas áreas das Humanas.

IAGO: Nome fictício dado ao representando do corpo discente.

³⁴ Não houve qualquer relação ou identificação entre as histórias, características ou atributos vividos pelos personagens com a escolha para os nomes fictícios dos sujeitos dessa investigação. Foi uma escolha aleatória e sem relações de gênero.

2.2 Os aspectos éticos

Para a realização dessa investigação, em que consideramos os preceitos da ética na pesquisa científica envolvendo seres humanos, nos dispomos a atender a Resolução Nº. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/Brasil que determina as Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa envolvendo seres humanos.

Desse modo, buscamos atender as orientações do referido comitê para o encaminhamento do projeto através da Plataforma Brasil³⁵.

O projeto de dissertação foi submetido a Plataforma Brasil e foi autorizado sem necessidades de alterações no documento.

Para os sujeitos da pesquisa, elaboramos um modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que, antes de cada entrevista, foi-lhes apresentado, solicitando a sua leitura e assinatura (Anexo D).

Destacamos que a pesquisa não coloca em risco a vida de seus participantes, não contendo caráter para provocar danos morais, psicológicos ou físicos. No entanto, o envolvimento diante das assertivas apresentadas poderá suscitar diferentes emoções, de acordo com a significação de seu conteúdo para cada sujeito da pesquisa. O projeto que originou esta dissertação foi aprovado sem solicitação de alteração ou revisão pelo Comitê de Ética (www.ufsm.br/cep) da UFSM: (número do Parecer: 334.985. Data da Relatoria: 09/07/2013).

³⁵ Disponível em: <<http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil/login.jsf>>.

3 UMA DISCUSSÃO INICIAL SOBRE A EVOLUÇÃO HUMANA: OS PRIMEIROS HOMINÍDEOS, DAS SUAS PRIMEIRAS ATIVIDADES INSTRUMENTAIS ÀS FERRAMENTAS ATUAIS

Este capítulo não objetiva fazer um estudo antropológico aprofundado sobre a evolução humana, mas entender de forma ampla aspectos que compreendam a sua existência, desde os primeiros hominídeos, seu desenvolvimento ao longo dos séculos até a expressão humana na atualidade e seus desdobramentos sociais, educacionais, culturais a partir da matriz teórica de Vygotsky.³⁶

Lev Semenovitch Vygotsky,³⁷ em Moscou, na década de 1920, juntamente com Luria e Leontiev, formou um grupo de pesquisadores chamado de Troika. Esses estudiosos encontravam-se envolvidos em vários projetos, entre eles, as críticas à psicologia da época, que previa estudos sobre a psicologia "natural", experimental, reduzida a processos psicológicos mais elementares em situações de laboratório, privilegiando técnicas mais quantitativas.

Vygotsky e seus colegas almejavam uma psicologia mental, que considerasse os aspectos mais sofisticados da mente humana: os processos psicológicos superiores como ações conscientes controladas, tais como a atenção voluntária, memória e pensamento abstrato. Como Luria afirmava “nosso propósito, super ambicioso como tudo na época, era criar um novo modo, mais abrangente, de estudar os processos psicológicos humanos” (2010, p. 22).

Vygotsky, na década de 1920, na Rússia fundou o Instituto de Defectologia Experimental no qual se dedicou aos estudos das crianças com deficiência, na época chamada de “defectologia”.³⁸ Citamos um de seus estudos, as Obras Escogidas, no Tomo V – Fundamentos de Defectologia (1997), que aborda as questões relacionadas à criança com deficiência. Essa obra supracitada traz contribuições significativas para um novo olhar sobre a pessoa com deficiência ao evidenciar que

³⁶ Usaremos a grafia Vygotsky, à exceção das citações literais e das autorias das obras, nas quais será preservada a grafia da fonte bibliográfica.

³⁷ Foi um cientista humano bielo-russo, pioneiro na noção de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida.

³⁸ “Defectologia: ciência que estuda os defeitos, especialmente do cérebro e do sistema nervoso” (LURIA, 2010, p. 34).

as condições sociais e as implicações que se estabelecem nos contextos sociais são determinantes para a constituição ou não da produção da deficiência.

Nessa época, Vygotsky (1997) fazia críticas à antiga psicologia e à área médica, que tinham uma visão limitante da criança com deficiência e que eram centradas nos aspectos quantitativos dos resultados de testes e diagnósticos, atrelados aos aspectos biológicos e patologizantes das deficiências, que impõem limitações e baixas expectativas.

Os estudos de Vygotsky deixaram um legado para a humanidade sobre os processos de desenvolvimento humano que acontecem a partir das interações sociais e culturais da criança com o seu meio, da internalização das experiências advindas dessas relações sociais, culturais e linguísticas. Interessava-se pelo desenvolvimento do homem dentro de categorias filogenéticas e ontogenéticas³⁹ do desenvolvimento humano.

Desse modo, faremos uma breve incursão sobre o desenvolvimento da espécie humana, a partir das lentes da perspectiva Histórico Cultural, sob o olhar de Vygotsky (1997, 2007, 2010), Luria (2007, 2010).

Segundo Vygotsky e Luria (2007), os seres humanos, nossos antepassados, a princípio, tinham e viviam numa forma bastante rudimentar de existência, e, para sua sobrevivência nesse ambiente hostil, as suas condutas psíquicas estavam em torno das estruturas das formas mais rudimentares, presentes nas sensações, nas reações aos estímulos do ambiente, de forma imediata e automática, caracterizando-se como funções psicológicas elementares.

Os primeiros ancestrais do homem surgiram cerca de 3 a 4 milhões de anos atrás e pertenciam ao gênero *Australopithecus*, diferenciando-se dos demais primatas, devido à sua postura ereta, locomoção bípede e uma arcada mais próxima da atual espécie humana.

Na evolução da espécie humana, do símio (macaco) ao *Homo Sapiens* de hoje, pode-se perceber diversas dessas mudanças, que vão desde a aparência física, como o caminhar de forma bípede, as mudanças faciais, até o tamanho do cérebro. Além disso, a criação e uso de ferramentas se incorporaram ao cotidiano da vida humana, num processo histórico de evolução social e cultural.

³⁹ “A evolução de uma espécie é chamada filogênese e o desenvolvimento de um indivíduo é chamado ontogênese” (OLIVEIRA, 1995, p. 44).

Os sucessores do *Australopithecus* foram os *Homo Habilis* (2,4 milhões de anos) e o *Homo Erectus*, o qual haveria surgido há aproximadamente 1,8 milhões de anos atrás. O processo evolutivo sofrido por esse último espécime aponta para o surgimento do chamado *Homo Sapiens*, uma espécie da qual descenderia o *Homo Neanderthalensis*⁴⁰, integrante do processo evolutivo humano que teria vivido entre 230 e 300 mil anos atrás (LUMLEY-WOODYEAR, 2001).

O *Neanderthalensis* produzia armas e utensílios com maior sofisticação e realizava rituais funerários simples. Durante algum tempo, teria vivido juntamente com o *Homo Sapiens* moderno. Desse modo, Luria aponta que

Os estudos evoluíram a partir da crença de Vigotskii de que as funções psicológicas superiores dos seres humanos surgiam através da intrincada interação de fatores biológicos que são parte de nossa constituição como *Homo sapiens* e de fatores culturais que evoluíram ao longo de dezenas de milhões de anos da história humana (2010, p. 36).

Percebe-se que houve uma evolução em vários aspectos, o que nos diferencia dos primeiros hominídeos, que são os primeiros exemplares da espécie humana. Iremos destacar alguns desses elementos que consideramos essenciais para que o processo evolutivo da humanidade acontecesse: a descoberta do fogo, o advento da comunicação humana, atividade e o uso de instrumentos que podem-se destacar como o início do progresso da humanidade.

Sobre isso, Lumley-Woodyear coloca que “a humanidade começa com o aparecimento do fogo. O homem domesticou o fogo numa época relativamente recente da história, já que o fogo data apenas de 400.000 anos” (2001, p. 210). Para esse autor, o homem na verdade não descobriu o fogo, mas sim o domesticou, passando-o a usar a seu favor, pois com certeza já deveria ter conhecimento de sua presença em alguns episódios na sua vida, como incêndios nas florestas, em vulcões.

Essa descoberta do fogo, e sua transformação para o uso na vida diária do homem, como fonte de luz e calor, forneceu à espécie humana suas primeiras funções, de forma rudimentar, para aquecer-se do frio, clarear suas cavernas, afugentar animais predadores. Assim, com o uso do fogo, dá-se início a novas

⁴⁰ Wong coloca que “O homem de Neandertal, nosso parente mais próximo, reinou na Europa e no Oriente Próximo por mais de 200 mil anos. Mas, em algum ponto, há 28 mil anos, desapareceu. Os cientistas discutem há muito tempo o que provocou esse desaparecimento. As últimas teorias a respeito concentram-se na mudança climática e em diferenças sutis de comportamento e de biologia que podem ter dado ao homem moderno vantagem sobre o de Neandertal” (2013, p. 6).

descobertas que começaram a mudar o rumo da história da civilização e “foi o formidável motor da hominização” como aponta Lumley-Woodyear (2001, p. 210).

Fosnot nos diz:

mas nós não agimos sozinhos; os seres humanos são seres sociais. Ao longo da nossa evolução, desde os dias de caçadores-coletores até o presente tecnológico, buscamos estabelecer comunidades, sociedades, formas de comunicação e, portanto, culturas como um mecanismo adaptativo (1998, p. 42).

A princípio, os homens pré-históricos viviam de forma isolada, não tinham a convivência grupal que adquiriram mais tarde e que se diferenciava da que temos hoje. Aos poucos foram percebendo que poderiam estar juntos e lutar contra as ações dos animais perigosos e das mudanças climáticas.

Essas transformações na vida desses homens e na busca de melhores condições, assinalou outro evento marcante dessa evolução dos hominídeos. Trata-se da comunicação humana em suas diversas formas de manifestação, que foram se estruturando e se modificando no decorrer da evolução da humanidade. Uma dessas diferenças está na inexistência de formas de comunicação, o que difere muito do que temos na atualidade.

Com isso, muitos milhões de anos passaram para que surgissem as primeiras manifestações humanas de comunicação, com a invenção e uso de gestos, sendo compreensível diante da situação na qual estavam inseridos e com relação à atividade.

Estas manifestações emergem da atividade do homem sobre o meio, da necessidade de estabelecer, mesmo que de forma rudimentar, estratégias de caça ou para afugentar algum animal que ameaçava o grupo. Nessas ações, foram gerando a consciência coletiva e o trabalho humano, dentro de um plano filogenético da espécie humana.

Assim, os hominídeos, com a necessidade de comunicação e de união do grupo frente às adversidades naturais do ambiente, criaram, desenvolveram, um sistema de comunicação que permitia, na sua atividade, a troca de informações específicas.

Ao dar início ao uso dos signos no campo de instrumentos psicológicos, mesmo que de forma primitiva, até mesmo o mais “arcaico sistema de linguagem

trazem dentro de si três resultados: objetivação, subjetivação e comunicabilidade dos meios e seus respectivos signos” (GERALDI, 2006, p. 45).

Com isso, a linguagem constitui o primeiro elemento do pensamento humano e exprime a diferença substancial entre o homem e o animal, pois é constitutiva dos seres humanos. É na interação social e por intermédio do uso de signos que se dá o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, devido ao signo ser um instrumento psicológico por excelência, que mediatiza não só o pensamento, como o próprio processo social humano.

Para Vygotsky e Luria (2007), a linguagem, como elemento constituinte da realidade e do pensamento, organiza, elabora e planeja ações presentes e futuras como marcas da cultura num determinado período histórico e cultural. É através da linguagem, desse movimento dialético que abrange um patamar interpsicológico e, posteriormente, intrapsicológico, que o indivíduo vai estruturando o pensamento, e dando início, às primeiras expressões, que eram gestuais, em forma de gritos e mais tarde tornando-se palavras.

Desse modo, o desenvolvimento humano, na perspectiva histórico-cultural, coloca que os signos são ferramentas no campo psicológico: no plano interpsicológico, que se derivam no contato exterior, para depois num plano intrapsicológico, como funções intrapsíquicas e nesse movimento dialético, do exterior para o interior, que as funções psicológicas superiores emergem, como o pensamento, a memória, a atenção, a criatividade e são de origem sociocultural, que vão demarcando um tempo histórico da evolução dos seres humanos.

Os elementos culturais, como o uso dos gestos, das primeiras palavras e a organização da coletividade e do trabalho coletivo surgem como elementos mediados e intervêm nas ações de forma qualitativa. Outra situação que começa a delimitar a fronteira entre os hominídeos e a hominização diz respeito à construção das primeiras ferramentas pelos homens. Após a domesticação do fogo, e o uso dos signos surge a atividade e a elaboração das primeiras ferramentas.

Segundo Kenski,

o homem iniciou seu processo de humanização, ou seja, a diferenciação de seus comportamentos em relação aos demais animais, a partir do momento em que utilizou os recursos existentes na natureza em benefício próprio. Pedras, ossos, galhos e troncos de árvores foram transformados em ferramentas pelos nossos ancestrais pré-históricos (2012, p. 20).

Esses fatos que conduziram a mudança do modo de ser e de agir do hominídeos, passando de um modo de vida individual para uma vida coletiva, e com isso emerge o trabalho humano e a vida mais coletiva que transformam a evolução humana para os aspectos sociais e culturais humanas.

Nesse sentido, para Vygotsky, as ferramentas, os signos, a linguagem, a atividade instrumental e o trabalho socialmente dividido são os principais elementos mediadores que suscitam os principais processos cognitivos superiores.

Considerando todo esse contexto que marca as mudanças qualitativas, desde as funções psicológicas mais elementares até as funções psicológicas superiores, que são as que nascem pela imersão dos sujeitos na cultura, através da apropriação dos signos e ferramentas, elementos culturais, marcados num determinado tempo histórico que delimitam a evolução humana e as sociedades atuais, com seus avanços e retrocessos, frutos da ação do homem sobre si mesmo e sobre a natureza.

É no dinamismo e na complexidade das interações do ser humano no seu dia a dia, com pessoas e instrumentos que o cercam, que ocorre seu desenvolvimento, e fundamentalmente a aprendizagem. O ser humano, como um ser histórico e produto de um conjunto de relações sociais, de interações entre os indivíduos, alicerça o desenvolvimento, num contexto social, logo, histórico (VYGOTSKY, 2010), com isso, “esse processo característico do ser humano, trouxe a evolução da sociedade tribal para a sociedade do conhecimento (CHERMANN; BONINI, 2000, p. 49).

Finalizamos esse capítulo, destacando o estudo realizado dentro da perspectiva histórico cultural, mostrando a evolução da espécie humana, bem como o uso e mudanças qualitativas dos instrumentos simbólicos as ferramentas criadas, elaboradas pelo homem nessa evolução humana, até chegarmos ao que temos hoje, nas mais diversas áreas, destacando a área da ciência, das tecnologias, das comunicações entre outras.

4 O PALCO: A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E O DESLOCAMENTO DO PRESENCIAL PARA O VIRTUAL

A Educação a Distância é considerada um sistema gerador de uma nova formação educacional e cultural, em muitos lugares do Mundo e do Brasil, pois é uma modalidade de ensino que se afirma e cresce a cada ano em todo mundo, sintonizada com os novos paradigmas epistemológicos da educação.

4.1 Principais conceituações

As primeiras abordagens conceituais colocam a educação a distância em um comparativo muito próximo à educação presencial (convencional) e trazem esse ensino desenvolvido a partir das tecnologias utilizadas nas primeiras gerações.

Atualmente, pesquisadores da área expressam conceitos com maiores detalhamentos, considerando vários elementos essenciais para o EaD. Assim, para melhor explicar sobre o assunto serão apresentados alguns autores, internacionais e nacionais, que se debruçam a estudar e a conceituar esse tipo de ensino.

Algumas conceitualizações sobre EaD trazidas por autores conhecidos da área (Quadro 1):

AUTORES	CONCEITOS DE EaD:
Dohmen(1967, apud Guarezi; Matos (2009, p. 18):	“É uma forma sistematicamente organizada de auto estudo, na qual o aluno se instrui a partir do material de estudo que lhe é apresentado. O acompanhamento e a supervisão do sucesso do estudante são levados a cabo por um grupo de professores. Isto é possível pela aplicação de meios de comunicação capazes de vencer longas distâncias”.
Peters(1973, apud Guarezi;Matos (2009, p. 18):	“É um método racional de partilhar conhecimento, habilidades e atitudes, através da aplicação da divisão do trabalho e de

AUTORES	CONCEITOS DE EaD:
	princípios organizacionais, tanto quanto pelo uso extensivo dos meios de comunicação, especialmente para o propósito de reproduzir materiais técnicos de alta qualidade. Estes tornam possível instruir um grande número de estudantes ao mesmo tempo, enquanto esses materiais durarem. É uma forma industrializada de ensinar e aprender”.
Moore (1973, apud Guarezi; Matos (2009):	“Definido como a família de métodos instrucionais em que as ações dos professores são executadas à parte das ações dos alunos, incluindo aquelas situações continuadas que podem ser feitas na presença dos estudantes. Porém, a comunicação entre o professor e o aluno deve ser facilitada por meios impressos, eletrônicos, mecânicos ou outros”.
Landin (1997, p. 43)	“A educação a distância não é, apenas, uma alternativa para situações em que a educação presencial não se possa realizar. Não é uma modalidade educacional ‘menor’ ou de ‘segunda categoria’. Não deve ser encarada como modismo ou panacéia para todas as mazelas educacionais acumuladas. Embora haja muita resistência ao novo, em se tratando de EAD, o principal problema não é o tecnológico, mas mudar a mentalidade quanto à necessidade da presença absoluta do educador para que a aprendizagem se realize”.
Chaves (1999, p. 05)	“é o ensino que ocorre quando o ensinante e o aprendente (aquele a quem se ensina) estão separados (no tempo ou no espaço). No sentido que a expressão assume hoje (vamos chamá-lo de sentido atual), enfatiza-se mais (ou apenas) a distância no espaço e se propõe que ela seja contornada através do uso de tecnologias de telecomunicação e de transmissão de dados, voz (sons) e imagens (incluindo dinâmicas, isto é, televisão ou vídeo). Não é preciso ressaltar que todas essas tecnologias, hoje, convergem para o computador”.
Chermann; Bonini (2000, p. 17)	“Conceituamos Educação a Distância como uma forma de ensino que possibilita a auto-

AUTORES	CONCEITOS DE EaD:
	aprendizagem a partir da mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados e apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados e veiculados pelos diversos meios de comunicação existentes”.
Moran (2000, p. 01)	“Educação a distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente. É ensino/aprendizagem onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet. Mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes”.
Oliveira (2009, p. 97)	“Num primeiro momento, a concepção de EaD nos conduz a todos os processos de transmissão de conhecimentos nos quais não ocorram as presenças físicas das figuras do professor e do aluno. Estudos mais recentes descrevem a EaD englobando um conjunto de estratégias educativas que pressupõe a utilização de tecnologias convencionais e modernas (digitais) que possibilitam estudos individuais ou em grupo”.

Quadro 1 – Principais conceitos sobre Educação a Distância

Observando a tabela acima, que traz algumas definições e conceitualizações sobre Educação a Distância, pode-se perceber que esses autores apresentam em seus conceitos algumas características semelhantes desde o começo dos estudos sobre essa modalidade.

São autores conhecidos para quem transita nesse campo da EaD. Eles apontam como traço comum a distância física entre professores e alunos, mas dizem que existe um elemento mediador entre eles que possibilita a interação, a comunicação e o êxito nas propostas educativas. Apontam a preocupação de todos

os atores envolvidos nesse sistema educacional de manterem contato entre as partes envolvidas, favorecendo desse modo a comunicação que não se encontra face-face, mas existe na presença virtual (professores e alunos; alunos e alunos; alunos e tutores, entre outros).

4.2 A evolução da Educação a Distância no Brasil e no mundo

A evolução histórica da EaD no Brasil, e também no mundo, é marcada pelo surgimento e disseminação dos meios de comunicação e da necessidade de a educação alcançar um número expressivo de alunos.

Rayol coloca que

O ensino on-line, em inícios de século XXI, destaca-se com total relevância às necessidades da sociedade brasileira, que vê na educação a possibilidade de diminuir as desigualdades sociais, através da democratização e da qualidade do ensino, da inclusão digital e da formação continuada de jovens e profissionais que atuarão como protagonistas para a transformação social (2009, p.119).

As rápidas mudanças sociais e culturais ocorridas nas últimas décadas, impulsionadas em grande parte pelas tecnologias da informação e da comunicação (TIC), têm ampliado, em nossa sociedade, as possibilidades de acesso a esses recursos, que aplicados à educação estão transformando o ambiente escolar e criando outras formas de aprendizagem, e com isso a sala de aula, no seu aspecto clássico, está sendo paulatinamente ressignificada pelas novas formas de se pensar o ensino.

Desse modo, a Educação a Distância é considerada um sistema gerador de uma nova formação educacional e cultural em muitos lugares do mundo e do Brasil. Ela foi se modificando, alternando com o passar dos tempos, influenciada pelos avanços e meios disponibilizados disponíveis para cada época.

Taylor (2003 *apud* DIAS; LEITE, 2010) aponta que existe cinco gerações que organizam a evolução da educação a distância (Figura 1). Seriam:

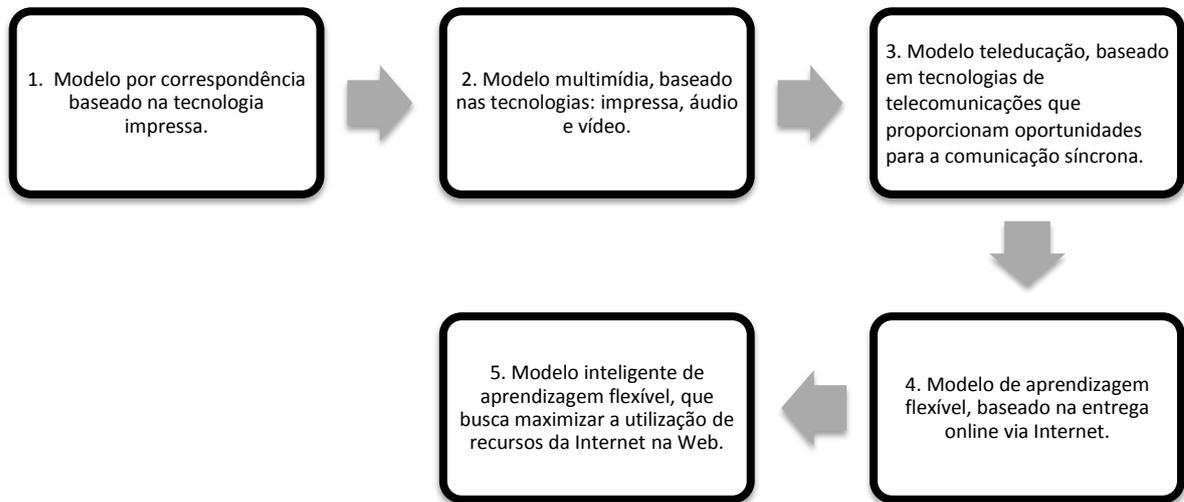


Figura 1 – Evolução tecnológica da Educação a Distância

Descrição da imagem: Processo linear representado em cinco etapas: 1 Modelo por correspondência baseado na tecnologia impressa; 2 Modelo multimídia, baseado nas tecnologias impressa, áudio e vídeo; 3 Modelo teleducação, baseado em tecnologias de telecomunicações que proporcionam oportunidades para a comunicação síncrona; 4 Modelo de aprendizagem flexível, baseado na entrega online via Internet; 5 Modelo inteligente de aprendizagem flexível, que busca maximizar a utilização de recursos da Internet na Web.

Segundo Pereira e Moraes (2009, p. 67), a princípio a Educação a Distância utilizou-se da expressão gráfica, denominada “escrita tipográfica”, sendo a tecnologia escrita usada para o ensino, através de cartas que continham informações importantes e que, de certa forma, instruíam os povos da Grécia e Roma antiga.

Assim, Pereira e Moraes colocam que:

o livro, seja manuscrito, seja impresso, representa o segundo estágio da EaD, independentemente de estar envolvido no ensino por correspondência, pois ele pode ser adquirido em livrarias e por meio de outros canais de distribuição. Com o livro impresso temos, portanto, a primeira forma de EaD de massa (2009, p. 68).

Nessa sequência, aparece o uso dos sistemas postais para o envio de livros e apostilas para o ensino por correspondência.

Representa um marco histórico, reconhecido como o começo da EaD, o anúncio publicado no jornal *Gazeta de Boston*, em março de 1728 para o ensino de taquigrafia (GUAREZI, MATOS, 2009). Após a publicação na “Gazeta de Boston”, outras iniciativas surgem como o anúncio publicado na Suécia, no ano de 1833, referindo-se ao ensino por correspondência (Figura 2).⁴¹



Figura 2 – Modelo de EaD na primeira geração e tecnologia de entrega

Descrição da imagem: Um homem envia material pelo correio. O carteiro faz a entrega a pessoa na residência.

Em 1840, na Inglaterra, Isaac Pitman, utilizando-se de cartões postais, que trocava com seus alunos, e mais adiante, em 1856, Charles Toussaint e Gustav Langens, na cidade de Berlim, fundam a primeira escola por correspondência que se destinava ao ensino de línguas.

A Educação a Distância começou a se realizar de forma institucionalizada a partir da segunda metade do século XIX. Já no século XX, esta modalidade de ensino deu um salto impulsionado com o final da 1ª Guerra Mundial, devido à demanda social para atender as necessidades de qualificação para o mercado de trabalho de forma rápida e abrangente. Isso contribuiu para que a EaD começasse a ser adotada como uma alternativa para a qualificação profissional da população e atendesse as necessidades pós-guerra. E, nesse período, a EaD teve seu

⁴¹ Fonte da imagem: <<http://webserver.ignou.ac.in/institute/handbook1/section%203.pdf>>

desenvolvimento alcançado devido ao sistema de correios que se aperfeiçoou e à agilização dos meios de transportes.

A antiga União Soviética, em 1922, organizou um ensino por correspondência, que, em um período de dois anos, chegou a atender uma demanda de 350.000 alunos. Na França, em 1939, aparece um ensino por via postal para alunos deslocados pelo êxodo.

Assim, pouco tempo depois, uma nova tecnologia emerge e passa a integrar-se ao ensino a distância: o rádio. Na América Latina, devido ao grande alcance territorial e à facilidade de acesso de número significativo de ouvintes, o rádio conseguiu alcançar um grande número de alunos interessados. Essa experiência de ensino fez sucesso nacional e internacional, pois seu uso se fez no Brasil, na Colômbia, no México, na Venezuela, entre outros países.

No Brasil, desde o início do século XX, algumas práticas educativas não presenciais constituem parte do cenário educacional.

Segundo Dias e Leite (2010), destacam-se, como um marco histórico, as “Escolas Internacionais”, de organizações norte-americanas em 1904. Na sequência, foi criada a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, em 1923, por Edgar Roquette-Pinto, que se constituía “de um plano sistemático de utilização educacional da radiodifusão como forma de ampliar o acesso à educação” (SARAIVA, 1996, p. 19).

Saraiva (1996) aponta que, posteriormente, no final da década de 1930 e início da década de 1940, surgem outros exemplos de pioneirismo de EaD: o Instituto Rádio Monitor, fundado em 1939, como opção no ramo da eletrônica, e o Instituto Universal Brasileiro, criado em 1941, com o objetivo de oferecer formação profissional de nível elementar e médio.

Recordamos que eram vinculadas, nas revistas, propagandas dos cursos do Instituto Universal Brasileiro (IUB), que também foi um dos pioneiros da Educação a Distância (EaD) no Brasil e que tem uma história de mais de 60 anos, desempenhando um papel relevante na aplicação desta modalidade de ensino.

Inicialmente os cursos eram realizados através de correspondência, oferecendo cursos profissionalizantes e curso supletivo para pessoas, que, por vários motivos (falta de tempo, distância etc.), eram impossibilitadas de frequentar as escolas regulares e os cursos profissionalizantes.

Saraiva coloca:

O Instituto Universal Brasileiro, sediado em São Paulo com filiais no Rio de Janeiro e Brasília, como entidade de ensino livre, oferece cursos por correspondência. Foi fundado em outubro de 1941 e pode ser considerado como um dos primeiros em nosso país (1996, p. 20).

Posteriormente o IUB, passou do uso dos correios, modernizando-se, acompanhando a evolução das tecnologias, ao uso da Internet e das mídias sociais (*Orkut, Blog, Twitter, Facebook*), que são ferramentas mais atuais, e que também se voltam à arte de ensinar, colaborando para o preparo de profissionais, através de cursos profissionalizantes, supletivos e, agora, de ensino técnico.

Um dos pioneiros no setor e, atualmente, estabelecido entre as três maiores escolas de ensino a distância do Brasil, com mais de 5 milhões de alunos já formados, é o Instituto Padre Reus, fundado em 1974. Nesses mais de 30 anos de história, um longo e difícil caminho foi trilhado em busca do que sempre foi o objetivo da empresa: a democratização da educação. Isso ocorreu a tal ponto que recebeu o reconhecimento como instituição de Utilidade Pública através da nº Lei 391/76.

Sousa apresenta

o crescimento e o desenvolvimento da educação a distância no mundo tenha acontecido principalmente nas duas últimas décadas, foi somente a partir de 1990 que ela teve um grande impulso. Foi o surgimento das megauniversidades, em geral seguindo o modelo da Universidade Aberta (Open University) do Reino Unido, criada em 1969, que, de repente, despertou a atenção dos governos de todo o mundo para a importância da educação a distância como solução para o enfrentamento da grande pressão social por maior acesso ao ensino superior. E quando a Internet invadiu a economia, tornando quase instantâneas as transações comerciais de um país para o outro, seu impacto se fez sentir nas universidades do mundo inteiro. Termos como “e-mail”, “hipertexto”, “World Wide Web”, “CDROM”, “superhighway”, “televisão interativa”, “navegar” e outros passaram a fazer parte da linguagem de professores e alunos (1996, p. 09).

De acordo com Saraiva (1996), no fim da década de 1980 e início dos anos 1990, nota-se um grande avanço da EaD no Brasil. Registrava-se no país um número incontável de instituições que ofereciam cursos por meio de instruções programadas, em vídeos e fitas K-7, cursos na televisão, como formas de autoaprendizagem (Figura 3).⁴² Mais tarde houve o uso de microcomputadores, especialmente em decorrência dos projetos de informatização. Essa autora destaca

⁴² Fonte da imagem: <<http://webserver.ignou.ac.in/institute/handbook1/section%203.pdf>>

o Telecurso 2000, da Fundação Roberto Marinho entre os projetos de EaD, que teve grande destaque e abrangência e que está ativo desde 1995.

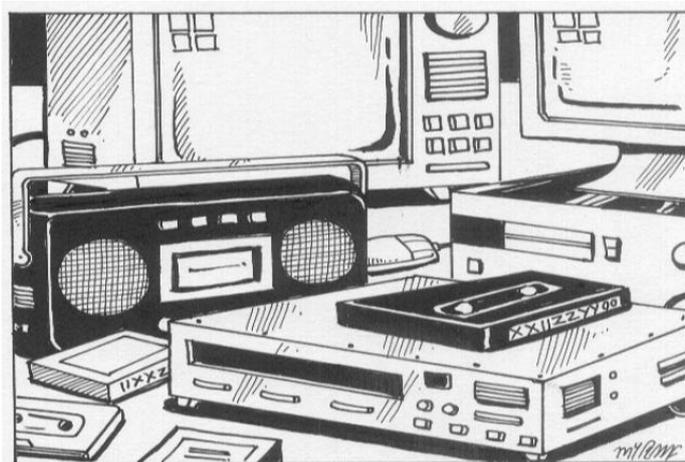


Figura 3 – Modelo da Segunda Geração da EaD

Descrição da imagem: Televisão, rádio, aparelho de DVD, computador, fitas cassete e fitas de DVD.

Os cursos a distância representam uma oportunidade de realização/complementação de estudos e profissionalização para muitas pessoas, que, por vários motivos (falta de tempo de frequentar as aulas, falta de condições de locomoção até um centro de estudos ou por distância territoriais, entre outros fatores), não conseguiriam participar de cursos na modalidade presencial.

Com esse cenário, a EaD afirma-se e cresce a cada ano no país, de acordo com AbraEAD⁴³ devido a algumas das suas características, como: oportunizar aos alunos vivências sócio interativas, síncronas e não síncronas⁴⁴; flexibilidade de horário e de local de estudo; capacidade de estudar de forma autônoma; possibilidade de escolha de métodos de aprendizagem adequados a cada um; utilização da internet e de novas mídias; pesquisa em redes virtuais, como meios do processo de aprendizagem.

De acordo com a AbraEAD, em cujo site constam mais de 1.600 opções no guia de cursos a distância, temos que:

⁴³ Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância. Disponível em: <http://www.abraead.com.br/>.

⁴⁴ No subcapítulo 4.2 Conhecendo o ambiente Moodle: a sala de aula *on line* encontra-se explicações sobre cada uma das formas de comunicação e outros recursos.

Mais de 2,5 milhões de brasileiros estudaram em cursos com metodologias a distância no ano de 2007, segundo levantamento feito pelo Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (AbraEAD), em sua edição 2008. A pesquisa inclui não só os alunos em cursos de instituições credenciadas pelo Sistema de Ensino, mas também grandes projetos de importância regional ou nacional, como os da Fundação Bradesco, Fundação Roberto Marinho e os do Grupo S (Sesi, Senai, Senac, Sebrae etc.) (2012, p. 01).

Além disso, esse Anuário aponta um grande número de brasileiros, empregados em empresas nacionais, que procuram a EaD para sua formação profissionalizante, para avançar nos estudos, na realização de cursos superiores ou técnicos, como é colocado pela AbraEAD.

A publicação também destaca o crescimento do número de brasileiros educados dentro das próprias empresas onde trabalham. Foram 582.985 pessoas em 2007. Nas pesquisas realizadas junto a empresas que praticam educação corporativa à distância, foram encontradas algumas modalidades novas de educação corporativa, como a que educa consumidores dos produtos das empresas. É o caso da Sabesp, empresa de saneamento básico de São Paulo, que promove cursos sobre como evitar o desperdício no consumo de água (2012, p. 01).

Em 2004, foram catalogados 215 cursos de ensino a distância reconhecidos pelo MEC, ministrados por 116 instituições espalhadas pelo país. O Anuário também destaca o crescimento do número de brasileiros educados dentro das próprias empresas onde trabalham, em torno de 582.985 pessoas em 2007.

O gráfico 1 demonstra a evolução do número de matrículas na educação a distância dos últimos anos.⁴⁵

É importante destacar que esses dados correspondem à amostra do universo no Brasil sobre a EaD, que passou a ser vista como a modalidade mais promissora e interativa de educação. As estatísticas mostram esse crescimento acelerado da Educação a Distância, tanto no Brasil quanto no mundo, impulsionado pelas tecnologias de comunicação e informação, que abrem portas para um mundo global e conectado.

⁴⁵ Disponível em: <<http://www.estudeadistancia.com/PanoramaGeral.aspx>>. Acesso em 11/01/13 as 08:20.

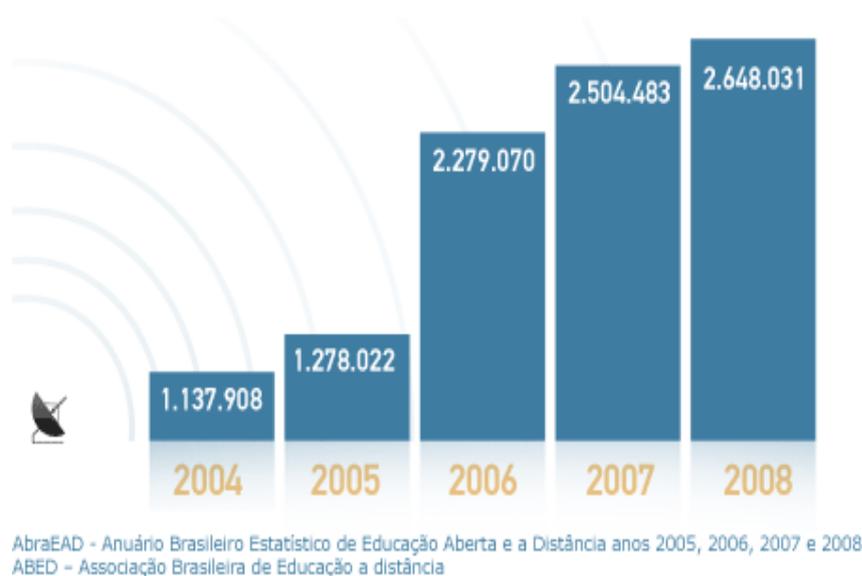


Gráfico 1 – Evolução das matrículas na Educação a Distância (2004/2008).

Descrição do gráfico: evolução das matrículas: 2004 1.137.908 matrículas; 2005 1.278.022 matrículas; 2006 2.79.070; 2007 2.504.483; 2008 2.648.031.

Na análise do Resumo Técnico: Censo da Educação Superior de 2010, material disponibilizado pelo Ministério da Educação, através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), destaca-se a seguinte colocação:

Ao considerar a modalidade de ensino na distribuição do número de matrículas por grau acadêmico, observa-se que, em 2010, os cursos presenciais atingem os totais de 3.958.544 matrículas de bacharelado, 928.748 de licenciatura e 545.844 de grau tecnológico. A educação a distância, por sua vez, soma 426.241 matrículas de licenciatura, 268.173 de bacharelado e 235.765 em cursos superiores de tecnologia (CST). (2012, p. 43).

Os percentuais representativos desses dados são apresentados no Gráfico 2⁴⁶.

⁴⁶ Fonte: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2010.pdf>

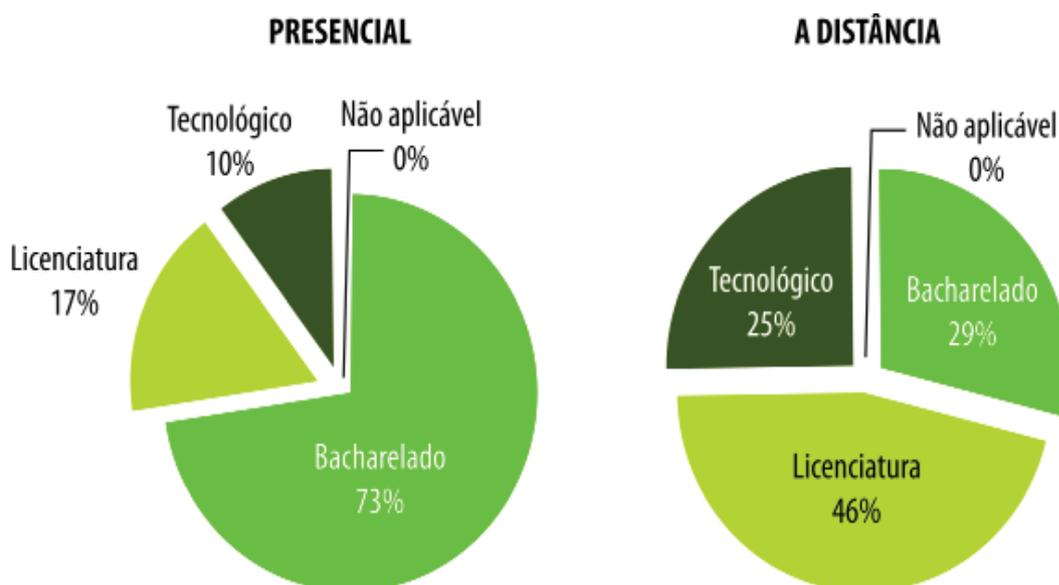


Gráfico 2 – Distribuição do número de matrículas do ensino presencial e a distância.

Descrição do gráfico: Matrículas no Presencial: 73% bacharelado; 17% licenciatura; 10% tecnológico; 0% não aplicável. A distância 29% bacharelado; 46% licenciatura; 25% tecnológico; 0% não aplicável.

Assim, percebe-se que essa é a modalidade educacional que mais cresce no país, atingindo um número crescente de estudantes. No ano de 2010, 14,6% das matrículas correspondem à modalidade a distância (930.179 matrículas) das quais 80,5% são ofertada pelo setor privado.

Esse Censo aponta como dado importante que na Educação a distância, “metade dos indivíduos possui até 32 anos (mediana), a idade mais frequente (moda) é 29 anos e a idade média é 33 anos. Além disso, os 25% mais velhos dos matriculados possuem mais de 40 anos” (p. 47). Esses dados corroboram a informação, até então apontada, de que o número de estudantes que fazem a opção pela modalidade a distância são jovens e adultos, e que provavelmente não tiveram a oportunidade de acesso à educação superior na idade esperada.

Isso se percebe no Censo da Educação Superior de 2010 que permite inferir:

que a opção da modalidade a distância proporciona o acesso à educação superior àqueles que não tiveram a oportunidade de ingressar na idade adequada nesse nível de ensino, ou ainda, que representa uma alternativa àqueles que já se encontram no mercado de trabalho e precisam de um curso de nível superior com maior flexibilidade de horários, ou, mesmo que se trata da opção por uma segunda graduação (2012, p.11).

Desse modo, essa modalidade de ensino representa uma alternativa viável de realização de estudos para estudantes que já se encontram no mercado de trabalho

ou pelas mais diversas necessidades. A EaD pode se materializar como uma possibilidade viável.

Assim, a metodologia de ensino a distância é desenvolvida para atender essa modalidade de ensino. Nesse sistema, o aluno tem acesso ao material disponibilizado pela internet, no portal do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)⁴⁷, e dispõe de vídeo aulas, ambiente virtual, DVDs, textos e livros entre outros materiais e recursos.

É denominado de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) ambiente “que emprega um conjunto de ferramentas computacionais. Essas ferramentas podem promover a interatividade, a autonomia e a colaboração” (SILVA; SILVA, 2009, p. 75), funcionando como um sistema que armazena dados, monitorado por parte dos tutores e professores. É um espaço para interação, para estudos, e um local para armazenar trabalhos, com espaço para feedback.

O AVA é um artefato cultural desse novo modelo de “escola”, que não tem mais um teto, um espaço físico consolidado, marcado, mas sim expandido em vários locais, possibilitados pelo computador e internet, que abrem esse canal de tecnologias, comunicação, interação, ensino e aprendizagem.

Kensi coloca

na era digital, é o saber que viaja veloz nas estradas virtuais da informação. Não importa o lugar em que o aluno estiver: em casa, em um barco, no hospital, no trabalho. Ele tem acesso ao conhecimento disponível nas redes, e pode continuar a aprender (2012, p. 32).

Alguns autores como Kenski, (2007); Pereira, (2007); Silva e Silva, (2009); Dias e Leite, (2010), utilizam essa denominação: Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA. Santarosa (2010) aponta outra denominação, ADA/AVA - Ambientes digitais/virtuais de aprendizagem. Pode-se encontrar alguns estudos que utilizam da sigla AVEA – Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem. Esses ambientes são chamados de Sistemas de Gerenciamento de Aprendizagem que vem do inglês: Learning Management Systems – LMS.

⁴⁷ Para dar uniformidade à escrita deste trabalho e para facilitar sua compreensão, iremos adotar uma única denominação: AVA.

4.2 Conhecendo o ambiente Moodle: a sala de aula virtual

O Moodle foi criado em 2001 pelo educador e cientista computacional Martin Dougiamas. É um sistema de gestão de cursos, também conhecido como Learning Management System (LMS) ou Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Pode ser acessado através da internet ou de rede local e permite a criação de cursos on-line, páginas de disciplinas, grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem.

Moodle significa “Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment”, que se traduz como ambiente dinâmico de aprendizagem e se apresenta como ferramenta de apoio ao desenvolvimento dos cursos em diferentes níveis, sendo um *software* fácil e prático usado pelas maiores Universidades do Brasil e do mundo.

Como um sistema de administração de atividades educacionais é destinado à criação de comunidades *on line* em ambientes virtuais voltados para a aprendizagem colaborativa e permite, de maneira simplificada, que estudantes ou professores se integrem, estudando ou lecionando, em um curso à sua escolha.

Esse ambiente possibilita a inserção de fotos, imagens, sons, slides e vídeos, e suporte ao acesso de qualquer conteúdo eletrônico, como Word, PowerPoint, Flash, Vídeo, Sons, etc, assim como arquivos que podem ser enviados e administrados no servidor, ou criados internamente usando formulários web (texto ou HTML).

Os recursos do ambiente *Moodle* são: Tarefa, Fórum, Glossários, Testes, *Wiki*, Livros, Pesquisa de opinião, *Chat*, *Blog*, Diário do Aluno, Trabalhos, Lições e Tabelas. Nos espaços de interação dos ambientes virtuais de aprendizagem, como no *Moodle*, podem ser utilizados: fóruns, diários, café virtual, wikis, entre outras ferramentas proporcionadas para a promoção da interação, da espontaneidade dos alunos, das discussões, trocas de ideias entre os atores que constituem o corpus do ensino a distância.

Essas ferramentas, disponibilizadas pelo ambiente *Moodle* que possibilitam acesso aos conteúdos e interação disponibilizam duas formas de comunicação: síncrona (comunicação que é realizada em tempo real, exigindo participação simultânea de todos os atores envolvidos) e assíncrona (quando realizada em tempos diferentes, não exigindo a participação simultânea dos atores envolvidos).

Como exemplos de outros Ambientes Virtuais de Aprendizagens além do já citado *Moodle*, podemos citar outras plataformas similares como WebCT, Blackboard, TelEduc, DE2 – Ecosistema Digital para Educação, Ambiente Virtual Solar, Eureka, Ensinar e ROODA.

4.3 Aspectos legais da Educação a Distância

É com esse cenário de tendências e de interatividade crescente, com aplicação de recursos da internet, multimídia em áudio, vídeo e realidade virtual que a EaD se fortalece como porta de entrada para este novo mundo da educação, como instrumento mediador entre estudantes e professores e na aproximação pela integração virtual, propiciando a criação de comunidades dinâmicas, mesmo que distantes.

Atualmente, diferentemente de alguns anos atrás, a Rede Mundial de Computadores tornou-se uma realidade cotidiana e presente na vida de todos nós.

Assim, a atualidade da Educação a Distância no Brasil revela um quadro de expansão de cursos de formação inicial, formação continuada, entre outros e nesse cenário se vislumbra um olhar projetivo de crescimento no país e encontram-se as primeiras regulamentações.

A Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 coloca a educação a distância nos Arts. 80 e 87, ao se referir que a abertura dos programas será para instituições especificamente credenciadas pela União. O Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, regulamenta o art. 80 da LDB/96, e coloca:

Art. 1º Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

No art. 3, evidencia que a matrícula tem como público alvo, para os cursos a distância, jovens e adultos para a realização do ensino fundamental, médio e educação profissional, independente da escolarização, mas de acordo com a avaliação do grau de desenvolvimento e experiência do candidato.

A Portaria MEC nº 301, de 07 de abril de 1998, aponta a necessidade de normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica à distância.

A Universidade Federal do Mato Grosso é apresentada como uma das pioneiras das instituições federais de ensino superior a usar essa modalidade educacional.

Em 2001, foi homologada a Resolução CES/CNE nº 1/2001, que admitiu expressamente a oferta de pós-graduação *stricto sensu* à distância, sujeito a prévio credenciamento específico da instituição ministrante.

Entretanto, essa Resolução não estabeleceu os critérios e procedimentos para esse credenciamento. A supervisão e avaliação da pós-graduação *stricto sensu* é atribuição da Fundação CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) para o ensino presencial ou a distância.

Após o Decreto nº 5.622/05, tem-se a institucionalização dessa modalidade educativa e suas ações de implementação, credenciamento das instituições, autorizações de cursos, entre outras. De acordo com o Decreto Nº 5.622/2005, caracteriza-se a Educação a Distância como:

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempo diversos (BRASIL, 2005).

Neste sentido foi instituído pelo Ministério da Educação o Sistema UAB, pelo Decreto nº 5.800/06, que coloca "o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País" (p. 01).

4.4 Universidade Aberta do Brasil (UAB)

A Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas federais, estaduais e municipais e os Institutos Federais de Educação,

Ciência e Tecnologia que oferecem cursos de nível superior por meio do uso da metodologia da educação a distância.

A Universidade Aberta do Brasil - UAB significa:

um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância. O público em geral é atendido, mas os professores que atuam na educação básica têm prioridade de formação, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos estados, municípios e do Distrito Federal (BRASIL, 2012).

As instituições de ensino superior sentem as rápidas mudanças sociais e culturais e se veem “convocadas”⁴⁸ a participar nos processos de crescimento, de expansão, de interiorização e de articulação e graças às possibilidades de acesso, fomentados pelas tecnologias da informação e da comunicação, pela globalização e modernização, que dão espaço à emergência de novos cenários como a modalidade de educação a distância.

O Sistema UAB funciona como articulador entre as instituições de ensino superior e os governos estaduais e municipais, com vistas a atender às demandas locais por educação superior.

A UAB se articula entre as instituições públicas de ensino e os polos de apoio presencial, assegurando o fomento de determinadas ações de modo a assegurar o bom funcionamento dos cursos.

O Sistema UAB sustenta-se em cinco eixos fundamentais:

Expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso;
Aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
Avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC;
Estímulo à investigação em educação superior a distância no País;
Financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância (BRASIL, 2012).

⁴⁸ O objetivo do Reuni (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) é: “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada a diversidade do sistema de ensino superior” (2007, p. 10). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>>.

A UAB se constitui numa rede de Instituições de Ensino Superior – IES, públicas, que se credenciam para a realização de cursos de formação inicial e continuada. As IES organizam os cursos de acordo com a demanda e necessidade de suas comunidades pra atender em nível de formação inicial e continuada, por meio do uso da metodologia da educação a distância. Cada instituição organiza os Projetos Pedagógicos e fica responsável pela qualidade com base nos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância - SEED/MEC.

Dias e Dias colocam que o Sistema UAB “é uma nova instituição de ensino que se articula com os governos estaduais, municipais e instituições públicas de Ensino Superior, com ação prioritária na formação inicial e continuada de professores para a educação básica” (2010, p. 27).

Cada instituição tem sua metodologia e seu esquema de trabalho, por isso cabe à instituição fornecer informações sobre o funcionamento de seus cursos.

Para isso, devem considerar as particularidades da educação a distância, em especial o uso das ferramentas tecnológicas de informação e comunicação, e os recursos instalados nos polos de apoio presencial como suporte para o cumprimento das exigências nos momentos presenciais da educação a distância.

Para que tudo isso funcione, as IES precisam contar com a participação dos polos de apoios presencial, que representam as unidades operacionais, pois oferecem o suporte ao desenvolvimento das atividades dos cursos, contando com infraestrutura física, tecnológica e pedagógica para que alunos, professores, e gestores dos cursos possam acompanhar a realização dos cursos a distância.

Nesse sentido, Dias e Dias nos dizem que

Caberá aos estados e municípios a responsabilidade pela implementação e sustentação dos polos, onde se desenvolvem as atividades presenciais. Cada polo poderá se associar a uma ou mais instituições públicas de ensino, as quais são responsáveis pela execução das atividades acadêmicas dos cursos superiores nos polos, bem como pela expedição dos diplomas aos concluintes dos cursos (2010, p. 27).

Os polos presenciais⁴⁹ oferecem instalações necessárias para a realização dos encontros não virtuais. Fornecem estrutura de apoio às necessidades dos alunos, com o suporte técnico, apoio pedagógico, orientação acadêmica. Os polos

⁴⁹ “§ 7º As instituições de educação superior integrantes dos sistemas estaduais que pretenderem oferecer cursos superiores a distância devem ser previamente credenciadas pelo sistema federal, informando os polos de apoio presencial que integrarão sua estrutura, com a demonstração de suficiência da estrutura física, tecnológica e de recursos humanos” (BRASIL, p. 02, 2005).

também possibilitam acesso aos conteúdos, à biblioteca, ao laboratório de informática e são organizados e mantidos pelos municípios ou governo de Estado que se credenciam à UAB.

O polo presencial “pode ser entendido como “local de encontro” onde acontecem os momentos presenciais, o acompanhamento e a orientação para os estudos, a práticas laboratoriais e as avaliações presenciais” (UAB/CAPES, 2012, p. 01).

Os polos, além de contar com equipamentos exigidos, contam também com recursos humanos para seu funcionamento: o Coordenador de Polo, que é responsável pela parte administrativa, pela gestão acadêmica e pelo Tutor Presencial. Ambos recebem bolsas UAB. Os demais participantes ficam a cargo do Mantenedor do Polo, como o Técnico de laboratório pedagógico, Técnico em Informática, Bibliotecário e Auxiliar para Secretaria.

Além disso, outros profissionais são requeridos para as mais diversas funções: coordenadores de curso, professores e tutores a distância. Desse modo, observa-se que são diversos atores em funções específicas, que vão desempenhando seus papéis para que o funcionamento da educação a distância efetivamente ocorra.

4.5 A Universidade Federal de Santa Maria e a UAB

A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) tem como objetivo, com a EaD, atuar na inovação dos processos de ensino-aprendizagem, estimular a incorporação ao acesso à educação superior pública e de eficiência, incentivando a democratização da porta de entrada à educação para ajudar a diminuir as diferenças socioculturais típicas de nossa sociedade. Desse modo, a educação a distância traz a expansão e a interiorização das universidades nos mais diversos locais do país, fornecendo formação acadêmica e profissional à população.

Inserindo-se nesse sistema, a UFSM conta com oito cursos de graduação e oito cursos de pós-graduação e um curso de extensão e aperfeiçoamento na modalidade a distância, e ainda computa vinte e sete polos no estado, e cinco em outros estados.

A Resolução nº 012/08, no capítulo III, que trata dos projetos pedagógicos dos cursos e programas a distância no art. 12 coloca que:

- Os projetos pedagógicos dos cursos e os programas a distância deverão :
- I – obedecer às diretrizes curriculares nacionais, estabelecidas pelo Ministério da Educação para os respectivos níveis e modalidades educacionais;
 - II – prever atendimento apropriado a estudantes portadores de necessidades especiais;
 - III – explicitar a concepção pedagógica dos cursos ou dos programas, com a apresentação:
 - a) dos respectivos currículos;
 - b) do número de vagas proposto;
 - c) do sistema de avaliação do estudante, prevendo avaliações presenciais e avaliações a distância;
 - d) da descrição das atividades presenciais obrigatórias, tais como: estágios curriculares, atividades em laboratórios científicos e defesa presencial de trabalhos de conclusão de curso, monografias, dissertações de mestrado ou teses de doutorado; e
 - e) do sistema de controle de frequência dos estudantes nas atividades a distância e presenciais [...] (2008, p 03).

Assim, a UFSM atualmente tem um cenário de grande expansão como se pode observar nos cursos pelo sistema UAB / UFSM que são:

Em nível de graduação: Administração Pública, Licenciatura em Educação Especial, Licenciatura em Física, Licenciatura Letras – Espanhol/Literaturas, Licenciatura Letras – Português e Literaturas, Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Sociologia, Tecnólogo em Agricultura Familiar e Sustentabilidade.

Em nível de Pós-Graduação encontramos os cursos de Educação Ambiental, Eficiência Energética, Educação Física Infantil e Anos Iniciais, Ensino de Filosofia no Ensino Médio, Ensino de Sociologia no Ensino Médio, Ensino de Matemática no Ensino Médio, Gestão de Organização Pública em Saúde, Gestão Educacional, Gestão de Arquivos, Gestão Pública, Gestão Pública Municipal, Mídias na Educação, Tecnologias da Informação e da Comunicação Aplicadas à Educação.

Em nível de Extensão, oferece o curso de Aperfeiçoamento em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça.

Os polos que dão suporte ao desenvolvimento da EaD/UFSM são os seguintes:

No Rio Grande do Sul: Agudo, Balneário Pinhal, Cacequi, Cachoeira do Sul, Camargo, Cerro Largo, Constantina, Cruz Alta, Faxinal do Soturno, Herval, Itaqui, Jaquirana, Jacuizinho, Novo Hamburgo, Palmeira das Missões, Panambi, Picada Café, Quaraí, Restinga Seca, Santa Maria, Santa Vitória do Palmar, Santana do

Livramento, Santo Antônio da Patrulha, São Francisco de Paula, São João do Polêsine, São Lourenço do Sul, São Sepé, Sapiranga, Sapucaia do Sul, Sarandi, Sobradinho, Tapejara, Tio Hugo, Três de Maio, Três Passos, Vila Flores.

No estado do Paraná, polos nas cidades de Cruzeiro do Oeste e Foz do Iguaçu.

Em São Paulo, na cidade de Jales.

No Tocantins, na cidade de Palmas.

No Ceará, na cidade de Fortaleza.

5 ABRAM AS CORTINAS: A INCLUSÃO EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ENTRELACANDO ENREDOS

A Educação Especial tem um percurso histórico, passando por diversos momentos em sua forma de atuação, alterando-se de acordo com as sociedades das diferentes épocas, com seus contextos históricos, culturais e sociais, e isso, de certa forma, incide na educação e na condução dos olhares sobre as pessoas sem e com deficiência e nos rumos dados à Educação Especial.

Para construir um breve relato do percurso da Educação Especial, transitamos através dos estudos de alguns autores como Sacks (1990); Cambi (1999); Fernandes (2007); Batalha (2009); Tezzari; Baptista (2011), que nos ajudaram a compreender os caminhos percorridos por essa área do conhecimento.

Sacks (1990) assinala o século XVI como o início da educação dos deficientes, através da educação para surdos. Este trabalho ter-se-ia difundido melhor na Europa, a partir do século XVII. Assim, como a educação dos considerados normais era realizada por preceptores e não em escolas, o ensino para aqueles que podiam pagá-lo era mais voltado para reabilitação do que para a apropriação de conhecimento.

De acordo com Fernandes (2007, p. 15), as mudanças nas formas de organização da vida social, passaram a dar mais atenção às pessoas com deficiência, “seja pela força de trabalho que representavam, seja pelos preceitos morais e religiosos dos grupos sociais”.

Com isso, observa-se que, até o sec. XVI, não havia na sociedade a preocupação em oferecer atendimento educacional às pessoas com deficiência, e, assim, doentes mentais, pessoas com deformidades físicas, deficiências intelectuais ou que não falavam, dentre outras, estavam excluídas do processo de aprendizagem acadêmica e de participação ativa em sociedade, em virtude das diferenças que apresentavam.

Para Cambi (1999), já no sec. XVIII, a educação da pessoa com alguma deficiência passa a ter um olhar corretivo e uma busca de normalização: “o deficiente, seja físico ou mental, retardado ou mutilado, leve ou grave, foi posto no

centro de uma pedagogia da recuperação, que tem como objetivo a normalização” (p. 388).

Nessa época, segundo o autor supracitado, a Educação Especial inicia os primeiros passos em direção a “pedagogia especial” (p. 389), trazendo novas orientações para a aprendizagem: a comunicação infantil, os conhecimentos das necessidades essenciais da infância.

Esses novos rumos, destacam-se a partir do episódio do menino selvagem de Aveyron, chamado de Victor, tratado por Jean Itard⁵⁰. Logo após, outros educadores, precursores da Educação Especial, surgem, como Edouard Séguin, Maria Montessori e Janusz Korczack. Através do interesse desses médicos, que se preocuparam com questões educacionais das crianças com deficiências, lançando um olhar menos voltado a deficiência, e mais para a preocupação com a educação, para o trabalho pedagógico, as formas de ensino e de aprendizagem apostaram nas potencialidades das crianças (TEZZARI; BAPTISTA, 2011).

No ano de 1760, foram criadas as primeiras instituições filantrópicas voltadas ao atendimento de cegos e surdos na França. A educação dos surdos se instituiu quando a primeira escola pública para surdos, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos pelo Abade de L’Epée, criou os “Sinais Metódicos”. O seu método de ensino era baseado na Língua de Sinais e a gramática sinalizada era da língua francesa. E, no ano de 1784, foi criado o Instituto dos Jovens Cegos.

No Brasil, na época do Império de D. Pedro II, surgem às primeiras instituições brasileiras voltadas para o atendimento das pessoas surdas e cegas no Rio de Janeiro: em 1854, o instituto para cegos, o Instituto Benjamin Constant, e, em 1857, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Segundo Fernandes (2007), no sec. XX, as instituições ampliam o atendimento especializado para as pessoas com outras deficiências, como a deficiência física, que se encontrava excluída de atendimento especializado. Podemos citar o Instituto Pestalozzi, inspirado pelo pedagogo suíço Johann Heinrich Pestalozzi, em 1926, em Canoas, no Rio Grande do Sul. Em 1954, é fundada a

⁵⁰ Jean-Marc Gaspard Itard, médico francês, que dedicou-se ao atendimento de pessoas surdas no Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris. É reconhecido como o pioneiro na Educação Especial (TEZZARI; BAPTISTA, 2011).

primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE⁵¹ (BATALHA, 2009).

Vários fatores desencadearam as mudanças na forma de olhar e narrar as pessoas com deficiência, como os avanços científicos que permitiram uma análise mais abrangente da questão da deficiência e de suas implicações, com destaque para a psicologia, que, no final do século XIX e início do século XX, se destaca pelas investigações com o objetivo de desvendar a mente humana, através de estudos experimentais. Os movimentos de lutas sociais em torno dos direitos humanos e a legislação, tanto nacional como internacional, que desencadearam, ao longo dos anos, mudanças na sociedade em relação às pessoas com deficiência. Sabemos que há ainda um longo caminho a ser percorrido, que não foram e nem estão sanadas todas as dificuldades, nem se tem os benefícios para a inclusão, mas é o caminho que está se almejando e sendo contruído.

No Brasil, na década de 80, começa o processo de integração escolar dos alunos com deficiência nos sistemas escolares, e ficava a eles a responsabilidade pelo seu êxito na escola, nos processos de aprender e de participar. Afinal, o pensamento da época era o de que estavam sendo dadas as possibilidades à pessoa ou ao aluno com deficiência de estar integrado à escola, ao trabalho, ao lazer, e, se ali estava, é porque deveria ter condições de estar junto com os outros, aproximando-se dos padrões dos outros, que eram considerados como normais. A normalização, baseada no princípio “Movimento da Integração consistia na busca de inserir na sociedade pessoas com deficiência que conseguiram alcançar, por meio de seus próprios esforços, um nível de competência compatível com os padrões sociais vigentes” (SENRA, 2008, p. 29). Com isso, a Educação Especial se constituiu, por um tempo, como um sistema paralelo e localizado hierarquicamente como subalterno ao ensino regular, em classes especiais e escolas especiais.

Atualmente, o desenvolvimento das ações e formas de atuação da Educação Especial se estabelece a partir de uma nova configuração: esta passa a ser complementar ou suplementar ao ensino ministrado nas salas de aula comum, nos Institutos Federais e nas Instituições de Ensino Superior.

⁵¹ Disponível na história da Educação Especial no Brasil no site da Bengala Legal: <<http://www.bengalalegal.com/asprimeiras-historia-pcd>>.

Observa-se que as pessoas com deficiência saíram dos espaços segregados, como classes especiais e escolas especiais, onde tinham seu ensino, muitas vezes mais direcionadas à aquisição de rotinas da vida diária do que de aprendizagens de conteúdos escolares, até porque não se acreditava muito no potencial de aprendizagens dessas pessoas, no seu potencial intelectual para aquisição de conhecimentos e capacidades intelectuais.

Aos poucos, foi-se modificando essa visão limitante da pessoa com deficiência, em decorrência de várias mudanças sociais, das políticas públicas, da luta dos familiares, das associações em prol das pessoas com deficiência, das questões dos direitos humanos. Somam-se, também, as decorrências da educação inclusiva, um movimento mundial impulsionado pelas políticas educacionais com a intenção de que todos tenham as mesmas oportunidades em espaços educativos que assistam alunos com necessidades educacionais especiais, nos diferentes ritmos, capacidades e necessidades.

Nessa corrente, o Brasil vem percorrendo um caminho nas políticas públicas e na legislação que avança para a construção de uma educação inclusiva a todas as pessoas, com ou sem deficiência em nosso país.

Senra et. al., coloca que

O Movimento da Inclusão visa eliminar toda e qualquer forma de exclusão, exigindo recursos variados do governo e da sociedade que garantam autonomia da pessoa com deficiência, o exercício de seus potenciais e a expressão de suas singularidades. Esse movimento sustenta o ideal acerca das possibilidades de a sociedade se adaptar para poder incluir em seus sistemas sociais gerais as pessoas com deficiência, enquanto, simultaneamente, estas se preparariam para assumir papéis na sociedade (2008, p. 30).

Assim, percebe-se que os olhares, os rumos e as mudanças são construídos trazendo o olhar para o compromisso da sociedade de contribuir, não mais no assistencialismo e na normalização, mas junto às pessoas com deficiência, em “parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e garantir equivalência de oportunidades para todos” (SENRA, 2008, p. 30).

Dentre esses elementos, a Constituição Federal (BRASIL, 1988) demonstra estar a frente dos demais países, em termos legais e jurídicos, sobre os direitos das pessoas, e nas discussões mundiais sobre os direitos humanos se na direção da consolidação de um país democrático, de direitos e deveres iguais a todos os cidadãos, na redução das desigualdades sociais, na promoção do bem de todos,

sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação (Art. 3, inciso IV).

No art. 205, a Constituição Federal coloca a educação como um direito de todos, que deve ser garantido pelo estado e pela família, afirmando que o direito à educação independe de condições físicas, sociais, culturais, linguísticas, étnicas e outras.

É esse acesso à educação formal, nos estabelecimentos de ensino, que a nossa Constituição firma, buscando resgatar um percurso histórico de exclusão de parcelas da população. Nos tempos atuais, o governo, principalmente do nosso país, possibilita o acesso ao ensino institucionalizado como forma de educação e ao saber acumulado pela humanidade ao longo dos tempos a todas as crianças. Assim, por exemplo, como destacamos no Artigo 208, inciso V, o qual coloca que é permitido a todos o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”.

Para entender o contexto atual das políticas públicas de inclusão na educação superior, não podemos nos afastar ou renegar um passado e um presente de conquistas da sociedade e dos Direitos Humanos, das associações das pessoas com deficiência e da legislação, que demonstram a sua preocupação em dar sustentabilidade legal às pessoas com deficiência de frequentarem as escolas e IES no país.

Visando à inclusão na educação superior em nosso país, apresentamos alguns documentos legais que subsidiam e fomentam a inclusão de estudantes com deficiência.

Assim, temos um percurso histórico mais evidente após a Constituição de 1988, para a inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior:

Em 1989, a Lei nº 7.853, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras⁵² de deficiência e sua integração social, traz orientações legais para a reserva de mercado de trabalho na Administração Pública e no setor privado, e também

⁵² Observa-se que esse termo “portador” ainda estava presente no linguajar nas leis e decretos, principalmente os da década de 80 e 90. Atualmente esse termo não está sendo utilizado, pois se compreende que a pessoa não porta uma deficiência como algo que se carrega, passando a denominar “pessoa com deficiência”. Ver mais em SASSAKI, Romeu Kazumi. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. Disponível em: <http://www.mp.pe.gov.br/uploads/kW3CahiaDqoM7XQvftRxHQ/MtoCzxLxzPWZN1IZIHhyuw/terminologia_inclusiva.pdf>.

especificações para as edificações e vias públicas para, com a remoção de obstáculos, permitir-lhes o acesso a edifícios, ruas e aos meios de transporte.

Destacando a Declaração Mundial de Educação para Todos, em Jomtien na Tailândia (1990), onde os governantes dos países que ali se encontravam concordaram com o documento sobre o direito à educação, principalmente por dizer respeito a grupos e minorias menos privilegiados socialmente, que, por conta disso, se encontravam fora dos contextos escolares e sociais.

Em 1994, a Declaração de Salamanca, na Espanha, veio a fundamentar a educação como um direito fundante e basilar para o desenvolvimento do ser humano e também do desenvolvimento social e econômico dos países, que se encontram dentro de um sistema capitalista e globalizado.

De acordo com essa Declaração,

[...] cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo (UNESCO, 1990, artigo 1, p. 2).

Percebemos que a Declaração não demarca público específico a ter condições de participar de processos educacionais, visto que, para ela, o direito à educação é de todos, o que conseqüentemente diminuiria e minimizaria as desigualdades sociais, possibilitando o acesso ao trabalho, aos bens de consumo e a melhores condições de vida.

Nesse sentido, observamos a preocupação com todas as pessoas, independente de suas condições sociais, físicas, religiosas, étnicas, culturais, linguísticas, para que não fiquem excluídas dos processos escolares, ou seja, para que possam estar “incluídas” em uma sociedade de consumo.

Ainda nesse mesmo ano (1994), a Portaria nº 1.793/94 normatiza a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais. No art.1º recomenda a inclusão da disciplina “aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais”,

prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia, nas Licenciaturas, nos cursos do grupo de Ciência da Saúde. No seu art. 3º, recomenda “a manutenção e expansão de estudos adicionais, cursos de graduação e de especialização já organizados para as diversas áreas da Educação Especial”.

Esses documentos vêm a fortalecer o princípio da inclusão das pessoas, sejam elas com ou sem deficiência, ou de qualquer outra situação, estimulando a pessoa como um todo.

Destacamos, em 1996, o Aviso Circular do MEC nº 277, dedicado principalmente para o ingresso de estudantes com deficiência na educação superior, visando a que atinjam os níveis mais elevados nos estudos acadêmicos, que coloca: “registrar o esforço que as Instituições de Ensino Superior empreendem no sentido de adequar-se, estruturalmente, para criar condições próprias, de forma a possibilitar o acesso desses alunos ao 3º grau” (BRASIL, 1996), com a observação dessas regulamentações, ações de flexibilização dos serviços educacionais e de infraestrutura, a capacitação de recursos humanos para a “permanência” desses estudantes.

Esse aviso contempla três momentos distintos do processo de seleção: o da elaboração do edital, o dos exames vestibulares e o da correção das provas. Prevê também a criação de Bancas Especiais com, pelo menos, um especialista na área de deficiência do candidato e a previsão de vários recursos de acordo com a necessidade de cada candidato ao vestibular.

Em 1999, o Decreto nº 3.298, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

As Instituições de ensino superior, de acordo com o art. 27, deverão oferecer para os estudantes com deficiência adaptações de provas e apoios necessários, previamente solicitados, inclusive tempo adicionais para realização das provas.

Nesse decreto, encontramos o conceito de ajudas técnicas:

Art. 19. Consideram-se ajudas técnicas, para os efeitos deste Decreto, os elementos que permitem compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa portadora de deficiência, com o objetivo de permitir-lhe superar as barreiras da comunicação e da mobilidade e de possibilitar sua plena inclusão social.

A Portaria nº 1.679/1999 dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Ainda traz orientações para as pessoas com deficiência física, visuais e surdez, e trata da necessidade de assegurar condições básicas de acesso à educação superior, de mobilidade e de utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino.

Assim, temos uma ampla legislação que vai delineando os contornos atuais para a inclusão na educação superior (Lei nº.10.098; Parecer CNE/CEB nº 17/2201; Decreto nº 3.956/2001; Lei nº 10.436/2002; Portaria nº 3.284/2003; Decreto nº 5.296/2004; Decreto nº 5.626/2005; Decreto nº 5.622/2005; Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008; Resolução nº 4/2009; Nota Técnica nº11/2010, dentre outras).

Os conjuntos de normativas vão fornecendo elementos de orientações na construção de um país mais justo a todos, principalmente orientações na construção de uma sociedade que acolha a todos. Com isso, sinaliza as Instituições de Ensino Superior a se configurarem, de modo que visem dar condições de acesso, mas também de permanência e de conclusão dos estudos aos estudantes com deficiência na educação superior. Aqui destacamos “permanência” não no sentido de permanecer, estagnar, parar, mas no sentido de ficar na instituição, fazer parte dela e com condições de seguir na construção de seus conhecimentos e aperfeiçoamento profissional.

Segundo Watzlawick, elabora uma diferenciação relevante sobre “permanência” e “prosseguimento dos estudos”:

Termo utilizado para designar que, após o acesso nas IES, há que garantir a “**permanência do aluno**” substituído para “**Prosseguimento dos estudos**”, pois o termo permanência, neste caso, pode acarretar ainda mais prejuízos à pessoa com deficiência em processo de formação na educação superior. E muitos casos, o acesso serve mesmo para confirmar uma permanência nos quadros universitários sem condições de avanço dos estudos e a graduação e ou a conclusão do processo de formação (grifos do autor) (2011, p. 25).

Destacamos ações e legislação que buscam o ingresso do estudante na educação superior visando dar essas condições de permanência e de conclusão aos estudantes com deficiência.

Para delinear caminhos inclusivos na educação superior no Brasil, o governo federal criou outra ação que é o “Programa de Acessibilidade na Educação Superior

– Incluir” (2005), que objetiva promover a criação ou reestruturação de Núcleos de Acessibilidade das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Os Núcleos de Acessibilidade têm como finalidade “garantir e aprimorar o acesso dos estudantes com deficiência a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos nas IFES, buscando seu pleno desenvolvimento acadêmico” (BRASIL, 2011, p. 12).

Conforme o Documento Orientador – Programa Incluir: Acessibilidade na educação superior, significa “o início da formulação de estratégias para identificação das barreiras ao acesso das pessoas com deficiência à educação superior” (2013, p. 03).

Ainda em 2011, o Decreto nº 7.612, que traz o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limites⁵³, como resultado do firme compromisso político com a plena cidadania das pessoas com deficiência no Brasil. Trata-se de um conjunto de políticas públicas estruturadas em quatro eixos: Acesso à Educação; Inclusão social; Atenção à Saúde; e Acessibilidade.

Como o Decreto nº 7.611/2011, dispõe sobre a Educação Especial e aponta ser dever do estado a educação das pessoas com deficiência e a garantia de um processo inclusivo, em todos os níveis de ensino, contemplando desde a educação infantil até o ensino superior.

O Plano Nacional de Educação⁵⁴ para o decênio 2011-2020 estabelece um plano de metas para a educação no país, com dez diretrizes objetivas e vinte metas. Alguns objetivos são: elevar o nível de escolaridade da população, melhorar a qualidade da educação, formar professores, orientar para assegurar condições de acessibilidade nas instituições de educação superior, observando a legislação e elevando a taxa de matrículas na educação Superior, e para atender a inclusão de alunos com deficiência, indígenas, quilombolas, estudantes do campo e alunos em regime de liberdade assistida.

Esses delinamentos tem apresentado uma realidade com um quadro de elevações de matrículas de estudantes com deficiência nas instituições de educação básica e de educação superior. Isso é decorrência de vários fatores, tais como: a

⁵³ Este plano pretende investir em diversos recursos e serviços de apoio à educação Básica das pessoas com deficiência, até 2014: a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM); a formação de professores para realização do Atendimento Educacional Especializado (AEE); o transporte escolar acessível; a acessibilidade na educação superior; a educação bilíngue; a promoção de acessibilidade arquitetônica nas escolas; a inclusão social.

⁵⁴ Para consulta sobre o Plano Nacional da Educação - PNE, no site: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16478&Itemid=1107>

abertura de vagas na escola comum, as ações inclusivas no contexto escolar para que esses alunos tenham acesso, avanços e continuidade em seus estudos, evitando-se retenções e exclusões escolares, o que amplia o contingente de alunos que conclue o ensino médio e vai disputar vagas nas IES.

Desse modo, eleva-se o número de alunos no ensino médio. Anos atrás, havia um número reduzido de alunos com alguma deficiência que tinha acesso a esse nível educacional.

Tais ideias são apoiadas no arcabouço discursivo da educação inclusiva, que vai delineando novos contornos, nos quais os alunos se mostram cada vez mais progredindo na educação escolar, e provocando a mobilização para atendê-los além do ensino fundamental, para o ensino médio, tecnológico e superior. Em épocas anteriores da educação especial não se viam ingressando e avançando nos níveis de ensino, como podemos verificar nos Quadros abaixo:

Matrícula na educação superior de alunos com deficiência Brasil 2009-2011			
Ano	Matrículas de Alunos com Deficiência	%	Matrícula Total
2009	20.530	0,34	5.985.873
2010	19.869	0,31	6.407.733
2011	22.455	0,33	6.765.540

Fonte: MEC/Inep
Nota: Inclui alunos matriculados em Cursos de graduação e Sequencial de Formação Específica

Quadro 2 – Matrículas de alunos com deficiência no Brasil 2009–2011.

Descrição do gráfico: Matrículas de alunos com deficiência/total: ano 2009: 20.530 matrículas, total 5.985.873; Ano: 2010: 19.869 matrículas, total: 6.407.733; Ano de 2011: 22.455 matrículas, total: 6.765.540.

Deficiência	Matrícula	%
Deficiência Física	5.959	25,5
Baixa Visão	5.946	25,5
Deficiência Auditiva	4.142	17,7
Cegueira	3.309	14,2
Surdez	1.583	6,8
Altas habilidades Superdotação	953	4,1
Deficiência Múltipla	684	2,9
Deficiência Intelectual	477	2,0
Surdocegueira	148	0,6
Transtorno Desintegrativo da Infância	42	0,2
Autismo Infantil	38	0,2
Síndrome de Asperger	30	0,1
Síndrome de Rett	27	0,1

Nota: o mesmo aluno pode ter mais de um tipo de deficiência

Quadro 3 – Tipos de Deficiência de Alunos Coletadas nos Censos 2010 e 2011

O quadro acima ilustra os tipos de deficiência dos estudantes que estão frequentando a educação superior no nosso país e, com as condições de inclusão a uma parcela da população brasileira que esteve fora dos processos educacionais, excluída por vários e diversos fatores, atualmente, veem-se com possibilidades e oportunidades de acessarem a níveis acadêmicos mais elevados.

Conforme o INEP, nos dados do Censo de Educação Superior de 2010 e 2011, destacam-se a alteração e a inclusão de categorias nos tipos de deficiências dos estudantes incluídos na educação superior. No censo de 2011 são incluídas as categorias: “Autismo infantil”, “Síndrome de Asperger”, “Síndrome de Rett”, “Transtorno Desintegrativo da Infância” e “Altas habilidades/Superdotação”. Assim, foram alteradas a nomenclatura das variáveis “Baixa visão” e “Deficiência intelectual/mental” como se pode observar no quadro acima, que ilustra essas alterações.

A respeito da inclusão na Educação Superior, Pieczkowski coloca:

analisando a trajetória da educação superior brasileira na última década constata-se a inegável expansão do número de instituições de ensino superior, de cursos e conseqüentemente, de matrículas. O acesso tem

acontecido também para as pessoas com algum tipo de deficiência. Porém, quais as suas condições de permanência e sucesso? (2012, p. 2).

A sua interrogação é pertinente nesse momento, em que as condições de acesso parecem mais facilitadas, ao alcance das pessoas com deficiência, interessadas em continuar sua jornada de estudos acadêmicos e de profissionalização. Tem-se o acesso das pessoas com deficiência ao ensino superior e há preocupação em oferecer ao candidato com deficiência provas acessíveis, como determina a legislação. Há ainda a política de cotas adotada pela grande maioria das universidades do país. Mas será que isso está sendo suficiente para garantir que permaneçam e concluam os seus estudos e a sua formação acadêmica e profissional? E a educação à distância é uma modalidade inclusiva?

Essas dúvidas surgem e ainda não temos as respostas, mas estamos na busca de compreendê-las e discuti-las. A inclusão na educação superior é uma tarefa que está sendo vislumbrada pela sociedade e pelas Instituições de Educação Superior, que não se colocam a margem desse processo. E os estudantes ainda carregam as marcas do passado de exclusões educacionais e sociais, pois muitas vezes estiveram à margem dos processos educacionais.

5.1 Entrando em cena: fatores para a inclusão

Com a intensificação dos movimentos pela inclusão e com as demandas das novas exigências sociais e educacionais, que apontam para o uso da educação a distância como aprendizagem aberta, intensificam-se as formas de ensino oportunizadas pelas novas tecnologias da informação e comunicação (NTIC).

Com isso, percebe-se que o modo de vida das pessoas também se modifica, altera-se como todo o sistema no qual está imbricado. Parece não se ter mais as formas de viver de antigamente. Estamos vivendo outro tempo, um novo tempo, marcado pelas evoluções sociais, culturais, éticas, científicas, tecnológicas, ambientais, dentre tantas outras.

Nesse sentido, a educação não é vista como algo estático, que se conserva durante o tempo, mas ao contrário, ela muda e muda muito, e é interpelada pelas transformações sociais e culturais que ocorrem nas relações da sociedade.

A evolução da humanidade, ao longo dos tempos, reflete-se significativamente na educação das pessoas e nas formas de ensino, as quais diante das contingências atuais se veem provocadas, desafiadas a ampliarem seus alcances e abrangências, não ficando restritas somente aos espaços escolares e suas tradicionais formas de ensino/aprendizagem/avaliação, mas vão para além desses, em outros espaços/tempos.

Como coloca Dorziat

Fundamentado nesse reconhecimento, multiplicam-se as iniciativas governamentais, visando à formação de professores, as quais, por comporem uma política mais ampla, se sustentam na perspectiva de fortalecimento do modelo social globalizado e neoliberal e são subsidiadas, muitas vezes, por organismos internacionais (2011, p. 147).

Assim, a EaD não pode ser vista como “colete salva-vidas” para problemas educacionais do país, mas sim como alternativa educacional, que tem potencial de alcance, de importância nos meios educacionais para a educação principalmente de adultos em formação.

Com isso Belloni destaca

Neste quadro de mudanças na sociedade e no campo da educação, já se pode considerar a educação a distância (EaD) apenas como um meio de superar problemas emergenciais (como parece ser o caso na LDB brasileira), ou de consertar alguns fracassos dos sistemas educacionais em dado momento de sua história (como foi o caso de muitas experiências em países grandes e pobres, inclusive o Brasil, nos anos 70 (2006, p. 4).

Assim, com as cortinas abertas e a trama se desenrolando, são necessários elementos para que o espetáculo da inclusão na EaD aconteça, e eles serão apresentados a seguir.

5.1.1 Tecnologia Assistiva: mediações para a construção da Zona de Desenvolvimento Proximal

A Tecnologia Assistiva (TA) representa elementos mediadores entre o sujeito e a pessoa com alguma necessidade especial que se utiliza desses recursos da TA para alcançar seus objetivos, para realizar de forma independente algumas ações e atividades da vida diária, educacional, social com certa autonomia e segurança.

Para Vygotsky significa que:

El vínculo intermedio em esta fórmula no es simplemente um método para aumentar la operación ya existente, ni um mero vínculo adicional em uma cadena S-R. Debido a que este estímulo auxiliar pose ela función específica de invertir la acción, puede transferir la operación psicológica a formas superiores y cualitativamente nuevas y permitir a los seres humanos, mediante la ayuda de estímulos extrínsecos, el control de su conducta desde fuera. El uso de los signos conduce a los individuos a uma estrutura específica de conducta que surge del desarrollo biológico y crea nuevas formas de um processo psicológico culturalmente establecido (2009a, p. 70).⁵⁵

Potencializando as formas do desenvolvimento humano, na perspectiva histórico-cultural, os signos e os instrumentos são elementos de mediação, de modificação das estruturas humanas que atuam para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como o pensamento, a memória, a atenção, a criatividade, o raciocínio.

Nesse sentido, os recursos e serviços de TA são instrumentos criados e desenvolvidos pelo homem para os homens dentro de um contexto histórico e social, no emaranhado das tramas e dos enredos que constituem as percepções sobre as pessoas com deficiência e conduzem à aquisição de aprendizagens e, conseqüentemente, ao desenvolvimento das pessoas em vários aspectos.

Para Sonza, a Tecnologia Assistiva (TA) refere-se ao “conjunto de artefatos disponibilizados às pessoas com necessidades especiais, que contribuem para prover-lhes uma vida mais independente, com mais qualidade e possibilidades de inclusão social” (2008, p. 44).

Com isso, a Tecnologia Assistiva é uma série de recursos, de materiais construídos de acordo com as necessidades e especificidades do aluno ou da pessoa com deficiência. São serviços e metodologias educacionais que servem de apoio ao processo de inclusão social e educacional e que colaboram e minimizam as barreiras e dificuldades enfrentadas.

A TA contempla uma gama de recursos como lupas, óculos, bengala, cadeira de rodas, símbolos de comunicação alternativa e aumentativa (CAA) dentre outros

⁵⁵ Tradução nossa: O vínculo intermedio nesta fórmula não é simplesmente um método para aumentar a operação já existente, nem um mero vínculo adicional em uma cadeia S-R. Debido a que este estímulo auxiliar pode a função específica de inverter a ação, pode transferir a operação psicológica a formas superiores e qualitativamente novas e permitir aos seres humanos, mediante a ajuda de estímulos extrínsecos, o controle de sua conduta de fora. O uso de signos conduz os indivíduos a uma estrutura específica de conduta que surge do desenvolvimento biológico e cria novas formas processo psicológico culturalmente establecido.

recursos. Tem-se como recursos as órteses e próteses⁵⁶ desenvolvidas de acordo com a necessidade de suas funcionalidades, sob medida a cada pessoa, e “servem no auxílio de mobilidade, de funções manuais (escrita, digitação, utilização de talheres, manejo de objetos para higiene pessoal), correção postural, entre outros” (BERSCH, MACHADO, 2011, p. 83).

Segundo Bersch et al., tecnologia assistiva refere-se a “todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidade funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover vida independente e inclusão” (2007, p. 31).

Essa autora, no material denominado “Introdução à Tecnologia Assistiva” (2008) elege as categorias de TA, que são discriminadas a seguir, como auxílios para vida diária e prática, Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), recursos de acessibilidade ao computador, sistemas de controle de ambiente, projetos arquitetônicos para acessibilidade, órteses e próteses, adequação postural, auxílios de mobilidade, auxílios para cegos ou para pessoas com visão subnormal, auxílios para pessoas com surdez ou com déficit auditivo e adaptações em veículos.

Para Bersh; Pelosi:

A Tecnologia Assistiva (TA) é uma área de conhecimento que engloba recursos e serviços com o objetivo de proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de uma pessoa com deficiência ou com incapacidades advindas do envelhecimento. O objetivo da TA é o de promover qualidade de vida e inclusão social de seus usuários” (2006, p. 07).

Essas tecnologias apoiam o processo de inclusão social/educacional de estudantes com necessidades educacionais especiais nos diversos tipos de necessidades (motoras, sensoriais e de comunicação).

Conforme Santarosa, a “Tecnologia Assistiva (TA) é uma área multidisciplinar de conhecimento na qual se desenvolvem estudos, produtos e pesquisas, visando a promover qualidade de vida e inclusão social de PNEs” (2010, p. 290).

Outra autora, Dias conceitua Tecnologia Assistiva: “são produtos que auxiliam as pessoas com necessidades especiais a realizarem tarefas, sem os quais seria impossível ou muito difícil realizá-las” (2003, p. 105).

⁵⁶ Próteses: “são peças artificiais que substituem partes ausentes do corpo”. Órteses: “são recursos colocados junto a um segmento do corpo, garantindo-lhe um melhor posicionamento, estabilização e/ou função” (BERSCH, MACHADO, 2011, p. 83).

Podemos encontrar a terminologia de ajudas técnicas como sinônimo de TA, e, na legislação brasileira, o Decreto 5.296/2004, no capítulo VII, art. 61 coloca:

consideram-se ajudas técnicas os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida.

Aparece, nesses conceitos, o uso dos termos “recursos e serviços”, e na busca de esclarecimentos sobre as atribuições desses itens, encontramos em Bersch e Machado conceitos e explicações:

Recursos: todo e qualquer item, equipamento ou parte dele, produto ou sistema fabricado em série ou sob medida utilizado para aumentar, manter ou melhorar as capacidades funcionais das pessoas com deficiência.
Serviços: aqueles que auxiliam diretamente uma pessoa com deficiência a selecionar, comprar ou usar os recursos acima definidos (2011, p. 70).

Para usuários com limitações motoras e/ou na fala, apresentamos alguns exemplos de Tecnologia Assistiva: para o computador como teclados especiais, a colmeia, a máscara de teclado com tampões, pulseira de pesos, apontador ou ponteira de cabeça, adaptador bucal, vocalizador, mouses e acionadores especiais, acionador de pedal (BERSCH, 2001, 2011; SONZA, 2008).

As pessoas surdas estão sendo beneficiadas com a evolução das tecnologias. Em nossa convivência com a comunidade surda há alguns anos, tenho visto como os recursos das tecnologias da informação e da comunicação têm colaborado e se constituído em recurso de comunicação, interação, educação, aprendizagem, fornecendo elementos de acessibilidade à comunicação para essas pessoas.

Citamos o alcance da internet, que aconteceu nos últimos anos e possibilitou o uso do *e-mail*, estabelecendo e fortalecendo o contato dos surdos entre eles e com suas comunidades. O uso de *sites* e de *blogs* serve para divulgar as comunidades surdas, a língua de sinais, as lutas pelo reconhecimento das escolas para surdos e da educação bilíngue.

Outro recurso bastante utilizado e que se constitui como uma ferramenta e como um elemento mediador entre surdo-surdo e surdo-ouvinte são as mensagens por celular, o *MSN*, o *Orkut*, o *Facebook*, o *Skyppe*, *OOVVOO*, os *chats*, a *Web Can*, o TDD (telefone para surdos).

No caso de acesso às informações, outros recursos são disponibilizados, como na televisão, o uso da legenda Close Caption e a janela com o intérprete de LIBRAS⁵⁷. Outros recursos, como o dicionário em LIBRAS on line, o dicionário trilingue em LIBRAS e o Novo Deit-Libras: Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilingue da Língua de Sinais Brasileira⁵⁸ (LIBRAS).

Podemos citar também outros artefatos culturais como livros que utilizam a LIBRAS e a escrita *SignWriting* (SW), que representa os sinais na forma gráfica e cds, dvds em LIBRAS.

Nessa direção, trazemos uma tecnologia nacional, a Solução Rybená, que é uma tecnologia de comunicação digital (sinalizada). Rybená,⁵⁹ que permite tornar um *Web Site* acessível para a comunidade surda, pessoas com deficiência visuais, deficientes auditivos idosos, iletrados, disléxicos e outros com necessidades especiais para usar o computador, pois é capaz de converter qualquer página da internet ou texto escrito em português para a língua de sinais, assim como a conversão de um texto escrito do português para a voz falada através da utilização de sintetização de voz. Assim como o ProDeaf⁶⁰ e HandTalk⁶¹ que são aplicativos que podem ser utilizados para tradução de conteúdos em português para a Libras – Língua Brasileira de Sinais, tanto nos sites como em dispositivos móveis. Esses aplicativos são gratuitos para *smartphones* e *tablets*, mas a instalação em sites tem uma taxa. Outra possibilidade é o Viável⁶², uma tecnologia em comunicação por vídeo e oferece para a comunidade surda maior qualidade de vida e autonomia na comunicação e facilitando a comunicação entre surdos e ouvintes através de central de intérpretes.

As pessoas cegas ou, com baixa visão podem utilizar recursos de acessibilidade ao computador. São os *softwares* de leitores de telas, linha braile, impressoras braile e ampliadores de tela (SÁ, 2007, 2011; SONZA, 2008).

⁵⁷ Língua Brasileira de Sinais.

⁵⁸ Disponível em: <http://www.ip.usp.br/lance/Livros/novo_deit.html>

⁵⁹ *Software* de acessibilidade para surdos. Disponível em: <<http://www.grupoicts.com.br/?pg=publicacoes&codigo=8>> e também no <<https://www.facebook.com/rybenalibras>>

⁶⁰ Disponível em: <<http://www.prodeaf.net/>>

⁶¹ Disponível em: <<http://www.handtalk.me/>>

⁶² Disponível em: <<http://viavelbrasil.com.br/>>

Em breves palavras, procuramos trazer alguns recursos de TA que colaboram e buscam diminuir as dificuldades das pessoas com deficiência, amputações ou outras necessidades especiais frente às diversas situações do dia-a-dia. Com os recursos e serviços disponibilizados pela TA, essas pessoas têm acesso às informações, à comunicação, à interação, à aprendizagem, ao lazer e ao trabalho.

5.1.2 Acessibilidade

Geralmente quando falamos em acessibilidade, o mais provável para a maioria das pessoas é pensar em acessibilidade a locais, a espaços físicos, ao mobiliário. Pensamos em rampas, portas largas, ruas e calçadas, banheiros adaptados, projeção para espaço físico que permita o acesso, a circulação e o uso das pessoas com deficiência ou que, em determinadas situações, estejam com alguma necessidade especial (vítimas de acidentes, fraturas, traumatismos) em situação temporária ou permanente.

Ao olhar a nosso redor, vemos que nas construções mais antigas não havia preocupações com o acesso de pessoas com deficiência aos locais, tanto que podemos observar (nos prédios públicos: igrejas, teatros, escolas) construções com acesso apenas através de escadas. Assim, em épocas anteriores, não havia preocupação em tornar os espaços físicos acessíveis às diversas situações de mobilidade das pessoas.

As discussões sobre acessibilidade começaram a ter visibilidade nos Estados Unidos, em meados da década de 60 e 70, motivadas pela participação do país em duas guerras: Segunda Guerra Mundial e da Guerra do Vietnã, as quais trouxeram grandes impactos sociais. Com o retorno de muitos soldados mutilados ou com outras sequelas físicas, eles necessitaram de tratamentos de reabilitação física e de ambientes que os recebessem de forma adequada para o processo de retomada à vida social (CORRADI, 2011; PASSERINO, MONTARDO, 2007; SASSAKI, 2005).

Na década de 80, destacamos como marco o Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1981), com o lema “Participação Plena e Igualdade”, criado pela Organização das Nações Unidas (ONU), que foi essencial para motivar e mobilizar

as discussões da sociedade mundial em prol de uma sociedade mais acessível e trazer campanhas para alertar a sociedade a respeito das barreiras arquitetônicas.

Esses acontecimentos foram motivando as discussões em prol de uma sociedade mais acessível, sendo criada a Lei de Reabilitação para adaptar escolas e outros locais e, na década de 80, foi criada a ADA – Americans with Disabilities Act, uma espécie de lei civil que promovia à acessibilidade ao trabalho, a edifícios e transportes públicos, ou seja, a qualquer local que fosse de uso coletivo.

No Brasil a primeira Norma Técnica data de 1994, a NBR 9050. Em 2004, a NBR 9050 traz uma evolução mundial do conceito de acessibilidade, que passa a não ser somente um recurso e benefício à pessoa com alguma deficiência, mas possibilidade de acesso a todos, contemplando a diversidade humana. Seu título foi alterado para “Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos”. Ainda traz as orientações sobre acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos e dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições, considerando a necessidade de assegurar aos estudantes com deficiência física e sensorial as condições básicas de acesso ao ensino superior, de mobilidade e de utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino.

Em 1995, a UNESCO⁶³ publicou as normas sobre a igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência, contemplando a acessibilidade como uma área fundamental para a igualdade de participação.

Construir uma sociedade acessível às pessoas não só depende de suas condições físicas, linguísticas, sensoriais entre outras, mas também exige um envolvimento social na busca de equiparação de oportunidades, na eliminação de barreiras para que aconteça a participação nas mais diversas esferas sociais.

Visando a eliminação das barreiras⁶⁴ e a transformação das relações sociais em prol da inclusão, que esse autor (2005) aponta seis dimensões de acessibilidade. Seriam elas: acessibilidade arquitetônica; acessibilidade comunicacional

⁶³ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

⁶⁴ Utilizamos o conceito de Barreira do Decreto nº 5.296/04, que define como “qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso à liberdade de movimento, à circulação com segurança e à possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação”. As barreiras podem ser classificadas como: barreiras urbanísticas; barreiras nas edificações; barreiras nos transportes, e, por último, barreiras nas comunicações e informações (BRASIL, 2004, p. 03).

(comunicação virtual – acessibilidade digital); acessibilidade metodológica; acessibilidade instrumental; acessibilidade programática, acessibilidade atitudinal.

Outros autores consultados, como Lima e Santarosa, considera acessibilidade como:

o conjunto de esforços que se realiza em diferentes âmbitos da atividade humana para facilitar o acesso a meios e recursos sociais, culturais, educacionais, etc., com o objetivo de reduzir o efeito de uma **limitação do meio ambiente** e assim proporcionar uma maior igualdade às pessoas com necessidades especiais (grifos das autoras) (2003, p. 02).

Para Dias (2003, p. 103), acessibilidade “é a capacidade de um produto ser flexível o suficiente para atender às necessidades e preferências do maior número possível de pessoas, além de ser compatível com tecnologias assistivas usadas por pessoas com necessidades especiais”.

Em 1999, a Portaria nº 1679, que dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Ainda traz orientações para as pessoas com deficiência física, visuais e surdez, e a necessidade de assegurar condições básicas de acesso à educação superior, de mobilidade e de utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino.

Na Portaria nº 3284 de 2003, em seu artigo 1º, dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiências como,

instrumentos destinados a avaliar as condições de oferta de cursos superiores, para fins de autorização e reconhecimento e de credenciamento de instituições de ensino superior, bem como para renovação, conforme as normas em vigor, requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de necessidades especiais (BRASIL, 2003, p. 1).

Nesse contexto, entendemos acessibilidade, como “possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos” (NBR, 2004, p. 02).

Em 2004, o Decreto Federal nº 5.296 estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Em seu art. 8º, parágrafo I, coloca acessibilidade como condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das

edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

O conceito de acessibilidade desse Decreto, no art. 8º:

I - acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2004, p. 3).

Dias coloca o conceito de design universal como processo “de criar produtos, comercialmente viáveis, que possam ser usados por pessoas com as mais variadas habilidades, operando em situações (ambientes, condições e circunstâncias), as mais amplas possíveis” (2003, p. 102). Isso deveria ser um compromisso da sociedade em projetar, produzir e transformar locais públicos, instituições que prestam serviços à população, escolas e instituições de ensino superior, enfim, construir espaços, ambientes e produtos que possam ser utilizados e acessíveis às pessoas nas diversas situações físicas, emocionais e mentais que se encontram.

A utilização, o conforto e a qualidade de bens e serviços oferecidos às pessoas, independente de terem ou não deficiência (pessoas idosas ou com comprometimentos) são elementos do desenho universal (DIAS, 2003; DISCHINGER E MACHADO, 2005; VIVARTA, 2003).

Nesse sentido, podemos citar: I) os elevadores, que devem ter os números dos andares indicados em braile; II) os andares indicados através de sinal sonoro; III) vagas especiais em estacionamento; IV) telefones públicos mais baixos para atender usuários de diferentes alturas (ex: nanismo); V) piso tátil; VI) cadeiras especiais para pessoas obesas em teatros, avião; VII) rampas e barras.

Estamos cientes de que não é tarefa fácil, atender as diversas necessidades das pessoas. Somos sabedores de que cada ser é único e isso o faz ter especificidades que lhe são próprias, mas o objetivo do desenho universal é ater-se a desenvolver produtos que venham a atender ao maior número possível de pessoas no mundo.

Recomendamos atender a todos os usuários, contemplando a diversidade humana. Dias cita alguns critérios para o desenho universal:

- Uso equitativo;
- Flexibilidade no uso;
- Uso simples e intuitivo;
- Informação perceptível;
- Tolerância a falhas;
- Baixo esforço físico;
- Tamanho e espaço para aproximação e uso (2003, p. 103).

Desse modo, a partir dessa perspectiva é que surgiu o conceito de desenho universal, que “se refere a um ambiente que leve em conta toda e qualquer diferença” (VIVARTA, 2003, p. 26).

De acordo com Dischinger e Machado “Desenho Universal visa à máxima autonomia e independência na realização de atividades pelo maior número de pessoas, considerando suas diferenças e criando condições ambientais para a inclusão” (2005, p. 36).

Para Lima e Santarosa:

O desenho universal não abrange apenas as pessoas com necessidades especiais; leva em consideração as múltiplas diferenças existentes entre o maior número de pessoas. A ideia é evitar a necessidade de ambientes e produtos especiais adaptados para pessoas com “deficiência”, buscando garantir a acessibilidade a todos os componentes do ambiente e a todos os produtos concebidos no decorrer do desenvolvimento de um projeto, para que sejam utilizados por todas as pessoas com diferentes capacidades, o maior tempo possível, sem a necessidade de adaptações (2003, p. 03).

No sentido de atender a todos, indiscriminadamente, o desenho universal vem com o fazer, planejar produtos, equipamentos, serviços, objetos, utensílios, ferramentas e de remover barreiras que impeçam ou impossibilitam a participação, comunicação, interação, trabalho, lazer.

5.2 Acessibilidade ao computador: construir pontes acessíveis ao conhecimento

Como nosso estudo se debruça sobre a inclusão de estudantes com deficiência na Educação a Distância, detemos-nos recursos de acessibilidade ao computador, à internet e ao ambiente virtual de ensino e aprendizagem.

Seguindo a trajetória de estudos sobre acessibilidade, e vivendo nos tempos atuais, na era da informática, do mundo interconectado, possibilitado pela Internet e

pelas tecnologias da informação e comunicação, emergem questões relativas à acessibilidade nesse contexto.

Dias coloca que “no contexto da informática, o termo acessibilidade é frequentemente associado à capacidade de um software padrão ser acessado e usado por pessoas com necessidades especiais, mesmo que a forma de uso não seja idêntica para todos” (2003, p. 111).

Dirigimos nosso foco de estudos para a acessibilidade aos recursos de acesso e uso do computador e da internet por vários tipos de usuários, como as pessoas com alguma deficiência sensorial, cognitiva, física, idosos, disléxicos, e por outros usuários que podem se beneficiar e participar dos espaços digitais, com autonomia, com comunicação e interação (CORRADI, 2011; MELO, AMORIM, BARANAUSKA, ALCOBA, 2005; MELO, BARANAUSKA, 2005, 2006; SANTAROSA, CONFORTO, 2002, 2012; SANTAROSA, 2010; SANTAROSA, LIMA, 2003; SANTOS, PEQUENO, 2011; SONZA, 2008).

O emprego de alguns recursos e de ferramentas contemplam um rol de acessibilidades ao uso de computador e às plataformas virtuais de aprendizagem para pessoas com deficiência e outras necessidades já citadas, incluindo usuários com déficits cognitivos, disléxicos, pessoas idosas.

Nesse sentido, as ferramentas tecnológicas podem fornecer elementos e instrumentos que contribuíam para a eliminação de barreiras físicas e sociais, e assim, garantir o direito à educação, à participação, ao lazer, aos estudos, à interação das pessoas aos recursos tecnológicos, minimizando marcas de exclusão educacional e social.

Com isso, trazemos os tipos de necessidades especiais de acordo com Dias (2003, p. 116-117):

- Com problemas visuais moderados que precisem de mecanismo para aumentar os caracteres e imagens na tela do computador;
- Com problemas visuais sérios, para quem o aumento dos caracteres não seria de nenhuma ajuda, necessitando, assim, de mecanismo para traduzir os textos em estímulos auditivos ou tátil;
- Com problemas auditivos que necessitem de mecanismo para aumentar o volume do áudio, ou equivalentes textuais do que estaria sendo ouvido por uma pessoas com audição normal;
- Com problemas físicos moderados que precisem que o comportamento do teclado e do mouse seja ligeiramente alterado para permitir o uso eficiente do computador;
- Com problemas físicos sérios que exijam equipamentos especiais de entrada de dados, operados por voz ou por movimentos de cabeça.

Conforto e Santarosa, nos estudos sobre acessibilidade no mundo digital, trazem discussões sobre os principais grupos internacionais que colaboram com as recomendações e orientações como o grupo GUIA (Grupo Português pelas Iniciativas de Acessibilidade, 1999), Fundacion SIDAR,⁶⁵ W3C-WAI.

A Tecnologia Assistiva para o uso do computador oferece diversos recursos que vão desde os *hardware e software*⁶⁶ até as alternativas de interação oferecidas pelos dispositivos convencionais de entrada (como o teclado, o mouse, o microfone, acionadores) e de saída (como o monitor, sistema de áudio e a impressora normal ou em braile).

Assim, podemos sugerir os recursos de acessibilidades oferecidos pelos sistemas operacionais disponíveis, como os do *Linux* e do *Windows*, que criam recursos de acessibilidade.

Nesse caso, citamos, como exemplo o *Windows 7*,⁶⁷ que apresenta seu programa, assistente de acessibilidade para que as pessoas com deficiência, com as diversas necessidades dos usuários, tais como perdas visuais, auditivas, motoras, e considera também pessoas idosas, com dificuldades de leituras, dentre outras, possam usufruir, utilizar, interagir e aproveitar desses recursos de acessibilidade para usar o computador de acordo com seus objetivos e para diversos fins. Dentre as ferramentas de acessibilidade do *Windows 7*, está a Lupa, o Narrator e o teclado virtual. Assim como o Orca (para Sistema operacional Linux), Voice Over (para sistema operacional Mac OS).

Mas devemos observar que, mesmo assim, algumas pessoas ainda terão dificuldades e enfrentarão barreiras no uso. Com isso, ocorre o uso de outros recursos de tecnologia assistiva, como a ponteira de cabeça para digitar.

Dentre os recursos de acessibilidade ao computador, podemos citar, também, os leitores de tela, para pessoas com limitação visual, possibilitando interagir com o computador e com as informações disponibilizadas no seu computador e na internet

⁶⁵ Disponível em: <<http://www.sidar.org/que/intro/index.php>>.

⁶⁶ “*Hardware*: equipamento físico do computador e os dispositivos a ele diretamente relacionados” (DIAS, 2003, p. 174).

“*Software*: aquilo que pode ser executado por um equipamento (o *hardware*); um produto comercializado que consiste em um sistema de rotinas e funções” (DIAS, 2003, p. 180).

⁶⁷ Disponível em: <<http://windows.microsoft.com/pt-br/windows7/products/features/accessibility>>. Acesso em 23 mar. 2013.

graças à utilização da TA, como os leitores de telas e também os ampliadores de telas para as pessoas com baixa visão.

De Sá apresenta a conceitualização sobre os leitores de tela:

São programas com voz sintetizada, reproduzida por meio de autofalantes, para transmitir oralmente o conteúdo projetado na tela do computador. Estes softwares são desenvolvidos a partir de parâmetros de acessibilidade que permitem o uso dos diversos aplicativos e uma navegação confortável no ambiente Windows (2011, p. 204)

Dias coloca que o leitor de tela é o “programa de computador que interpreta o que é apresentado na tela e o direciona a um sintetizador de voz (saída em áudio) ou dispositivo Braille (saída tátil)” (2003, p. 176). A autora lembra que esse programa não faz a leitura de imagens, gravuras e gráficos, somente de textos escritos.

O sistema Operacional Dosvox foi o primeiro programa a fazer leitura de tela no Brasil⁶⁸. Esse ambiente especializado possibilita ao deficiente visual fazer uso do computador através de um sintetizador de voz do conteúdo da tela do computador, com acesso à internet, ao editor de texto, aos chats, e aos jogos.

Sonza explica em detalhes o funcionamento do Dosvox:

Como o sistema lê e digitaliza o som em português, o diálogo homem/máquina é feito de forma simples e sem *jargões*. Esse programa também utiliza padrões internacionais de Computação podendo, ser lido e ler dados e textos gerados por programas e sistemas de uso comum em Informática. Trata-se de um *software* simples para usuários iniciantes, de fácil instalação e utilização (2008, p. 52).

Cita ainda o Linvox⁶⁹, que é a possibilidade do usuário do Dosvox em ambiente Linux.

Um outro programa, também desenvolvido por essa instituição em conjunto com o Ministério da Educação e Cultura,⁷⁰ o MecDaisy,⁷¹ permite a produção de

⁶⁸ Desenvolvido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) pelo Núcleo de Computação Eletrônica. Distribuição gratuita através de download. Disponível em: <<http://intervox.nce.ufrj.br/dosvox>>.

⁶⁹ Disponíveis em: <<http://www.dcc.ufrj.br/~gabriel/linvox.php>>

⁷⁰ Seguindo determinações legais do art. 58 do Decreto nº 5296/2004 que determina que "o Poder Público adotará mecanismos de incentivo para tornar disponíveis em meio magnético, em formato de texto, as obras publicadas no País" (BRASIL, 2004).

⁷¹ Maiores informações disponíveis no site:<<http://intervox.nce.ufrj.br/mecdaisy/>>. Esse programa beneficia qualquer usuário que apresente limitações para fazer uma leitura de textos na forma impressa, pessoas com limitação visual, física, ou outras dificuldades, dando mais autonomia, pois permite o acesso à leitura sob a forma de áudio, ao produzir livros digitais falados.

livros em formato digital acessível, no padrão internacional Daisy (*Digital Accessible Information System*).

O Virtual Vision⁷² foi desenvolvido em São Paulo no ano de 1997. É um produto comercializado, mas tem sua distribuição gratuita para pessoas cegas.

Outro programa é o Jaws,⁷³ conhecido mundialmente e disponível em várias versões. É um programa que tem capacidade e recursos para ler páginas da tela, possibilitando o uso para uma grande variedade de atividades, como internet, lazer, estudo, trabalho. Além disso, o Jaws pode enviar informações para linhas Braille. De acordo com Sá (2011), esse software é caro e não está disponível gratuitamente. Outros leitores de tela bastante usados, como NVDA, gratuito para sistema operacional Windows, Orca para sistema operacional Linux, e Voice Over para sistema operacional Mac OS.

5.2.1 Acessibilidade à internet: navegar nas redes do ciberespaço

A internet, como uma grande rede, acessada por milhares de pessoas, conecta e liga, através de suas ferramentas, informações e serviços, em diversas páginas, *links*, redes sociais, sites de buscas e de consultas que permitem aos usuários “navegarem” em seu ciberespaço,⁷⁴ para as mais diversas atividades.

A acessibilidade na internet, de acordo com o Decreto nº. 5296/04, seria a eliminação de barreiras ou entrave na comunicação e informações que dificultem ou impossibilitem “a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso” (BRASIL, 2004, p. 01).

Assim, como nos diferentes espaços físicos, as pessoas precisam conviver e buscar alternativas para eliminar as barreiras que encontram e usar algumas ferramentas disponíveis, o mesmo ocorre na internet.

⁷² Para maiores informações sobre esse recurso. Disponível em: <<http://www.virtualvision.com.br/sobre.html>>.

⁷³ Disponível em: <<http://www.lerparaver.com/jaws>> e <http://tecnovisao.net/?page_id=166>.

⁷⁴ Santarosa coloca que a palavra “ciberespaço” surgiu em 1984 por William Gibson. Assim como usada por Pierre Levy (1999) (2010, p. 111).

Dias coloca que a:

Acessibilidade na Web significa que qualquer pessoa, usando qualquer tipo de tecnologia de navegação (navegadores gráficos, textuais, especiais para cegos ou para sistemas de computação móvel) deve ser capaz de visitar e interagir com qualquer site, compreendendo inteiramente as informações nele apresentadas (2003, p. 111-112).

A acessibilidade na *Web* é a acessibilidade digital que vem no sentido de oferecer, oportunizar o acesso à informação e ao uso de todas as pessoas, independente de suas condições físicas, sensoriais, cognitivas, visuais, pessoas daltônicas, idosas, e com transtornos de leitura.

Para isso, a tecnologia usada e os recursos de usabilidade estão cada vez mais presentes nos sites e sítios da internet, seguindo as Recomendações e Normas internacionais de acessibilidade como a W3C⁷⁵ e a do Grupo GUIA (1999), que colocam orientações sobre o uso da internet para as pessoas com necessidades especiais como a promulgação das Normas da Section 508 (Lei oficial norte-americana para acessibilidade eletrônica e da tecnologia da informação, 1998), traz orientações para tornar as páginas *Web* acessíveis. Essa Seção exige que a tecnologia eletrônica e de informação, desenvolvida ou comprada pelos órgãos federais, seja acessível a pessoas com e sem deficiência.

Com isso, o governo brasileiro mobiliza-se para tornar seus sites e sítios acessíveis à diversidade de usuários através do Decreto 5.296/04. No artigo 47 tem a seguinte orientação: “obrigatória a acessibilidade nos portais e sítios eletrônicos da administração pública para o uso das pessoas com necessidades especiais (deficientes visuais), garantindo-lhes o pleno acesso às informações disponíveis”.

Em 2007, a Portaria nº 3, institucionaliza o Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico - e-MAG, com o objetivo de criar e adaptar os *sites* e sítios do governo brasileiro, com orientações técnicas sobre as normas internacionais de acessibilidade, pela emergência de “incluir digitalmente as pessoas com deficiência reforça a importância da criação de páginas governamentais que atendam às

⁷⁵ A *World Wide Web Consortium* (W3C) é um organismo responsável pelos standards mundiais relacionados com a *Web* e traz diretivas para a acessibilidade do conteúdo. Em 5 de Maio de 1999, publicou seu primeiro documento que serviu de referência para a acessibilidade na Internet, chamado de "Directivas para a acessibilidade do conteúdo da Web - 1.0" (Web Content Accessibility Guidelines 1.0 – **WCAG 1.0**), que pretendeu orientar como tornar o conteúdo *web* acessível a pessoas com deficiência. Em dezembro de 2008, A W3C lança a nova versão **WCAG 2.0**, mais atual, adaptável e flexível. Disponível em: <<http://www.ilearn.com.br/TR/WCAG20/>>

necessidades especiais dos usuários e usuárias dentro do conceito de desenho universal” (SANTOS, SOUSA, 2011, p. 80).

Para que os requisitos de acessibilidade nos sites sejam implementados e estejam de acordo com as recomendações internacionais, que possibilitam o uso e ampliam o acesso dos diferentes usuários, são criados os avaliadores de sites. Os avaliadores são programas que analisam os sites quanto à acessibilidade. Podemos citar como exemplo o W3C Validators, DaSilva, Hera, o Examinator e o ASES⁷⁶.

Desse modo, a sociedade para tornar-se inclusiva precisa rever e reestruturar suas condições para que as pessoas usufruam de seus espaços, dos mobiliários, utensílios, e dos diversos recursos projetados pelo homem ao longo da evolução humana.

⁷⁶ ASES – Avaliador e Simulador de Acessibilidade de Sites. Disponível em:<
<http://www.governoeletronico.gov.br/acoes-e-projetos/e-MAG/ases-avaliador-e-simulador-de-acessibilidade-sitios>>

6 ANTES QUE AS CORTINAS SE FECEM: DIALOGANDO COM OS ACHADOS

Este capítulo apresenta os resultados da nossa emersão ao *corpus* da pesquisa, sendo constituído pela triangulação dos três segmentos investigados que compõem o Curso de Educação Especial na modalidade EaD, num tempo cronológico da edição de 2010, que conta como o ingresso de estudantes com deficiência no curso.

Nas interlocuções com a pesquisadora, considerando o problema de pesquisa e os objetivos da investigação com os dados obtidos e as referências, constituíram-se duas categorias analíticas e suas subcategorias, que são apresentadas a seguir:

I. Percepções sobre a educação a distância: (re)significando o espaço educacional:

- Os (des)encontros e envolvimento com a EaD: a (não) interlocução dos atores gerando (ex)inclusão;
- Vicissitudes da educação a distância: entraves geradores da (ex)inclusão na EaD;
- Vicissitudes da educação a distância: características propulsoras da inclusão na EaD.

II. Estabelecendo algumas perspectivas para a acessibilidade e a aprendizagem na educação a distância:

- Tematizando a acessibilidade na EaD: direcionamentos para a inclusão educacional;
- Aprendizagem na EAD: as faces da formação inicial de professores (sem) distância;
- Adaptações curriculares: fatores para a inclusão educacional.

O fato de termos uma multiplicidade de elementos (informantes – informações) a respeito de um mesmo assunto exigiu do pesquisador um rigoroso processo de reflexão, para a realização das análises, que eram cotejadas pelo referencial teórico da perspectiva Histórico Cultural de Vygotsky e Bardin (2008) para análise de conteúdo.

Desse modo, buscamos, através da triangulação dos dados obtidos pelo conjunto de sujeitos, analisar as informações sobre o processo educacional inclusivo de estudantes com deficiência na educação superior, na modalidade da educação a distância. Para isso, utilizamos as estratégias de triangulação das informações (DUARTE, 2009).

Desse modo, segue abaixo a ilustração do esquema da triangulação de dados dessa investigação:

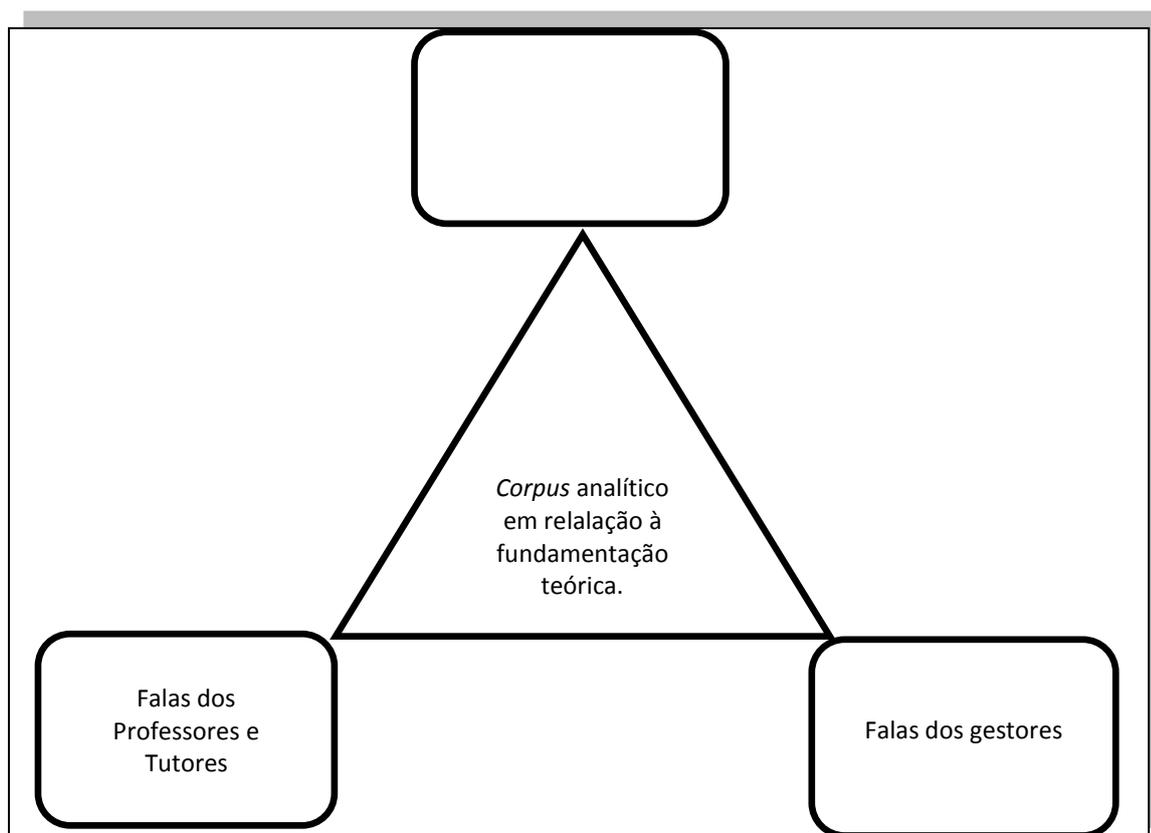


Figura 4 – As três pontas da investigação

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Descrição do esquema: acima no centro: Falas do estudante, a direita abaixo: Falas dos gestores, a esquerda: Falas dos Professores e Tutores e ao centro em forma de triângulo com suas pontas relacionadas a cada uma dessas: Corpus analítico em relação à fundamentação teórica.

6.1 Percepções sobre a educação a distância: (re)significando o espaço educacional

“- Ser ou não ser, eis a questão”.
(SHAKESPEARE, 2012)

Esta categoria emergiu após as leituras dos dados colhidos. Pretendemos analisar como aconteceu o processo de composição e constituição do corpo docente do Curso de Educação Especial, na modalidade da Educação a Distância, que foi pioneiro na UFSM, no ano de 2005. Assim, isso nos ajuda a entender como os professores, tutores e estudantes foram se constituindo nessa caminhada, que era nova, e como estes a percebem hoje, com mais experiência acumulada. E também como a educação a distância pode se instituir como promotora da Inclusão educacional dos estudantes com deficiência em um curso de educação superior.

Assim, os dados estão apresentados e discutidos, cotejados com o referencial teórico, que lhes subsidiam e lhes fornecem elementos para a compreensão e reflexão. Relacionamos a esta categoria, as seguintes subcategorias cujos resultados apresentamos e discutimos.

6.1.1 Os (des)encontros e envolvimento com a EaD: a (não) interlocução dos atores gerando (ex)inclusão

Nessa subcategoria pretendemos apresentar algumas das falas significativas dos atores/sujeitos dessa pesquisa, sobre como se constituíram participantes da educação a distância, suas impressões iniciais e atuais, seus envolvimento e posicionamentos com o Curso de Educação Especial- EaD.

Como comentamos anteriormente, esse curso foi pioneiro na instituição como Projeto Piloto no ano de 2005, e proporcionamos, através dos depoimentos dos primeiros professores envolvidos, um resgate histórico desse momento, que marca o começo da EaD nessa instituição, e a mobilização de esforços para a sua concretização.

A educação a distância surgiu como uma alternativa viável e possível à realidade dessa instituição em começar um curso nessa modalidade, como um projeto piloto. A princípio, foi oferecida em três cidades do estado do Rio Grande do Sul, que se inscreveram a sediarem o polo do sistema UAB: Bagé, Santana do Livramento e Uruguaiana. As atividades a distância do curso foram desenvolvidas no ambiente virtual de aprendizagem, com suporte na plataforma e-Proinfo.

Apresentamos os principais depoimentos dos sujeitos envolvidos nessas primeiras ações da EaD e do curso de Educação Especial, da UFSM.

A fala de *Hamlet* ilustra essa situação vivida na primeira edição:

A escolha, foi uma solicitação da reitoria da época que a gente, implementasse um curso de educação especial, na educação a distância, especificamente na educação especial, porque o que falaram na época, que havia um bom financiamento, para implantação, desde claro que a gente concorresse a um edital, concorremos a um edital, mas foi uma solicitação da reitoria da época.

Nosso entrevistado demonstra como surgiu a iniciativa de começar na Educação Especial, um modalidade da educação a distância, na UFSM, com investimentos provenientes do governo federal⁷⁷. Nos últimos anos, há uma incidência de investimentos para a formação e para a capacitação de professores na área da Educação Especial, visando mais especificamente preparar profissionais para a educação inclusiva, utilizando a educação a distância como meio para atingir esses fins⁷⁸.

A escolha do curso para essa instituição deve ter sido motivada pela caminhada (comentamos sobre isso no início desse trabalho, assim não iremos nos deter nesses aspectos) realizada nessa área e pela experiência de muitos profissionais ligados a estudos e pesquisas, que possivelmente contribuíram para essa escolha de iniciar a educação a distância nesse curso específico.

⁷⁷ Através de edital da SEED/MEC.

⁷⁸ O Ministério da Educação através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão tem como objetivo apoiar a formação continuada de professores em cursos no nível de aperfeiçoamento e especialização, na modalidade a distância, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e na modalidade presencial e semipresencial pela Rede Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Básica (RENAFOR). Visa preparar professores para atuarem nas salas de recursos multifuncionais e em classes comuns do ensino regular, em parceria com Instituições Públicas de Educação Superior. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17431&Itemid=817>.

De acordo com o discurso dos sujeitos envolvidos, observamos que as suas atuações no curso nessa modalidade, a princípio, trouxe incertezas, mas também houve mobilização para encarar o desafio, em decorrência de os professores estarem habituados a atuarem na modalidade presencial.

Sobre isso a fala da *Julieta*:

A questão da educação a distância quando chegou me assustou bastante até porque eu tive muita resistência, porque, era uma coisa nova naquele momento e a gente estava se jogando, embora já tivesse feito um projeto piloto. Esse seria um curso que teria que dar certo, como todos os outros, mas principalmente este até pra demonstrar se era positivo ou não a educação especial a distancia. E eu sempre acreditei que o novo tudo o que vem para melhorar ou que pretende melhorar vale a pena. Então eu acreditei nessa possibilidade de proporcionar a quem não poderia estar presencialmente aqui conosco uma possibilidade de formação.

Na narrativa acima, Julieta conta sobre seu receio inicial em atuar na EaD, por ser uma experiência nova, um curso novo, ainda no projeto piloto em 2005, e como ela mesma coloca: “teria que dar certo”, o que demonstra sua preocupação em manter os níveis de qualidade do curso na modalidade presencial. Mas, apesar do receio, percebe a importância de proporcionar formação às pessoas que não teriam condições de realizá-lo no modelo presencial.

Era uma situação totalmente nova e inovadora e Julieta atuou também na segunda edição em 2010, mas não permanece atuando nessa modalidade, pois prefere trabalhar no ensino presencial.

Como demonstra a fala dessa professora, ela acreditou que a educação a distância pudesse acontecer e com êxito, embora com todos os receios e desafios sobre essa modalidade. Essa proposta estava sendo posta nas mãos de professores experientes no ensino presencial, com uma caminhada na área da Educação Especial, que assumiram o compromisso de fazer o primeiro curso nessa modalidade na UFSM, iniciando essa caminhada na universidade. Foi realmente um desafio que abriu as outras possibilidades e expansão.

Observando os depoimentos, no início do Curso, os participantes evidenciam expectativas e ansiedade de contribuir com o campo da Educação Especial. Isso pode ser constatado no proferir de *Ofélia*, que segue:

*Na verdade assim, eu acho **quando eu iniciei no curso de Educação Especial a distância foi muito no sentido assim de contribuir de poder ajudar com a experiência que a gente já vinha tendo no curso presencial [...], na verdade acho que foi muito no intuito desse começo de poder potencializar e legitimar um pouco mais o curso de Educação Especial pra fora do âmbito da Universidade Federal de Santa Maria no sentido localizado, físico em função também de entendimento que a gente já tinha na época naquela ocasião da **importância de uma formação mais extensionista, principalmente na nossa área em tempos em que as políticas de inclusão vinham se firmando com muita força e hoje a gente tem elas consolidadas então a necessidade da organização e da formação desses educadores especiais para atender a essa política que vinha sendo gestada por essa política.*****

Na fala, a professora traz a sua experiência, vivenciado no modelo presencial, com seus conhecimentos teóricos da área e propõe-se a contribuir com a formação de outros estudantes, em outro âmbito de ensino, na modalidade da EaD.

Percebe a relevância de seu papel como professora, proporcionando a formação em curso de nível superior na área da Educação Especial, devido à emergência da demanda em profissionalizar professores na área, pois há uma política nacional, na área da educação especial, direcionada para um viés inclusivo, e com isso emerge da necessidade de ter mais profissionais para atender as demandas das escolas.

Desse modo, corresponde aos objetivos da universidade de difundir os conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos, expandindo seus alcances num processo de interiorização e democratização do ensino, na formação, profissionalização e capacitação.

Reunida a essas proposições, ilustra essa situação a proposta do Projeto Pedagógico do Curso que apresenta a expressiva necessidade de a instituição sair de seu reduto físico para outros alcances:

cabe ressaltar que o mesmo refere-se sobre a função social da universidade nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Essa instituição pública tem o compromisso de ajustar-se às demandas e modificações da sociedade na medida em que essa evolui e se transforma de acordo com a evolução científica e tecnológica. As estratégias que possibilitam a superação do que está proposto como um compromisso acadêmico e social é uma responsabilidade assumida para superação das desigualdades e desumanidades sociais (PPC, 2010, p. 01).

A universidade também acompanha os avanços tecnológicos que estão influenciando na educação. Isso é perceptível através da fala, a seguir, de *Iago*, que

diz como é ser discente e quais os motivos que o levaram a eleger a educação na modalidade a distância:

Por ser uma modalidade que me possibilita organizar-me para os estudos nos horários disponíveis, sem comprometer os demais compromissos e por estar oferecendo um curso de meu interesse, também sendo a distância teria mais tempo para estudar.

Com a educação *on line*, sente-se parte de uma instituição de ensino, tem sentimentos e expectativas de realização pessoal e profissional. A partir desse depoimento, podemos observar que as condições de flexibilidade auxiliam a realização dos estudos, já que, sendo possível definir ritmo e horários de estudos, a EaD é favorável à sua situação, pois não teria condições de estar na universidade presencialmente devido a distâncias territoriais.

Assim, a realização dos estudos e das interações *on line por parte dos alunos*, seguem de acordo com a organização pessoal de tempo, de horários que melhor se encaixem às especificidades, e no espaço/local que achar melhor. Dessa forma, caracteriza pela flexibilidade de tempo/espaço, rompendo a lógica da sincronização do ensino.

Com isso, podemos ilustrar, com a fala de *Romeu*, que iniciou o curso na EaD, na sua segunda edição em 2010, a sua percepção sobre essa situação:

Acho que é uma falácia é achar que a distância é prejudicial ou tem alguma conotação negativa. Não acho que seja assim, porque houve muita resistência no começo do EaD, que seria um ensino de menos qualidade, ou teria muito problema, mas não vejo assim. Acho que os alunos se organizam melhor, o professor se organiza melhor, a gente se mantém mais atualizado porque a internet e o uso de materiais da internet te dá uma flexibilidade maior.

Romeu comenta as percepções que se constituíram em torno da educação a distância, as resistências e o preconceito que houve sobre essa modalidade. Evidenciam-se em sua fala os pontos que considera favoráveis nessa modalidade, tais como: a organização das aulas, que lhe parece positiva em decorrência de se conseguir organizar as disciplinas no ambiente *moodle* antes de começarem as aulas, e com isso os alunos também se organizam melhor. Além das possibilidades da internet para as pesquisas, compartilhar, criar, distribuir e disponibilizar materiais no AVA.

Desse modo, no seu entender, a organização e o planejamento das atividades no ambiente virtual de aprendizagem proporcionam a construção de aprofundamento no aprendizado dos estudantes e na condução das aulas.

Os alunos, dentro do ambiente virtual de aprendizagem circulam pela disciplina e através da organização estabelecida, que varia de acordo com a dinâmica de cada curso e de cada professor, construindo uma rede virtual de aprendizagem, como nos coloca Kenski:

Apoiada em suportes tecnológicos variados, a educação a distancia é, sobretudo, uma forma diferenciada de ensinar e aprender. Os aspectos pedagógicos do processo se sobressaem para definir a qualidade do projeto educacional à distância. Em termos educacionais, não estamos falando de pacotes de informações que são entregues a alunos indiferenciados. Estamos falando de boa educação, daquela que está comprometida com o alcance de objetivos ligados a um conhecimento específico, mas também procura proporcionar aos alunos o desenvolvimento de novas habilidades (2013, p. 110).

Continuando a análise da fala do *Romeu*, ele comenta o impulso que a internet forneceu a essa modalidade. Não há como negar a importância da internet e o que ela trouxe de avanços e modificações para a sociedade, assim como para o campo educacional (SORJ, 2003).

Como vimos, anteriormente, a educação a distância passou por diversas fases, e nessa geração constitui-se sob as influências do uso da internet⁷⁹, que possibilita ampliar e modernizar seus serviços, pois como coloca Silva “traz: liberdade dos usuários para compartilhar, trocar, executar, copiar, distribuir e colaborar” (2009, p. 75). A EaD permite transformar e compartilhar os conhecimentos, que estavam centradas fisicamente numa instituição, alargando-os para outros espaços/tempos.

Com a expansão dessa modalidade, ampliam-se as parcelas das populações que se beneficiam, consolidando-se e inserindo-se no cotidiano dos diversos segmentos sociais, impulsionados pelos avanços tecnológicos, como a internet, que se popularizou mais, e tem um alcance maior em termos territoriais e populacionais.

⁷⁹ “Rede de redes de computadores que se comunicam de forma transparente ao usuário, através de um protocolo comum que atende pelas siglas TCP/IP (protocolo de Controle de Transferência/Protocolo Internet). Assim, todos os computadores que entendem essa linguagem são capazes de trocar informações entre si e podem se conectar a computadores de diferentes tipos” (KENSKI, 2007, p. 137).

A EaD se mostra como uma nova possibilidade de alcançar para outros locais, atingindo e envolvendo estudantes que não conseguiriam estar presencialmente na universidade.

Com essa modalidade, a vontade de estudar e de se especializar na área acontece, como sustenta Kenski:

A educação a distância (EaD) é a modalidade educacional que mais tem crescido nos últimos anos no Brasil. O Ministério da Educação e legislação brasileira, a partir da lei 9.394/96, têm gradativamente apresentado a EaD como forma viável de alcançar o ideal democrático de educação para todos, em todos os tempos e em todos os lugares. A educação a distância é uma das poucas oportunidades de garantir acesso à educação e à formação de todos os brasileiros, independentemente do local em que estes morem e das condições concretas em que vivem (2013, p. 109).

A proposta da educação a distância vem no sentido de transpor fronteiras geográficas e temporais, levando formação e gerando a percepção de encurtar distâncias, e aproximar pessoas em diversos locais, com suas realidades distintas, como um movimento sem fronteiras, de comunicação em tempo simultâneo. Isso é demonstrado no depoimento de *Desdêmona*, a seguir:

Esta modalidade a distância possibilita ao tutor uma experiência diferenciada de interação, de contato com pessoas de outras regiões e cidades, que vivenciam propostas educacionais algumas vezes diferentes das já conhecidas. O EaD possibilita muitas aprendizagens aos professores e tutores.

As falas corroboram a ideia de que a EaD possibilita ultrapassar os limites geográficos, alargando os alcances das instituições de ensino para alcançar pessoas, nas suas realidades, em diferentes locais geográficos. Além de proporcionar a oportunidade de se conhecer outras pessoas, de diferentes locais, que trazem suas experiências, tanto de vida como profissionais, e que enriquecem com várias nuances, com diferentes matizes as trocas entre todos sala de aula virtual.

Como se constata no excerto de *Emília*:

Considero uma experiência desafiadora e interessante, na medida em que, ao mesmo tempo em que este Curso volta-se à formação de professores para o processo de escolarização dos alunos da Educação Especial na escola comum/regular/inclusiva da Educação Básica, especialmente Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino

Fundamental. Organiza-se para acompanhar e intervir no processo formativo de seus alunos com deficiência incluídos no Ensino Superior.

A tutora coloca que atuar na EaD é desafiante e destaca a importância do Curso para a formação na área da educação especial, pois sabemos que atualmente há um grande incentivo do governo federal em preparar profissionais para atender os alunos incluídos nas escolas e instituições de ensino superior.

Nas colocações dos participantes, a educação a distância é vista como um desafio, pois era uma experiência nova e as vivências escolares e profissionais se constituíram em ambientes educacionais presenciais, com o contato face a face. Com essa nova modalidade de ensino, alteram-se as formas de ser professor e de ser aluno, alternam-se o tempo e o espaço, e se constituem novas experiências tanto de ser docente e como de ser estudante.

O movimento da constituição da docência nesse contexto é percebido pela transcrição abaixo de *Romeu*:

Acho que é um desafio pra modalidade, não só para o professor. Eu acho que é um desafio para o trabalho em conjunto, inclusive para a política porque as questões permanecem [...]. O aluno surdo tenho dificuldade nas postagens que ele faz na escrita no português, percebo no entendimento que ele tem, mas aí esse entendimento claro, passa pelo intérprete e o intérprete não está disponível sempre. Então o desafio não é só do professor, porque o trabalho no EaD é um trabalho em equipe, eminentemente em equipe, seja com o suporte tecnológico, seja com a equipe de tutores, seja com o professor em si, um depende do outro, o polo, um depende do outro, se algumas pontas dessa falha ou tem alguma dificuldade vai refletir no conjunto e, portanto, na aprendizagem, no desempenho, na formação dos alunos.

Para a análise que se vem desenvolvendo, a fala⁸⁰ de *Romeu* é especialmente interessante, porque denota que o trabalho na educação a distância exige uma articulação e o envolvimento de todos para que essa construção dos conhecimentos flua. Isso abrange desde a instituição que oferece o curso, os profissionais envolvidos (gestores de curso, professores, tutores presenciais e a distância) até a administração do polo.

⁸⁰ Outro tema na assertiva de *Romeu* diz respeito a sua preocupação em relação ao estudante surdo no Curso. Essa temática será explanada em outros momentos das análises (na segunda categoria com mais profundidade), visto a preocupação com a metodologia, com as questões didáticas e de acessibilidade para com esse estudante.

Todo esse complexo de articulações e redes que se formam é que proporcionam as situações e interações que conduzem os alunos a alcançar autonomia, a manejar não somente os recursos tecnológicos, mas a aprender a circular no ambiente virtual de aprendizagem, a interagir⁸¹, a agir, a aprender como usuários criativos, e conseqüentemente, a serem agentes de transformação e construção de seus conhecimentos. Porém, essas características também deveriam ser incorporadas também aos professores.

Coadunam com essas situações com as palavras de Oliveira Netto:

o educador passa a ter a função de familiarizar o aprendiz com a ferramenta que está sendo empregada para o ensino e incentivá-lo a interagir com o meio eletrônico e com os demais participantes através desse meio. Portanto, o educador é responsável por facilitar a transição dos aprendizes do ensino tradicional para a educação à distância, sugerindo, para isso, recursos e atendimento pessoal aos seus aprendizes (2005, p. 101).

Esse talvez seja um dos desafios, pois não há uma receita pronta de ser professor ou tutor e de como atuar nessa modalidade de ensino. É um aprendizado de ser professor e de ser aluno. O aprendizado da docência na educação a distância foi e ainda é constituído e aprendido ao fazer, ao aprender a manusear as tecnologias, ao circular nos ambientes virtuais de aprendizagens e ao usar as ferramentas disponíveis, e a conhecer o projeto pedagógico de curso e as formas de comunicação e interação nas comunidades virtuais de aprendizagem.

Segundo Kenski,

É preciso considerar que as tecnologias – sejam elas novas (como o computador ou a Internet) ou velhas (como o giz e a lousa) – condicionam os princípios, a organização e as práticas educativas e impõem profundas mudanças na maneira de organizar os conteúdos a serem ensinados, as formas como serão trabalhadas e acessadas as fontes de informação, e os modos, individuais e coletivos, como irão acontecer as aprendizagens (2012, p. 76).

Essa situação é perceptível na transcrição da fala de *Ofélia*:

Acho que o EaD nos ensina muito, inclusive a organizar a nossa própria modalidade presencial. Claro que eu acho que talvez a gente precise um certo amadurecimento para poder distinguir, trabalhar num curso presencial não é a mesma coisa que trabalhar num curso a distância, por mais que seja a mesma formação, o currículo muito

⁸¹ “Interação – Ação que se exerce entre duas ou mais coisas, ou duas ou mais pessoas; ação recíproca” (KENSKI, 2007, p. 137).

próximo, a forma de como tu te relaciona num curso a distância é completamente diferente de um curso presencial. E aí que eu acho que temos alguns problemas de profissionais ou de colegas que vem atuando, que tem pessoas que não tem um perfil para atuar em curso a distância e querem fazer digamos, uma adaptação ou uma colagem daquilo que fazem no presencial para a modalidade EaD, o que me parece que é completamente diferente. Talvez um dos problemas que a gente ainda enfrenta no sentido de organização de curso a distância principalmente nos processos de docência de ensino no curso a distância seja essa. Uma certa ainda resistência de professores entender que é uma outra modalidade, que não é nem melhor e nem pior do que a presencial, mas que é uma outra forma de organizar.

A fala retrata que há a necessidade por parte de alguns profissionais que atuam nessa modalidade aprender ou conhecer melhor as formas de atuar, pois ainda não entenderam as dinâmicas de ensino e aprendizagem, incorporando as características e seus estilos do ensino presencial. A partir de sua vivência na EaD, de que alguns profissionais não conseguiram perceber que estão atuando numa modalidade diferente do modelo presencial, com o qual estão mais acostumados a trabalhar. Evidencia que a postura do professor inserido dentro de um contexto de educação a distância se distingue dos professores do sistema presencial.

Segundo Lapa e Preto:

O professor, ao aceitar trabalhar na modalidade a distância, enfrenta uma série de desafios acrescidos dos que já enfrenta no ensino tradicional. Ele arrisca olhar o novo, em uma educação mediada e dependente do uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), mas tem como referência e prática a realidade do ensino presencial, em que ele está relativamente à vontade, pois ali tem parâmetros e história. Suas referências foram construídas desde a sua experiência como aluno, depois, nos cursos de formação de professores e, principalmente, na sua prática docente no contexto escolar. É com essa bagagem que ele é desafiado a olhar o novo (2010, p. 81-82).

O professor muitas vezes carrega a herança do ensino face a face e terá que desenvolver outras habilidades, como as de manejar o uso e os recursos de tecnologias da informação e comunicação e a agir, transitar dentro de outro espaço de “sala de aula” que são os ambientes virtuais de aprendizagem.

Como o sistema UAB tem a proposta de formação inicial para atingir o maior número de pessoas no país como uma forma de universalização, democratização e interiorização do ensino, a educação a distância, para sua funcionalidade, demandou o desenvolvimento de novos espaços de trabalhos, e são determinados

cargos e valores a serem pagos para cada profissional, como coordenação, coordenação de polo, professor, tutores (presencial e a distância) entre outros⁸².

Para tanto, há recursos financeiros disponíveis para a realização dos cursos, e contratação de profissionais, como professor conteudista/formador/ ministrante⁸³, tutores (distância e presencial), entre outros profissionais que trabalham nos cursos e que recebem o pagamento em forma de bolsas de trabalho, através do Sistema UAB:

IV - apoiar a formação inicial e continuada de profissionais da educação básica, mediante concessão de bolsas e auxílios para docentes e tutores nas instituições públicas de ensino superior e tutores presenciais e coordenadores nos polos municipais de apoio presencial [...] BRASIL, 2006)

Assim, a universidade é parceira desse sistema e os apontamentos trazidos pela construção das percepções sobre a educação a distância, é uma realidade palpável em nossas vidas, pois se constitui algo que nos envolve, em que estamos imbricados, devido a ser uma realidade presente.

De uns tempos para cá, estamos sendo convidados a participar dessa atuação na educação a distância, que a cada dia, incorpora novos atores: coordenadores, professores e tutores, que são, nesta pesquisa, alguns exemplos de agentes desse processo.

Como abordamos, a EaD traz desafios para todos os atores/profissionais envolvidos e a mobilização desses profissionais em aprender a dominar as tecnologias e a conhecer o ambiente virtual de aprendizagem que é a “sala de aula virtual”. Desenvolver atividades de docência nessa modalidade despertava sentimentos de insegurança inicial, fruto das incertezas, como qualquer começo de qualquer coisa que é nova, e à qual não se está familiarizado.

⁸² Apontamos alguns autores que trazem discussões sobre a qualidade do ensino e a massificação da educação pela precarização do trabalho docente nos cursos a distância (LAPA, PRETTO, 2010), a atuação do tutor (NOGUEIRA, 2012).

⁸³ “A UAB não categoriza professores, reconhecendo-os todos como professores pesquisadores, para vias de enquadramento no pagamento de bolsas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Cada instituição acaba usando uma nomenclatura específica para diferenciar seus papéis no curso” (LAPA, PRETTO, 2010, p. 82).

6.1.2 Vicissitudes da educação a distância: entraves geradores da (ex)inclusão na EaD

Nesta subcategoria propomo-nos a analisar aspectos através das falas dos sujeitos envolvidos, destacando os entraves ou dificuldades percebidas pelas análises das falas sobre a inclusão educacional da educação a distância na educação superior.

A análise evidenciou uma série de manifestações referentes às dificuldades encontradas pelo estudante *Iago*, dentre elas as decorrentes da perda visual⁸⁴ que compromete sua visualização e o empenho nas muitas leituras e as dificuldades na utilização da informática:

No início do curso tive bastante dificuldade, pois não entendia muito de informática e porque minha dificuldade visual me castigava um pouco, hoje estou bem melhor em termos de adaptação a tudo.

O contato com esse conjunto de significações, inscritas na fala discente, explicita de forma espontânea as dificuldades iniciais encontradas em manejar com os recursos da informática. Presumimos que as suas dificuldades foram superadas como o domínio nos recursos computacionais e familiarizando-se com o computador, com o ambiente virtual de aprendizagem.

A partir da experiência acumulada em trabalhar com essa modalidade e a partir das leituras de Oliveira Netto (2005), temos conhecimento de que alguns estudantes da educação a distância não estão familiarizados com as tecnologias, e vão aprender e adquirir habilidades no decorrer do percurso de estudos.

Nessa modalidade, caso essas dificuldades não sejam devidamente observadas pelos professores e tutores, podem desencadear a desistência do aluno e, por isso, faz-se necessária a atenção e a mediação dos responsáveis pelo processo educacional e inserção tecnológica.

⁸⁴ De acordo com a Fundação Glorinha Nowill: “dizemos que uma pessoa tem visão subnormal ou baixa visão quando apresenta 30% ou menos de visão no melhor olho, após todos os procedimentos clínicos, cirúrgicos e correção com óculos comuns. Essas pessoas apresentam dificuldades no dia a dia de ver detalhes. Por exemplo, veem as pessoas mas não reconhecem a feição, as crianças enxergam a lousa porém não identificam as palavras, no ponto de ônibus não reconhecem os letreiros”. Disponível em: <<http://www.fundacaodorina.org.br/deficiencia-visual/?gclid=CLqEh8vE3LoCFQto7AodxyYARQ>>. Acesso em 11/11/13 as 07:40.

Compreendem-se as dificuldades discentes relatadas, em parte ocasionadas pelo não entendimento das tecnologias da informação e comunicação e por outro lado, a sua deficiência visual que lhe impunha certas restrições, visto que não fazia uso de recursos ópticos acessíveis.

Conforme relato a seguir, o estudante comunicou a sua deficiência visual (baixa visão) no primeiro encontro presencial, no início do curso. Nesse primeiro momento, no encontro no polo de apoio presencial, foi feita uma avaliação em *lócus* para se verificar o tamanho da fonte que melhor se adequava às necessidades visuais e orientações de estudo para esse estudante.

Através do depoimento da *Julieta*, percebemos o interesse inicial de providenciar suporte às necessidades do ingressante:

Esse estudante, (cita o nome da cidade), já chegou me dizendo que precisava de outros recursos para conseguir acompanhar as aulas e pra conseguir ler os textos e que tinha dificuldades.

Depois, encaminhei esse caso para o núcleo de acessibilidade aqui da UFSM, nos colocando, porque o curso é daqui e nos colocamos a disposição para tudo que precisasse, recorre-se ao núcleo.

A segunda fala da professora traz a informação que prestou orientação ao estudante sobre procurar o Núcleo de Acessibilidade da UFSM⁸⁵, visto que é aluno dessa instituição. Temos conhecimento que o estudante não foi a procura do Núcleo, provavelmente devido às dificuldades de deslocamento, pois reside na região noroeste do estado do Rio Grande do Sul.

O Núcleo é um centro de referência tanto para alunos com deficiência, como para alunos com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades, nas suas necessidades educacionais e acessibilidades inclusivas, além de oferecer orientações e informações aos professores e servidores da instituição⁸⁶.

⁸⁵ A UFSM a partir da Resolução Nº 11/2007 que garante 5% das vagas de todos os cursos para as pessoas com necessidade especiais, denominada como Cota B. O Núcleo de Apoio à Pessoa com Deficiência, Altas Habilidades/Superdotação e Surdez – NUAPDAHS faz parte do Programa de Acessibilidade na Educação Superior – Incluir (BRASIL, 2005) desde 2007. O Núcleo está localizado no campus da instituição, no Prédio 67, e vinculado à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD).

⁸⁶ Disponível em: <<http://acessibilidadeufsm.blogspot.com.br/p/sobre-o-nucleo.html>>.

O Decreto nº 7.611/2011 contempla no Art. 1º que as Instituições de Ensino têm o dever de se comprometer com a educação para as pessoas que são o público-alvo da educação especial:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

II - aprendizado ao longo de toda a vida;

§ 5º Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência.

Com isso, em tempos de recursos que visam à promoção da inclusão e de uma ética inclusiva, as instituições de Ensino Superior passam a investir na criação e organização dos Núcleos de Acessibilidade, promovendo não somente ações de acesso, mas apoio às necessidades desses estudantes visando sua permanência com aprendizagem, aquisição de habilidades e competências profissionais.

Sob esta ótica da inclusão na educação superior, e, no caso específico na modalidade a distância, assinalamos a seguir a fala de *Bianca*, que faz referência a esses fatos que suscitam considerações importantes:

Do caso que melhor me recorde, (sujeito com baixa visão) não utilizava softwares e também tinha dificuldade em utilizar o computador e localizar-se no ambiente do Moodle, bem como ficar lendo muito tempo na tela. Nesse caso a inclusão passaria primeiramente por uma inclusão digital. De modo geral, acredito que as ferramentas que a tecnologia possibilita, são positivas para a inclusão, mas caso não houver um maior cuidado, elas perdem efetividade.

Percebemos que a vivência nesse período deixou marcas na trajetória docente, pois se recorda do aluno e das situações enfrentadas pelo mesmo.

Nesse depoimento de *Bianca*, alguns aspectos podem ser salientados. O primeiro aspecto diz respeito ao fato de o estudante não utilizar os *softwares* que o ajudariam a fazer a leitura dos textos e a utilizar o ambiente virtual.

Esses programas de acessibilidade colaborariam e evitariam o cansaço e a fadiga visual de que o estudante se queixa, visto que há um esforço visual grande em realizar as leituras e sabemos que a educação a distância é praticamente uma modalidade textual e de escrita.

O uso das tecnologias, principalmente a tecnologia assistiva ao computador, podem ser fatores positivos e favoráveis à inclusão, com os critérios de adequação a cada situação e usuário.

O segundo aspecto relevante diz respeito à questão da inclusão digital: qual o sentido da inclusão digital para esse estudante? O estudante estaria passando por situações de (ex) inclusão digital?

Discutir a emergência de um entendimento sobre a inclusão digital, que passa pela inclusão do estudante, não somente em seu acesso à internet, mas em seu ingresso ao mundo digital, utilizando das diversas formas e possibilidades dos recursos do computador e da internet.

A inclusão digital relaciona-se a fornecer elementos que o constituísse e o conduísse a naturalidade de transitar na educação a distância, no computador e na internet. Através dessas ferramentas, assegurar-lhe o trânsito nesses recursos, permitindo estudar, interagir com outras pessoas através do ambiente digital de aprendizagem e das redes sociais, a usar o *e-mail*, e usufruir dos diversos recursos que poderiam melhorar as suas condições de vida, diminuir suas carências educacionais, inclusivas, sociais e culturais, como nos explica Rondelli:

Inclusão digital é, dentre outras coisas, alfabetização digital. Ou seja, é a aprendizagem necessária ao indivíduo para circular e interagir no mundo das mídias digitais como consumidor e como produtor de seus conteúdos e processos. Para isto, computadores conectados em rede e softwares são instrumentos técnicos imprescindíveis. Mas são apenas isso, suportes técnicos às atividades a serem realizadas a partir deles no universo da educação, no mundo do trabalho, nos novos cenários de circulação das informações e nos processos comunicativos (2003, p. 01).

Desse modo, a inclusão digital transcende, não somente o uso da internet, mas também as diversas possibilidades de usar, interagir, de criar, de produzir, de estudar e trabalhar utilizando as tecnologias disponíveis. Ao não ter essas possibilidades, trata-se situação que as pessoas vivem de exclusão digital ou infoexclusão⁸⁷ (SILVA, 2009), por não terem possibilidades de aceder aos meios de comunicação, bem como o desconhecimento das tecnologias da informação e comunicação. Essas situações são corroborados pela fala de *Hamlet* a seguir:

⁸⁷ Infoexclusão seria a “qualificação dos usuários para a não subutilização das tecnologias digitais interativas, bem como a participação criativa e colaborativa no universo *on-line*” (SILVA, 2009, p. 76).

Acho que computador, ligo deve ter conseguido comprar agora no final do ano, diferente da grande maioria dos outros alunos que tem computadores e uma facilidade maior de aquisição dessas máquinas, mas ligo até o ano passado usava a maquina do polo.

Através do relato, a respeito das condições do estudante que não possuía o seu próprio computador e nem internet⁸⁸ em casa, utilizando dos recursos do polo de apoio presencial para a realização de seus estudos.

Sobre isso, Passerino e Montardo colocam:

Da mesma forma que inclusão social, o termo inclusão digital é empregado em diferentes contextos, sendo raro que alguém defina o conceito em sua positividade. Por outras palavras, fala-se de exclusão digital em termos da falta de recursos computacionais e de rede e da debilidade de acesso e de produção de informação em função disso (2002, p. 05).

Analisando as falas de *Bianca* e de *Hamlet*, a inclusão digital estaria relacionada com o acesso aos recursos do computador e da internet, com os seus diversos serviços e benefícios, e colaboraria na melhoria da qualidade de vida, na medida em que ganha tempo fazendo uso da tecnologia, simplificando a rotina diária, colaborando em pesquisas e estudos. Ao utilizar um computador pessoal, poderia ter recursos para leituras, com ajustes no serviço de acessibilidade, de acordo com seu próprio perfil e com os *softwares* específicos às suas necessidades.

Dando seqüências as análises, o próximo aspecto diz respeito a inclusão nas esferas educacionais que passa pelo reconhecimento da presença desse sujeito. Desse modo, a interlocução entre os atores do Curso sobre ter estudantes com deficiência incluídos no Curso, apresenta-se na seguinte fala de *Hamlet*, que ilustra a situação:

A gente faz uma reunião no início de cada semestre como te falei, uma no início e outra no final para planejar, organizar o semestre e outra para fazer uma avaliação do que aconteceu. Desses alunos que tem algum tipo de deficiência a gente sempre coloca, a gente está sempre colocando, do cadeirante, tem um estudante com deficiência, com deficiência não, com uma baixa visão do polo tal, talvez demande alguma coisa para vocês, temos um surdo lá em Balneário Pinhal, praticamente isso.

⁸⁸ Kenski (2013) apresenta um estudo sobre a distribuição regional dos usuários domésticos da internet e revela um quadro de desigualdades de acesso tecnológico nas regiões do país.

Pontuou que são realizadas reuniões em cada início de semestre, evidenciando os estudantes com deficiência física e surdez, mas não deixando claro e evidente as necessidades do estudante com baixa visão, tanto que se faz uma correção na fala, retirando a palavra “deficiência” e colocando “baixa visão”.

Como já comentamos anteriormente, a baixa visão é uma condição de deficiência sensorial que compromete as atividades diárias. Existem restrições e dificuldades visuais, que conseqüentemente, explicam as suas dificuldades de leituras e solicitação de ampliação de prazos.⁸⁹

Cabe analisar o quanto o não reconhecimento da baixa visão, das capacidades físicas e sociais do estudante levou-o a ter uma atitude de silenciamento ou de passividade/acomodação. A percepção que se tem é que o estudante assume essa postura em vista da sua condição, talvez por receio de ser sentir excluído ou mesmo de negar que tenha uma deficiência. Sobre o que o silêncio pode manifestar, Marquezan nos diz:

[...] a materialidade discursiva comporta a linguagem e o silêncio como linguagem que significa. O silêncio não fala, significa. Por isso, como forma significante, o silêncio tem sua materialidade. O silêncio antecede, atravessa e sucede a palavra. Ajuda a palavra a significar e a movimentar os sentidos. O silêncio não é vazio, o nada, ao contrário, tem possibilidades de movimentar sentidos, por intervir na relação do sentido com o imaginário e na relação da língua com a ideologia (2009, p. 114).

O silêncio de sua condição, adotado pelo estudante, nos encontros presenciais, de não fazer exigências de provas diferenciadas e nem de tempo a mais nas provas, seria uma forma de evitar que fosse reconhecido com um estudante com baixa visão, procurando desse modo, ter o mesmo tratamento, sem diferenciações como veremos nos conjuntos de falas a seguir.

Ao questionar o estudante sobre: *Você considera que a EaD pode ser uma oportunidade de inclusão educacional para as pessoas com deficiência?*

Obtivemos a seguinte resposta:

Com certeza, pois é uma forma de fazer-se igual aos demais, apesar das adaptações e das diferenças que ficam ocultas.

⁸⁹ Esses aspectos serão apresentados e analisados na 2ª Categoria.

Analisando o contexto da fala, sob o ponto de vista do sujeito investigado, a EaD, pela sua dinâmica, como uma modalidade, permite ao estudante participar de forma virtual, *on line*, sem se fazer de corpo presente como no ensino presencial, no qual, no contato mais próximo com os colegas e professores, em algum momento, notariam a deficiência, mas com a EaD essa situação pode ficar oculta, escondida como ele mesmo pontua. Do ponto de vista do estudante, a educação a distância é: "uma forma de fazer-se igual aos demais".

Assim, com a EaD o estudante está "incluído", pois sente-se protegido no meio dos outros colegas no AVA, assim misturado, homogeneizado. Com isso, passa despercebido, perdendo-se a observação direta de suas especificidades e necessidades particulares, que devem estar sendo atendidas no âmbito do Curso.

De acordo com o estudante, as pessoas com deficiência e/ou necessidades especiais não têm as mesmas oportunidades que "os demais" (referindo-se às pessoas sem deficiência ou necessidades especiais) no ensino presencial. Na EaD, numa perspectiva de inclusão educacional, poderia o recobrar, minimizar e, talvez, superar as situações de desvantagem e exclusão nas mais diferentes situações que enfrentaram no meio social, como barreiras na comunicação, arquitetônica, instrumental, programática, atitudinal, metodológica (SASSAKI, 2005), que trouxeram limitações ao acesso aos meios educacionais e sociais.

Dentre os aspectos implicados nos depoimentos acima, destacando as colocações: "fazer-se igual aos de mais" e "não estando juntos...", na visão do estudante, a EaD favorece a inclusão, porque permite fazer um curso superior, estudar e estar junto *on line* sem ser percebido como alguém que tem alguma deficiência.

Evidenciamos que não está claro se *Iago* também não se deixou conduzir por essa situação, talvez não querendo se expor frente aos professores e colegas com receio de ser discriminado, como podemos observar no depoimento a seguir:

É muito importante para que as pessoas com necessidades especiais possam ter as mesmas oportunidades que os demais, e possam assim garantir um futuro melhor para elas e para suas famílias, pois de nada adianta defender a inclusão e não possibilitar subsídios para a realização da mesma.

O contato com esse conjunto de significações, inscrito na fala, explicitado nos discursos de forma espontânea pelo representante do corpo discente dessa

investigação, aponta a inclusão como instrumento legal e moral para garantir às pessoas com deficiência e/ou necessidades especiais as mesmas oportunidades. Estas não são explícitas, mas supõe-se que sejam oportunidades educacionais, sociais, laborais e outras.

Com todo esse conjunto de significações, pode-se observar que as dificuldades visuais, justificam o problema de leitura e as solicitações de ampliação de prazos, como podemos verificar, no *e-mail* abaixo enviado por *Iago* à sua tutora *Bianca*:

Oi, prof! Pesso que aceite meu trabalho que devia ser entregue ontem mas por causa da dificuldade que possuo para leituras longas e exposição a tela, que me causam muita dor de cabeça não consegui enviar no prazo. E lhe enviarei por aqui, pois no portal não possui a opção resposta (os erros de português foram mantidos como o original) (e-mail enviado pelo estudante em 05/2010).

Observamos que há uma solicitação para o recebimento da tarefa⁹⁰, através do *e-mail*, justificando o atraso em decorrência de suas dificuldades de leitura e devido ao esforço em realizá-la, que lhe causavam cansaço e dores de cabeça, como evidencia na mensagem do *e-mail*. Consequentemente, a situação visual se agrava, pois não utilizava de recursos ópticos acessíveis e o que acarretava maiores dificuldades nos estudos.

Não é dito claramente na mensagem a origem dessas dificuldades, talvez supusesse que os professores e tutores tinham conhecimentos sobre a sua deficiência visual e usa desse argumento para solicitar que aceite sua tarefa atrasada.

Conhecer o estudante que está matriculado no curso, com quem se está falando, quais são as suas reais expectativas, necessidades, dificuldades, e compreender que cada um tem um estilo de aprendizagem marcam os elementos comunicativos na educação a distância.

O aluno, que coloca a expressão: “Oi, prof!” revela o quanto ele quer uma aproximação, pois a escrita nesse caso traz uma carga de representatividade afetiva, sendo caracterizada como fala emotiva:

⁹⁰ No ambiente *moodle*, a realização de atividades como a Tarefa tem um prazo de entrega, que é combinado e comunicado aos alunos, e o ambiente automaticamente impede o envio de atividades fora do prazo estipulado.

Os procedimentos empregados criam principalmente os efeitos de subjetividade e de emotividade ou de presença ou proximidade do sujeito que relata não propriamente os fatos, mas o seu ponto de vista sobre eles, os seus sentimentos e emoções sobre os acontecimentos. São, voltamos a insistir, efeitos de sentidos das estratégias apontadas (BARROS, 2002, p. 34).

Como coloca Barros (2002), e a partir do *e-mail*, o uso de uma linguagem característica de fala emotiva emprega recursos de linguagem que revelam aspectos emotivos, com tom amoroso, quase que suplicante, como uma estratégia discursiva que vai sensibilizar o leitor, no caso o tutor, que é em muitas situações da educação a distância o que tem maior contato com os alunos, é o responsável pela dinâmica da disciplina no AVA e realiza os procedimentos de acompanhamento e avaliação dos alunos.

Com o diálogo entre os interlocutores do processo educacional, temos a percepção que as distâncias físicas diminuem, e o processo de ensino e de aprendizagem se estabelece. A interação e o *feedback* devem acontecer entre aluno e professor, para que o aluno não sinta que está dialogando com o computador. Nesse local de relações, a comunicação escrita, na educação a distância, é ponto central, pois a maior parte da comunicação acontece a partir/através dela.

Por outro lado, o estudante ao escrever uma mensagem tem na leitura de quem a recebe (professor ou tutor) a interpretação dos sentidos, das emoções, nas reticências que estão ali depositadas e faz com que o aluno tenha a escuta, a audição da sua voz, que nessa modalidade se dá pela leitura.

Nesse sentido, Kenski

A análise do escrito, por sua vez, distante do calor do momento em que o texto foi produzido, é realizada basicamente por meio da compreensão racional do que está sendo apresentado. A comunicação escrita é apreendida por meio de critérios em que predominam a razão e os aspectos cognitivos da personalidade, pretensamente isentos de emocionalidade (2012, p. 36)

Retomando em relação à questão da comunicação, pontuamos que, principalmente na EaD, como uma modalidade de ensino que se caracteriza por atividades que envolvem mais a expressão escrita e, conseqüentemente, a leitura, esses processos se tornam o eixo das atividades nessa modalidade, e a comunicação geralmente é assíncrona, através das mensagens, chat, email, fóruns, etc.

Essas são as ferramentas da EaD, e a forma como são utilizados pelos interlocutores desse processo, contribuem ou não para que a comunicação aconteça. Referindo-se à comunicabilidade na educação a distância, Kenski coloca:

Existem, no entanto, alguns pontos comuns e específicos da EaD. Um deles é o planejamento detalhado de todos os momentos do processo educacional. Outro ponto é a expressiva necessidade de se preocupar com o aluno distante e trazê-lo ao convívio, à comunicação, à ação. O cuidado com a comunicabilidade da informação, seja no conteúdo a ser trabalhado, seja nas mensagens orientadoras do professor aos alunos, é também motivo de preocupação constante em cursos que prezam pela qualidade, ou seja, que tenham como objetivo fundamental a aprendizagem dos alunos, de modo geral, e de cada aluno, em particular (2013, p. 113).

A citação acima ajuda-nos a refletir sobre a comunicação dentro da modalidade da educação a distância e de como esse processo é fundamental ainda mais para reduzir distâncias e balizar as necessidades do contato presencial.

Assim, verificamos que, quando falamos, queremos ser ouvidos e ter o *feedback*. Atualmente não podemos nos utilizar dos modelos da teoria da informação que tratam da comunicação de forma linear, que se processa com emissor - mensagem – receptor (BARROS, 2002). Esse mesmo autor diz que a comunicação deve ser:

portanto, repensada, nesse quadro, não mais como um fenômeno de mão única, do emissor ao receptor, mas como um sistema interacional. Nesse sistema interacional importam não apenas os efeitos da comunicação sobre o receptor, como também os efeitos que a reação do receptor produz sobre o emissor (2002, p. 42)

Desse modo, constitui-se na educação a distância, um processo comunicativo escrito e necessariamente cíclico, com uma ação interativa e dialógica entre os interlocutores, na realimentação da comunicação (BARROS, 2002).

Com isso, é inegável que, se esses fatores de comunicação não forem percebidos pelos participantes do processo educacional na educação a distância, conseqüentemente, podem gerar situações de falta de interlocução dos atores, e uma situação de exclusão na EaD, principalmente para os estudantes.

Essas dificuldades na comunicação interferem negativamente no processo educacional e inclusivo, na educação a distância, como foram expostas pelo *Iago*:

As dificuldades são referentes às comunicações com os professores que nem sempre se consegue se fazer entender em relação aos conteúdos que não são adaptados conforme as necessidades, e as

dificuldades para visualizar os conteúdos do ambiente de estudo, porém estas são sanadas com os recursos de informática e outros.

Nesse sentido, compreendemos as dificuldades enfrentadas pelo estudante, e podemos colocá-las em dois âmbitos: a de comunicação e a das questões de acessibilidade.

Como somos seres sociais, precisamos viver em sociedade. Temos a necessidade de fazer parte de grupos sociais: a princípio a família, depois a escola, e outros ambientes sociais, que são aspectos essenciais para o desenvolvimento humano, principalmente o da linguagem (VYGOTSKY, 2010).

Cada vez mais os seres humanos têm a necessidade de comunicação. As tecnologias da informação e comunicação, que vão desde a tecnologia mais antiga, como o telefone, as correspondências, e agora reconfigurado e modernizado em “novos equipamentos digitais – *note/net/ultrabooks, celulares, tablets e smarphones*” – desbancaram em interesse e uso os nem tão tradicionais computadores pessoais” (KENSKI, 2013, p. 44), oferecendo a comunicação como o acesso à conectividade com a rede mundial de computadores e as suas diversas possibilidades, em qualquer local e em qualquer tempo.

Outro aspecto, levantado na fala acima do estudante sobre as dificuldades de inclusão na EaD, diz respeito à acessibilidade aos conteúdos das disciplinas e ao AVA que não contemplavam esses aspectos, não tinham recursos de acessibilidade⁹¹. Porém, coloca que esses aspectos podem ser sanados com os recursos de informática para pessoas com deficiência visual.

Fica evidente que os recursos de acessibilidade ficam sob responsabilidade do discente, que esse deveria providenciar, caso quisesse fazer uso dos mesmos e que corpo docente do curso não se envolveu em providenciar os recursos.

Analisando os dados, o que pode ter contribuído ao não acompanhamento mais sistemático das necessidades do estudante, pode ser em decorrência de que, a cada início de semestre, outros professores e tutores começam a trabalhar, e os que vinham acompanhando esse estudante desde o seu ingresso, não repassaram as informações e necessidades sobre o percurso acadêmico desse estudante.

Sobre isso *lago* coloca:

⁹¹ Essas questões serão abordadas com plenitude na 2ª Categoria.

Nos primeiros semestres, após lhes passar sobre minha condição, me davam maior prazo para entrega das atividades, porém com o decorrer do curso cansei de ter que sempre informar para cada professor e aí passei a estudar como os demais.

Para esse sujeito, a inclusão educacional no curso foi mais vivenciada logo no início do curso, quando comunicava a sua deficiência aos tutores e pedia um prazo maior para as leituras e as entregas das atividades. Mas com o passar dos semestres, diz que “cansou” de ter que informar, pois provavelmente considerava que isso seria tarefa da coordenação. A expressão “cansou” condensa algumas expectativas frustradas diante da situação e que sentiu um descaso com sua situação ao afirmar que: “e aí passei a estudar como os demais”.

Por fim, entender que essas dificuldades apontadas no processo educacional na EaD fazem parte de um processo histórico vivido por esses sujeitos, no qual são compreendidas e marcadas pelas subjetividades e experiências educacionais. Não se pode pensar que essas situações se aplicam a outras pessoas e em outras situações. Essas fazem parte das vivências nesse momento e nesse dado tempo histórico.

Os acontecimentos/dificuldades que marcamos hoje não são fixos, e em outro momento, não serão mais esses, e sim outros, visto que as relações e situações se alteram, se modificam todo o tempo na dinâmica da vida e das situações em que estão imbricadas nos diversos contextos sociais, culturais e tecnológicos. Aponta-se as experiências que os professores e tutores vivenciaram junto a essa modalidade, visto que são vivências singulares, constituídas pelo grupo de estudantes que carregam aspectos de suas constituições sociais e culturais.

6.1.3 Vicissitudes da educação a distância: características propulsoras da inclusão na EaD

Após os elementos difíceis, passamos às circunstâncias propulsoras no processo educacional inclusivo na EaD.

Na fala a seguir do estudante, as facilidades apontadas para a realização de um curso na educação a distância:

Facilidade em conciliar horários para estudar, trabalhar, e também em poder estudar sem me sentir diferente dos demais.

Com essa fala, podemos observar que na EaD, nas suas condições de flexibilidade para a realização dos estudos, o próprio aluno define o seu ritmo e tempo de estudar, e tem condições de estar na universidade, pois, mesmo sendo no ensino *on line*, ele faz parte de uma instituição, tem vínculos de realização pessoal e as expectativas de realização profissional.

Sobre a temporalidade da ação discente, Kenski coloca:

No ensino a distância *on-line*, além da não limitação ao espaço físico e temporal da sala de aula, cabe ao aluno a escolha do melhor horário e do local mais adequado para estudar. O ensino a distância exige, portanto, maior responsabilidade e disciplina por parte do aluno. Ele precisa planejar bem seus tempos de estudos, a interação com os colegas e professores e o acompanhamento do cronograma das matérias para não se atrasar ou acumular conteúdos que, depois ficam difíceis de ser estudados “de virada” (2013, p. 119).

Assim, a EaD realiza a sua função e intenção para a qual foi criada, que é a de proporcionar formação acadêmica para além das instituições físicas e presenciais para outros locais, atingindo e envolvendo estudantes que não conseguiriam estar presencialmente na universidade, como é a situação do *lago*.

A educação a distância, vem no sentido de transpor fronteiras geográficas e temporais, levando formação e gerando a percepção da encurtar distâncias, e aproximar pessoas em diversos locais, com suas realidades distintas, como um movimento sem fronteiras, de comunicação em tempo simultâneo.

Outro aspecto da fala do estudante é a questão da normalização quando diz: “sem me sentir diferente dos demais”. Para o estudante não se sentir diferente dos colegas que ele considera “os normais”, tornam-no um igual e um “incluído”. Deve ser por esses sentimentos que não explicitou a sua deficiência e as suas necessidades especiais, que seriam evidentes para o próprio curso e para seus colegas, se estivesse em um curso presencial.

A assertiva do sentimento de pertencimento/inclusão a uma instituição de nível federal eleva a autoestima dos estudantes, como se vê no excerto abaixo do professor *Romeu*:

Particpei dos primeiros das primeiras edições dos cursos e os estudantes estavam muito empolgados em terem entrado para a universidade e

consideravam assim que era um privilégio. Assim, tem a universidade como coisa assim muito significativa, importante, etc, mas então, quando a gente tem a vídeo aula, eles se sentem mais acolhidos e mais atendidos, mais considerados como alunos da universidade.

Esse depoimento mostra que os alunos sentem-se como parte da instituição, pertencer à universidade, que é reconhecida e valorizada pelo seu nível de formação, extensão e de pesquisas é parte dos sonhos e expectativas de muitas pessoas. Imaginamos como se sente um aluno que mora distante dos grandes centros, onde geralmente se concentram as universidades, e com a EaD ter a oportunidade de fazer parte dessa realidade educacional, de estar em um curso, obter um diploma em nível superior e ser profissional em uma determinada área de atuação?

Isso modifica as expectativas da pessoa e da sociedade, que até então, sentia as situações de carência de recursos humanos especializados, como na área de Educação Especial. Em decorrência, eleva-se o nível educacional, cultural, social, político, econômico, desencadeando ondas de desenvolvimento no meio social e cultural no lugar onde vivem. Sobre isso Oliveira Netto coloca:

Na busca dessas novas formas de desenvolvimento para o conjunto regional, desponta a universidade e mais precisamente a pós-graduação como umas das instituições capazes de oferecer perspectivas na busca de alternativas de superação das desigualdades ou desequilíbrios regionais de desenvolvimento social e econômico (2005, p. 40).

A partir do momento que a universidade amplia e democratiza o acesso a mais pessoas a formação acadêmica, mais pessoas formadas e capacitadas para o mercado de trabalho, isso reflete no desenvolvimento social e também econômico das regiões do país.

No próximo depoimento, o de *Emília*, corrobora, em suas afirmações, que essa modalidade é favorável à inclusão educacional, com acesso ao processo educacional e à participação em termos de aprendizagem:

A modalidade a distância favorece o acesso, a participação e aprendizagem dos alunos com deficiência - no caso deste Curso, com deficiência visual e com deficiência física - na matriz curricular pela utilização do ambiente virtual de ensino e aprendizagem e das atividades/orientações presenciais no polo de apoio presencial. Embora, para ser tomado como oportunidade de inclusão educacional, tanto o AVEA, quanto as atividades/orientações

presenciais que necessitam observar e garantir os requisitos de acessibilidade - estrutural e pedagógica - a esses sujeitos.

Em sua fala, *Emília* salienta que a construção de um processo inclusivo demanda uma série de ações, que envolvem vários aspectos, desde as questões metodológicas, o apoio do polo presencial, até o desenvolvimento de planos de trabalho condizentes com a diversidade dos estudantes. Em face do exposto, *Emília* pontua os alunos com deficiência presentes no curso (cita a deficiência visual e física, não citando a presença do estudante surdo). Reforça a importância da modalidade a distância para o processo inclusivo, mas com estrutura organizacional que dê conta das especificidades de cada sujeito incluído.

Em outro nível de compreensão se dá através da fala de *Hamlet*, ao referir-se às características da EaD, já citadas e comentadas ao longo do texto, como favorecedoras a qualquer estudante, independente de ter ou não uma deficiência, devido às características dessa modalidade. Com isso, os alunos podem ter acesso à educação superior:

Eu não vejo muita diferença da do aluno com deficiência do que do outro. Essa oportunidade de inclusão social, a Educação a Distância facilita me parece, favorece qualquer aluno, em qualquer condição seja ele com deficiência ou sem deficiência, entende? Favorece o sem deficiência, favorece também o aluno na inclusão social, educacional, laboral da pessoa com deficiência, facilitando, oportunizando que no ambiente dele possa realizar o curso superior.

Comenta a questão da inclusão na EaD também em aspectos, como laboral e social, além da inclusão educacional, pois é uma modalidade que possibilita ao estudante com deficiência realizar um curso de nível superior no seu espaço de convívio familiar, social e cultural.

A transcrição da fala de *Ofélia*, na questão de a educação a distância ser uma oportunidade de inclusão educacional e social para as pessoas com deficiência, que diz:

Sim, e não acho que só para as pessoas com deficiência. Acho que a educação a distância permite que muitos alunos que de repente não teriam condições de vir para uma universidade pública de um ensino gratuito, de qualidade como é o caso do nosso curso, posso falar tranquilamente sobre isso, tenham acesso ao curso. Tenham acesso, quer dizer se trata de uma política muito maior. Claro que volto a dizer que as pessoas com deficiência se beneficiam também.

Em sua fala, ela vem a corroborar com as análises dos outros sujeitos. Ela confirma que a EaD possibilita ultrapassar os limites geográficos, alargando os alcances das instituições de ensino para alcançar pessoas, nas suas realidades. Além disso, permite que as pessoas realizem seus estudos, de acordo com a sua organização pessoal de tempo, seguindo determinados horários e locais que melhor se encaixem em suas especificidades, caracterizando-se pela flexibilidade e transformando a lógica da sincronização do ensino.

Do ponto de vista das políticas públicas existe um grande investimento para que se encontre ressonância na sociedade e se concretize a inclusão nas instituições escolares e universitárias, e nas mais diversas esferas da sociedade. Para isso são realizados programas governamentais⁹² destinados a atender a população do país com deficiência e a proporcionar condições de acesso aos bens de serviços, ao prosseguimento nos estudos com vista a reduzir as desigualdades sociais causadas pela sociedade, que ainda exclui, desvaloriza as pessoas com deficiência e/ou necessidades especiais.

Sobre isso é importante ressaltar que

essa é a maior preocupação de todos os professores ao se depararem com o processo de inclusão que hoje vivenciam nas escolas. É nessa hora que a inclusão deixa de ser uma ideologia, uma filosofia ou uma política e se torna uma realidade, envolvendo indivíduos com dificuldades e necessidades específicas – os chamados alunos com necessidades educacionais especiais (SENRA, 2008, p. 60)

Vislumbramos o processo inclusivo como uma forma de alcançar a igualdade de condições e de equidade nas oportunidades educacionais, sociais, laborais. A inclusão representa a eliminação das barreiras sociais, educacionais, culturais, linguísticas, políticas e a inserção das pessoas com deficiência e/ou necessidades especiais em todos os contextos da sociedade, acolhendo e reconhecendo cada um nas peculiaridades, como sujeitos com direitos de estar junto, aprender, desenvolver, participar como cidadãos.

Evidenciamos que a inclusão educacional é ainda uma caminhada, um processo em construção, pois ao falar em “discriminação”, pontuada por uma pessoa com deficiência é porque ela ainda sente isso, vive essas situações, que são

⁹² “A Política Nacional de Educação Especial ganhou novos contornos mediante três programas de governo, dois voltados para a Educação Básica e um para a Educação Superior: o Programa Incluir; Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais; Programa Educação Inclusiva: direito a diversidade” (GARCIA; MICHELS, 2011, p. 110-111).

fruto de uma história marcada por situações de exclusão, rejeição, inferioridade e que ainda a se percebem na sociedade.

Nessa perspectiva, Marquezan argumenta que

o sujeito deficiente percorreu seu percurso histórico pela via marginal. As diferentes formas de relação caracterizada nos paradigmas da negação, da segregação e da integração são evidências de que ele nunca foi enquadrado em nenhum modelo de homem que as diversas culturas estabeleceram como adequado nos seus diferentes momentos de desenvolvimento histórico. Atualmente, as concepções de inclusão educacional e social fazem surgir projetos pedagógicos e programas assistencialistas destinados a promover o sujeito deficiente à condição de sujeito cidadão. A linha de ação da Declaração de Salamanca (1994) inspira-se no princípio de inclusão e no reconhecimento das necessidades de educação para todos (2009, p. 115).

A citação vem confirmar como a sociedade conduziu ao longo dos anos a sua maneira de tratar as pessoas com deficiência, sob o ápice de diferentes paradigmas, de acordo com o tempo histórico de cada época (BEYER, 2003).

Vivemos no momento atual a inclusão como um processo amplo, pois engloba todos os segmentos da sociedade (educação, cultura, trabalho, lazer, política) como um meio de construir espaços inclusivos.

6.2 Estabelecendo algumas perspectivas para a acessibilidade e aprendizagem na Educação a Distância

“- Que há num simples nome? Aquela flor que chamamos rosa, se tivesse outro nome, não ia continuar com o mesmo perfume?”.
(SHAKESPEARE, 2010, p. 22).

O excerto extraído do romance “Romeu e Julieta” contempla personagens que viveram um amor proibido, pois são filhos de duas famílias inimigas e isso os impediu de viverem esse grande amor, pelo fato de terem nascidos e carregarem os respectivos sobrenomes que deveriam torná-los inimigos. Mas eles não têm esses sentimentos, muito menos um pelo outro. Assim, esses personagens vivem um amor impossível, marcado pela raiva e incompreensão humanas devido ao sobrenome. Como diz Romeu “o que há num simples nome?” Mudaria o contexto se fosse com outro nome? Talvez sim e poderiam ter vivido esse amor com outro final.

Como vimos nesse breve excerto da obra, as palavras carregam significados que se alteram de acordo com o contexto histórico e cultural no qual se inserem. Uma palavra para uma região do nosso país significa uma coisa e em outra tem outro significado ou até mesmo outro nome.

Assim como as palavras se modificam com o tempo, algumas nem são mais usadas, sendo substituídas por outras palavras mais modernas, pois a língua é viva dentro das comunidades linguísticas e isso faz com que haja mudanças nas suas estruturas, como exemplo a nova ortografia brasileira e a língua de sinais⁹³, que também se modifica dentro das comunidades Surdas.

Essa breve introdução é para apresentar a primeira subcategoria, que analisa conteúdos que envolvem os seguintes conceitos: acessibilidade, acessível e acesso.

6.2.1 Tematizando a acessibilidade na EaD: direcionamentos para a inclusão educacional

Nessa subcategoria, buscamos explorar uma parte extremamente profícua dos proferires dos atores sujeitos que tematizam as questões relacionadas à “acessibilidade, acessível e acesso”.

A premência de medidas referentes às condições necessárias para inclusão educacional de estudantes com deficiência na educação superior, com ênfase na modalidade de educação a distância, tem desencadeado principalmente no campo da Educação Especial, potencial de oportunidade de acesso e permanência desses estudantes mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação acessíveis (CORRADI, 2003; SANTAROSA, LIMA, 2003; SANTAROSA, 2010; SANTAROSA, CONFORTO, 2012; SONZA, 2008).

De acordo com Corradi (2011, p. 54):

⁹³ “Destaca-se que não existe uma língua universal para surdos. Da mesma forma que cada país tem diversas línguas orais, no caso da língua de sinais acontece o mesmo fenômeno, lembrando que a formação e evolução das línguas envolvem aspectos sociais, econômicos, históricos e culturais dos povos” (PEROZO, FALCÃO, URIARTE, 2007, p. 127).

No âmbito da Ciência da Informação, os ambientes informacionais digitais devem focar as necessidades dos usuários e as interfaces que permitem a acessibilidade por parte de diferentes usuários potenciais, independentemente de suas condições sensoriais, linguísticas e motoras, incluindo-se os surdos.

Desse modo, as tecnologias digitais⁹⁴ e os recursos de acessibilidade ao computador⁹⁵ serviriam de meio viável e proporcionariam condição de inclusão e equiparação de oportunidades, ajustadas às especificidades de cada estudante com deficiência, no seu processo educativo na educação a distância.

Para Santarosa

As tecnologias da informação e comunicação (TIC) têm modelado, por meio das plataformas de Educação a Distância, espaços para a escuta e para a conquista da palavra. Se a mutação tecnológica é, em parte, geradora do problema, também possibilita a construção de produtivas soluções para inovar e qualificar processos educativos (2010, p. 70).

Nesse sentido, as ferramentas tecnológicas podem fornecer elementos e instrumentos que contribuam com a eliminação de barreiras físicas e sociais, e, assim, garantir o direito à educação, à participação, à interação dos sujeitos com deficiência, que, historicamente, tiveram um percurso de exclusão educacional e social.

Proporcionar soluções na forma de Tecnologia Assistiva (TA), como coloca Santarosa é:

A garantia de acesso às tecnologias digitais de informação e de comunicação a um número cada vez maior de usuários democratiza a possibilidade de interação no universo das redes digitais e, por isso, estimula e qualifica as práticas de educação inclusiva.

A acessibilidade digital consiste em:

- (1) garantir que pessoas, independente de características sensoriais e cognitivas, possam perceber, compreender, navegar e interagir com tecnologias digitais de informação e de comunicação;
- (2) permitir a utilização de sistemas computacionais consorciados às Tecnologias Assistiva;
- (3) disponibilizar ferramentas para o protagonismo e a autoria individual e coletiva para a diversidade humana (2012, p. 221).

⁹⁴ De acordo com Corradi “as tecnologias digitais constituem aspectos fundamentais no tratamento, representação, distribuição, disseminação, acesso e uso de informações” (2011, p. 80).

⁹⁵ “Atento aos recursos oferecidos pelos programas de computador, às alternativas de interação oferecidas pelos dispositivos convencionais de entrada (ex: teclado, mouse, microfone) e saída (ex: monitor, áudio) do computador, à possibilidade de adoção de recursos de Tecnologia Assistiva (TA) sob demanda e aos recursos de acessibilidade oferecidos pelos sistemas operacionais disponíveis (ex: *Linux*, *Windows*, etc.)” (Melo, 2010, p. 18).

De acordo com os estudos dessa autora e dos resultados que viemos traçando nessa investigação, as Tecnologias da Comunicação e Informação podem minimizar as dificuldades encontradas pelas pessoas com deficiência ou em outras situações com necessidades especiais e dar subsídios para que encontrem caminhos e meios para se tornarem agentes de interlocução e de transformação pela palavra e pela informação.

Com isso, a questão da acessibilidade digital, como elemento chave para o acesso às diversas tecnologias como também aos ambientes virtuais de aprendizagens, suscita as questões de usabilidade (CORRADI, 2011; DIAS, 2003) e comunicabilidade dos estudantes com deficiência ou pessoas com diferentes condições e necessidades, como forma de viabilizar a interação e participação desses usuários com eficácia, eficiência e satisfação (CORRADI, 2011; DIAS, 2003; SANTAROSA, 2012; SONZA, 2008).

Sobre a educação a distância, o Decreto nº 5.622/05, no art. 13, diz que os projetos pedagógicos de cursos e programas na modalidade a distância deverão:

- I - obedecer às diretrizes curriculares nacionais, estabelecidas pelo Ministério da Educação para os respectivos níveis e modalidades educacionais;
- II - prever atendimento apropriado a estudantes portadores de necessidades especiais;

Outro ponto a destacar, é que a organização dos cursos na modalidade da educação à distância e a construção dos conteúdos, da disposição dos materiais e das atividades dentro do ambiente virtual de aprendizagem, devem considerar as especificidades dos estudantes na “crescente heterogeneidade dos alunos, em virtude da ampliação do atendimento escolar a grupos de classes, etnias e tradições culturais cada vez mais diversificados” (MELO, AMORIM, BARANAUSKA, ALCOBA, 2005, p. 02). Isso em decorrência da inclusão educacional, assim abrangendo a variedade de particularidades e peculiaridades presentes na sociedade.

Sobre isso, começamos pela representatividade do corpo discente sobre a temática da “acessibilidade”. Quando da indagação: *Precisa de algum recurso de acessibilidade na sua vida diária? Quais foram os recursos de acessibilidade que utilizou*, obtivemos as seguintes respostas de *lago*:

Raramente, apenas para ler letras muito pequenas.

Outros depoimentos do estudante que se relacionam com a temática da acessibilidade:

Nunca usei os recursos de acessibilidade ao computador, mas tinha noção de sua existência, pois geralmente mudava o tamanho da fonte ou imprimia em tamanho maior. Já em relação às teclas de atalho faço uso das mesmas por ser mais prático. No ambiente virtual de aprendizagem nunca tive acesso a nenhum destes recursos.

Outra vantagem são os recursos que a informática oferece como o aumento da letra, das imagens, os leitores de texto em áudio, a possibilidade de estudar em casa entre outras facilitam o estudo de quem possui algum obstáculo que dificultaria seu estudo se a aula fosse presencial.

No depoimento, *Iago*, demonstra que tem conhecimentos dos recursos de acessibilidade ao computador: como ampliar o tamanho da fonte das letras para leituras e programas leitores de telas. Outro aspecto analisável diz respeito as teclas de atalho que são o uso combinado de duas ou mais teclas que ao serem pressionadas, executam uma tarefa que normalmente exigiria um mouse ou um dispositivo apontador. As teclas de atalhos facilitam a interação humano-computador (MELO, BARANAUSKAS, 2005), principalmente quando existe uma dificuldade em manusear o mouse e outros comandos.

Como podemos observar nos depoimentos anteriores, as habilidades de *Iago* para usar o potencial dos recursos ópticos e não ópticos⁹⁶, como os de acessibilidade ao computador⁹⁷, se fossem incorporados às suas atividades diárias, o beneficiariam em termos de qualidade de vida e ganhos na sua aprendizagem, pois reduziria e minimizaria as dificuldades e os prejuízos nos estudos e nas leituras.

Nesse sentido, Sá expõe:

O uso de computadores, de scanners e programas de reconhecimento óptico de caracteres (OCR) possibilitam a digitalização de textos, apostilas e livros para serem lidos em formato digital ou em Braille. Alguns programas permitem converter o texto digitalizado para o arquivo de áudio e outros ampliam o tamanho da fonte e das imagens na tela do computador para usuários com baixa visão. Estes últimos permitem alterar o tamanho e os

⁹⁶ Conforme Sá, os recursos ou auxílios ópticos seriam: “lentes, lupas, telescópios e óculos especiais que ampliam a imagem na retina, melhoram a qualidade, o conforto e o desempenho visual”. Os recursos não-ópticos: “são os meios e as alternativas que modificam as condições de recepção do estímulo ou as características para que seja melhor percebido pela visão” (2012, p. 219).

⁹⁷ “Alguns programas permitem converter o texto digitalizado para arquivo de áudio e outros ampliam o tamanho da fonte e das imagens na tela do computador para usuários com baixa visão” (SÁ, 2012, p. 229).

traços das fontes bem como as combinações de cores contrastantes para texto e fundo de página (2011, p. 203).

Com isso, percebe-se que existe uma gama de recursos à disposição dos usuários com cegueira ou baixa visão⁹⁸. Contudo, é necessária a orientação de profissionais na área da Educação Especial, ou de áreas afins, e das pessoas do convívio, para juntos, verificarem quais são os recursos adequados, indicados às necessidades e condições visuais da pessoa com baixa visão, visando ao máximo aproveitamento do potencial visual.

A partir das vivências, foram fornecendo elementos psíquicos, subjetivos, emocionais e cognitivos ao estudante para adquirir as estratégias, como interpretar os estímulos, os obstáculos e objetos, através da pouca visão, e para se locomover nos ambientes com independência e autonomia, a compreender remanescente, sendo destacado na fala do estudante:

Já estou acostumado a ler tudo de bem pertinho, tanto que muitas vezes terminei as provas bem antes dos demais. Isso também se deve por ser muito sistemático nas respostas de prova, ou seja, escrevo o que sei de cada questão e passo adiante.

Cabe destacar que *Iago* desenvolveu meios adaptativos às suas características visuais para a realização de leitura e de escrita, assim como estratégias para se movimentar e controlar as situações ambientais. Esses fatores, provavelmente o conduziram a ter uma vida estudantil como os demais colegas, sem ser percebido pelos professores e tutores como um aluno com baixa visão incluído no curso, até mesmo nos encontros presenciais no polo.

Com um aprofundamento sobre as condições de adaptabilidade das pessoas com baixa visão, Sá nos ajuda a compreender a situação:

O desempenho visual é o modo como o sujeito usa a visão reduzida para realizar tarefas, movimentar-se no ambiente, localizar objetos, pessoas ou obstáculos de forma segura e independente, considerando os fatores emocionais, as condições ambientais e contingências de vida do indivíduo (2011, p.190).

⁹⁸ Esses aspectos estão contemplados no capítulo 5.

Isso reforça as situações de adaptabilidade da pessoa com baixa visão, como se percebe no depoimento que aconteceu no diálogo entre a pesquisadora e o estudante sobre o tipo de letra que utiliza e como faz a leitura. Vejamos a resposta:

Faço letra cursiva e para isso também chego bem próximo ao caderno, quase me “deito” sobre ele, não sei se é tão necessário chegar perto assim, porém isso me dá segurança.

Esse relato dá a dimensão exata das condições de escrita e de leitura, das estratégias psíquicas e subjetivas construídas por esse sujeito para superar as suas dificuldades e enfrentar os desafios, como nos diz Vygotsky “la deficiencia corporal provoca, em adelante, uma orientación social absolutamente particular comparada com la persona normal⁹⁹” (1997, p. 97).

Com isso temos o entendimento na discursividade do estudante, que encontrou elementos psíquicos de estratégias internas para enfrentar e superar as dificuldades que existem em decorrência da perda visual. Essas dificuldades se maximizam nos aspectos sociais, nos desafios que enfrenta no seu meio social, como a falta de acessibilidade em respeito à mobilidade nas ruas e locais públicos (falta de piso tátil e sinalização de obstáculos), que contribuem na orientação e mobilidade.

Além disso, a falta de acessibilidade nos aspectos arquitetônicos, comunicacionais, atitudinais, metodológicos, instrumental, pragmática e naturais (SASSAKI, 2005) e acrescentaria a acessibilidade digital, que cria barreiras para a inclusão da pessoa com deficiência, seja nos aspectos educacionais, sociais, laborais.

A respeito disso, Vygotsky¹⁰⁰ afirma que “probablemente la humanidad vencerá, tarde o temprano, a la ceguera, a la sordera y a la debilidad mental. Pero las vencerá mucho antes em el plano social y pedagógico que en el plano médico¹⁰¹” (1997, p. 82).

⁹⁹ Tradução nossa: A deficiência corporal causa, mais a frente, uma orientação social absolutamente particular em comparação com a pessoa normal.

¹⁰⁰ Parte das contribuições da psicologia histórico-cultural de Vygotsky (1997) são dedicadas às questões sobre a educação da pessoa com deficiência, denominada na época de defectologia (utilizado na época, referindo-se as pessoas com deficiência).

¹⁰¹ Tradução nossa: Provavelmente a humanidade vencerá mais cedo ou mais tarde, a ceguera, a surdez e a deficiência mental. Mas vencerá muito antes no plano social e pedagógico que no plano médico.

Para esse autor, a minimização dos efeitos da deficiência orgânica é possível com ações e interações entre a criança com deficiência e o meio social. A partir das experiências e vivências sociais e culturais, que o meio proporciona à criança, desde o seu nascimento e durante seu crescimento, as condições favoráveis ou não ao desenvolvimento desse ser se estabelecem, independente de suas condições físicas ou orgânicas.

Desse modo, o respectivo autor, distingue a deficiência em dois aspectos: a deficiência primária, que consiste nos aspectos orgânicos da deficiência; e a deficiência secundária, que envolve os aspectos psicossociais da deficiência, ou seja, seriam os reflexos afetivos, sociais, educacionais, culturais, que impõem barreiras e limitações à pessoa com deficiência e impossibilitam o seu desenvolvimento (COSTAS, TONINI, 2008; NUERNBERG, 2008).

Cabe destacar, conforme Costas e Tonini que:

percebe-se, nos estudos de Vygotski, a ênfase que ele coloca nas relações sócio-afetivas estabelecidas no meio cultural em que a criança se desenvolve, pois ele chega a afirmar que, no caso da pessoa cega, o seu estado, ou seja, a cegueira é um estado normal e não patológico, e só é percebida indiretamente, secundariamente, como resultado da sua experiência social (2008, p. 99).

Ao revisitar aspectos teóricos da obra de Vygotsky (1997, 2010), emerge a importância dos aspectos sociais e culturais, principalmente a linguagem, que se constitui elemento mediador simbólico do funcionamento psíquico para o desenvolvimento da pessoa com ou sem deficiência.

Apesar das limitações que a deficiência traz para o sujeito, é preciso pontuar que muitas vezes as barreiras e limitações estão no contexto social e cultural na qual se vive. As limitações orgânicas, sejam visuais, físicas, cognitivas, auditivas, encontram nos recursos da tecnologia assistiva e nos procedimentos de acessibilidades, formas de minimizar, de reduzir as barreiras e proporcionar o desenvolvimento da pessoa, nos mais diversos aspectos.

Nesse sentido, buscando conhecer a realidade do Curso e das condições de acessibilidade ao *moodle*, fizemos a seguinte pergunta aos nossos sujeitos: *Houve procedimentos de acessibilidade no ambiente virtual de ensino e aprendizagem (Moodle)? Quais foram realizados no sentido de proporcionar acesso, participação e construção dos conhecimentos aos estudantes com deficiência?*

Para a tutora identificada por *Bianca*, conta que não houve procedimentos de acessibilidade no ambiente:

*Na minha experiência **não houve procedimentos no Moodle** (e nem no e-proinfo) visando acessibilidade. Acredito que deve-se também ao fato de **tais procedimentos não terem sido necessários. Se tivesse aluno com condição específica de aprendizagem dever-se-ia pensar nas adaptações.***

Justifica que os procedimentos de acessibilidade ou adaptações não foram realizados porque não havia estudantes “com condição específica de aprendizagem”, como ela diz. Mas essa mesma tutora apontou o estudante com baixa visão e as adaptações de tempo que foram realizadas em outras falas suas.

Sobre essas questões, o excerto da transcrição da fala de *Hamlet*, na qual podemos observar:

Nós não trabalhamos especificamente com isso. Não sei se a demanda nunca foi desafiado para isso, mas assim nós, nem eu e a** (cita o nome da professora) **conversamos nessa perspectiva: “a vamos ver o que pode, o que pode facilitar ou colocar no ambiente” para que a acessibilidade isso aconteça**”. Eu digo nesse sentido não. A gente esta trabalhando mais e talvez até tenha que rever isso aí, mais no sentido de que **quando é desafiado a gente corresponde. A gente não esta antecipando não.

Essa fala de um dos gestores do curso evidencia que os procedimentos de acessibilidade não são pensados e estruturados pelos gestores antecipadamente. A organização dos recursos acontece de acordo com demanda dos alunos, como é o caso atual do Curso ter um aluno surdo que exigiu atendimento para sua peculiaridade linguística e suas características individuais

Sobre as questões de acessibilidade que balizaram as reflexões de *Ofélia* a seguir:

*Acho que **tem muito ainda coisa que a gente precisa fazer, principalmente no que se refere a acessibilidade de alunos com deficiência.** Como estava dizendo, por exemplo, se **a gente tivesse hoje um aluno com uma deficiência motora em algum dos polos no sentido das mãos, como disse a gente não tem um computador adaptado.***

Ela demonstra a incompletude das ações, o que permite reflexão e consequentemente ação para os novos posicionamentos frente à realidade, principalmente sobre as questões de acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência. Além disso, coloca que os polos de apoio presencial não têm todas as condições de acessibilidade e recursos de Tecnologia Asssitiva para atender os estudantes com deficiência ou necessidade especial, e que os recursos de acessibilidade são providenciados conforme a necessidade da demanda.

De acordo com *Iago* sobre os recursos de acessibilidade do polo a resposta foi a seguinte: “**o polo possui apenas rampas**”. Percebe-se que, de modo geral, na sociedade, há uma preocupação com a eliminação de barreiras físicas, ou seja, a questão da acessibilidade arquitetônica com a aplicação dos princípios de Desenho Universal (DIAS, 2003; DISCHINGER E MACHADO, 2005; VIVARTA, 2003). Enquanto que outros elementos de acessibilidade são mais morosos de serem colocados em ação.

Na fala a seguir, *Bianca* entende que para o processo inclusivo acontecer na educação a distância, devem-se considerar algumas condições de acessibilidade para os estudantes com deficiência:

Para alguns alunos a EaD já é um ambiente adaptado, por exemplo, pra quem tem paralisia, deficiência motora, estudar em casa, podendo trabalhar no próprio computador (já com as adaptações necessárias) é mais fácil do que ter de ir a universidade. Dos alunos que por mim passaram na tutoria, que eu lembre, tive apenas alunos com baixa visão; no caso, trabalhar com computador, em tese, facilitava, pois poderia aumentar a fonte, ampliar a exibição, ou até mesmo utilizar softwares que fazem a leitura.

A tutora Bianca pontua que a EaD, nas suas características, se apresenta como um ambiente inclusivo. Cita que, em algumas situações, como para o estudante com deficiência física¹⁰², dependendo das características específicas e significativas de cada caso, que isso decorrem certas limitações, encontra no ambiente da EaD, juntamente com os auxílios da Tecnologia Asssitiva, o uso do

¹⁰² Battistel conceitua “o termo deficiência física refere-se ao comprometimento do aparelho locomotor que se compreende os sistemas ósteo-articular, muscular e nervoso. Pode ser ocasionada por lesões ou doenças que atingem alguns desses sistemas isoladamente ou em conjunto, cuja consequência é a limitação física em diferentes graus de níveis de complexidade, de acordo com o tipo de lesão ocorrida e os segmentos corporais atingidos. A deficiência pode ser definitiva, temporária ou progressiva” (2011, p. 103).

computador e interage no ambiente digital, dessa forma colaborando para a participação digital, educacional e inclusiva.

Para usuários com deficiência visual, a variedade de graus e perdas visuais e as situações são diferenciadas a cada pessoa, mas de forma geral algumas situações educacionais podem ser providenciadas, no sentido de fornecer as informações presentes no ambiente virtual do curso, como: colocando uma descrição textual dos elementos visuais (imagens, tabelas, gráficos, vídeos) que estão no ambiente e nos textos disponibilizados, visando que seja realizada a leitura pelo programa de leitor de tela na mediação semiótica e a conversão dos textos em áudio (Audiobook) e recursos de ampliadores e leitores de tela.

A seguir a transcrição da fala de Hamlet, onde comenta sobre a acessibilidade na educação superior:

As universidades agora especificamente essa nossa, ela esta investido bastante em acessibilidade, não só arquitetônica, mas acessibilidade no caso de alunos com surdez, ou com deficiência visual.

Dentre os aspectos pontuais da fala acima, como traz *Hamlet*, há o fato de as universidades estarem se (re)estruturado para proporcionar condições de acessibilidade em todos os aspectos ao seu público, não somente ao acadêmico, mas aos que circulam pelas suas dependências e a inclusão dos estudantes com deficiência na educação superior (CASTRO, 2011; WATZLAWICK, 2011; PIECZKOWSKI, 2012).

Agora a questão da acessibilidade ao estudante surdo incluído no curso, *Romeu* coloca:

O aluno surdo, eu tenho dificuldade nas postagens que ele faz na escrita no português. Tenho dificuldade, eu percebo no entendimento que ele tem, mas ai esse entendimento claro, passa pelo intérprete e o intérprete não está disponível sempre.

Aborda a inclusão do estudante surdo e a questão de acessibilidade comunicacional, porque em muitas situações necessita da presença do intérprete em língua de sinais, e esse nem sempre esta presente em todos os momentos e isso gera barreiras na comunicação.

Romeu contempla as questões relacionadas à escrita em língua portuguesa pelo estudante surdo e do entendimento que o estudante surdo tem do conteúdo e na compreensão do que está sendo estudado na disciplina. Coloca que o conteúdo passa pelo intérprete¹⁰³ que tem a função de transmitir em língua de sinais ao aluno. O intérprete tem a função de transmitir a informação de uma língua para outra (da falada para a sinalizada, ou vice-versa), mas não tem a função de explicar o conteúdo. Talvez isso gere barreiras no entendimento e aprendizado do aluno surdo, e necessite de apoio pedagógico nos estudos.

Essas são questões que envolvem as adaptações curriculares (BRASIL, 2006; LEITE, 2002; SENRA, 2008) e acessibilidade metodológica (SASSAKI, 2005), com uma mudança no ensino, para que o fracasso não recaia somente sobre o aluno ou na falta de recursos. Ainda temos que considerar a história e trajetória estudantil que temos a respeito dos alunos surdos, marcada pelo assistencialismo e ouvintismo¹⁰⁴.

No caso do estudante surdo, é necessário ter conhecimento sobre a produção escrita em língua portuguesa como uma escrita de segunda língua (QUADROS, SCHMIEDT, 2006), e com isso os procedimentos de correção das produções escritas e textuais devem considerar as suas particularidades, observando as diretrizes e princípios dispostos no Decreto no 5.626/05.

Com vista nisso, os estudantes surdos incluídos nos ambientes digitais, reconhecendo as suas características linguísticas e culturais e o desenvolvimento desses ambientes de aprendizagens, devem considerar os elementos de acessibilidade, tais como: disponibilizar as informações, o conteúdo, as orientações através da língua de sinais que é a língua usada pelas pessoas surdas. E, ao propor vídeos, procurar os vídeos que possuem legendas em língua portuguesa, ou com os recursos como a *Closed Caption*, e ou ainda com a tela com o intérprete. Esses requisitos de acessibilidade as pessoas surdas seguem os especificados na NBR 15290/05 e da Portaria nº 310/06 que trazem normas de acessibilidade em comunicação na televisão.

¹⁰³ “O intérprete da Língua Brasileira de Sinais é aquele que, tomando a posição do sinalizador ou do falante, transmite os pensamentos, as palavras e as emoções do sinalizador, servindo de elo entre duas modalidades de comunicação” (SILVA, 2001, p. 64).

¹⁰⁴ “O ouvintismo – as representações dos ouvintes sobre a surdez e sobre os surdos” (SKLIAR, 1998, p.15). Sobre ouvintismo segundo Corradi “refere-se a um conjunto de políticas que exercem pressões linguísticas, identitárias e corporais dos surdos e sobre a surdez” (2011, p. 44).

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação (2005, p. 03).

O excerto de *Ofélia* sinaliza as condições de acessibilidade ao ambiente virtual para estudantes surdos:

*Eu acho que o moodle ele já foi pior, ele também tem se reconfigurado e uma das coisas que eu acho que para nós da área da educação de surdos é ainda difícil, ele suporta muito pouco vídeos e material, e isso pra nós é bastante complicado. Eu vejo inclusive que as professoras de libras reclamam muito. Como a gente tem essa disciplina no currículo do curso, tem muito material, eles fazem muita postagem de vídeos, os alunos filmam, mandam. Então a gente tem muita dificuldade eu acho que sim, **para algumas condições no caso da surdez o moodle ainda é complicado.***

Com isso, menciona barreiras na comunicação específica para estudantes surdos incluídos em cursos na EaD, pois o ambiente *moodle* tem um espaço de armazenamento de arquivos que é limitado e isso prejudica o uso de vídeos e imagens que geralmente são grandes e excedem a carga máxima do ambiente.

Como comenta *Ofélia*, para os estudantes surdos, os recursos como vídeos, DVD com o conteúdo e explicações das atividades didáticas do curso são disponibilizados em língua de sinais como forma de ampliar as possibilidades de uso e aprendizado por parte dos estudantes surdos. Tem-se conhecimento de que muitos não têm uma apropriação significativa da língua portuguesa e “suas dificuldades, em quaisquer disciplinas, estão relacionadas, às estruturas linguísticas pouco desenvolvidas (pela dificuldade de acesso à “língua oral”, ou mesmo à “língua de sinais”), repercutindo na sua educação de modo geral” (SILVA, 2011, p. 44).

O Decreto nº 5.626/05, chamado também de “Lei de Libras” coloca orientações sobre ações para estudantes surdos nessa modalidade, como é especificado no art. 24:

Art. 24. A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa e subtítuloção por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.

A partir disto, a construção de ambiente virtual de aprendizagem acessível aos estudantes surdos devem seguir as orientações e com estratégias de elaboração de materiais didáticos, apostilas e outras informações gravadas em vídeos em libras ou com um espaço delimitado no vídeo para as informações interpretadas na janela em LIBRAS, atendendo as condições de acessibilidade e as especificidades linguísticas desse público.

Outro aspecto de sua fala são as atividades realizadas pelos próprios alunos, que são instrumentos importantes de aprendizagem, mas que muitas vezes não se consegue anexar ao ambiente *moodle* devido ao armazenamento que é limitado.

Sobre a realização de vídeoaula, temos o depoimento do *Romeu*, que traz elementos substanciais de análise:

Quando a gente tem vídeo aula, eles (os alunos) se sentem mais acolhidos e mais atendidos, mais considerados como alunos da universidade. Tenho feito bastante vídeo conferência, a gente pode discutir as questões que aparecem também durante os fóruns e tenho achado muito bom.

Fiz muito vídeo aula, trabalho com vídeo conferência, que eu acho que é uma ferramenta importantíssima, tanto em tempo real quanto gravado. Em tempo real funcionou muito bem, o CPD (Centro de Processamento de Dados) na época que fiz, deu um suporte muito bom, as alunas participaram muito, e vejo que isso te dá um contato maior.

O professor coloca que realizadas as atividades, como a ferramenta de vídeo conferência, a que considera muito importante para o processo educacional, pois os alunos gostam de ter esse tipo de aula devido ao contato que esse momento proporciona. As assertivas acima denotam que apesar de ser um curso na modalidade a distância, o contato “olho no olho” mesmo que através de uma câmera é necessário e faz diferença para os alunos, como se diz que desse modo são mais “considerados alunos da universidade”.

Denotar que a educação precisa do contato físico para estabelecer relações de aprendizagem? Será que a EaD não cria vínculo afetivo e educacional aos alunos? Esses aspectos acontecem somente no ensino presencial?

Pela análise, denotamos que a comunicação síncrona, em tempo real é mais favorável para a interação e favorece a aprendizagem. De certa forma, contradiz as afirmações iniciais sobre o EaD, por ser mais eficiente que o presencial, pois a vídeo

conferência em tempo real, não deixa de ter um caráter de sincronicidade que caracteriza o ensino presencial.

Em outro momento da entrevista ainda sobre a realização de vídeoaula indagou-se a respeito da acessibilidade na comunicação e informação para atender a diversidade de estudantes do curso, e *Romeu* expõe:

A acessibilidade é para mim, é o intérprete, o serviço do intérprete, é no caso que tu falou esse negócio da legenda do vídeo que não tem, não pensei e nunca ninguém me falou sobre isso, apesar de eu achar que esse serviço está disponível.

Pontua a ação do intérprete para o estudante surdo como recurso de acessibilidade comunicacional:

O intérprete é um elemento essencial na interação entre o surdo e o ouvinte, pois age como mediador na comunicação, auxiliando o surdo na aquisição das informações. Porém, numa cultura na qual o diferente é tratado com estranhamento, muitas barreiras na comunicação ainda precisam ser rompidas (PIECZKOWSKI, 2012, p. 05).

Ao enfocarmos as barreiras na comunicação, no diálogo com o entrevistado *Romeu*, verificamos reflexão ao analisar sua própria ação. Isso demonstra um processo de amadurecimento que precisa ser coletivo, refletir e agir no movimento em prol da acessibilidade e assim garantir um processo educacional inclusivo.

Como estamos vivendo um momento inclusivo em todos os aspectos, e isso nos conduz a planejar e observar alguns critérios de acessibilidade, pensando sempre em entender a diversidade de pessoas que estão acessando, na busca da informação para a construção de seus conhecimentos.

É pela perspectiva da acessibilidade à informação que as possibilidades desses recursos devem ser bem estruturadas.

Pensar nessas situações que venham a contemplar a diversidade humana, a respeito disso, Santarosa e Conforto nos dizem:

A utilização de vídeo necessita ser implementada a partir da observação de alguns aspectos:

- (1) recursos audiovisuais, como vídeos, devem ser legendados e, se possível, com a transcrição para Libras. Cuidado na escolha de vídeos legendados, muitos alunos com deficiência não possuem agilidade na leitura para garantir a apropriação dos diálogos transcritos na forma textual;
- (2) deve ser organizado um material impresso para apoio: resumo, comentários e destaque dos principais conceitos trabalhados no vídeo;
- (3) verificar a adequação da linguagem e do nível de conhecimento necessário para compreender o que o vídeo tematiza;

(4) adequar o tempo de duração de exibição à idade e ao perfil cognitivo dos alunos (2012, p. 275).

Com os olhares voltados às questões de acessibilidade comunicacional e informacional na utilização dos recursos tecnológicos, na utilização dos vídeos e também em outras situações que se fazem necessárias a colocação de textos descritivos e legendas explicativas, bem como verificar a qualidade dos vídeos para garantir uma boa imagem.

Com um posicionamento ético em direção à construção de ações inclusiva, deve haver preocupação da equipe de profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, observando os critérios básicos de acessibilidade para garantir o acesso à informação e ao conhecimento que é a meta do sistema educacional, seja presencial ou a distância (AMORIM, 2012; SANTAROSA, CONFORTO, 2012).

O *Moodle*, ambiente virtual de aprendizagem, local no qual os professores, tutores e estudantes se relacionam e estabelecem os processos de ensino e aprendizagem no Curso de Graduação em Educação Especial na UFSM. Assim, buscamos investigar se é ou não um ambiente acessível às pessoas com alguma deficiência.

Desse modo, selecionamos alguns fragmentos de *Bianca* e *Desdêmona*, que vêm a contribuir sobre se o ambiente *moodle* é acessível aos estudantes com deficiência incluídos no curso. A seguir a fala de *Bianca*:

A pergunta é ampla. É acessível sim, mas depende da deficiência e dos recursos extras. Por exemplo, um aluno cego que não utilize recursos específicos não conseguirá acompanhar disciplinas no Moodle. Pessoas com deficiência intelectual podem ter mais dificuldade em compreender apenas lendo e discutindo virtualmente do que se esta aprendizagem fosse presencial. Em contrapartida, pessoas com mobilidade reduzida - casos mais extremos em que só mexem a cabeça, ou só olhos - podem ter na comunicação pelo computador (com ajuda de adaptações é claro) um meio para expressão em pé de igualdade com os colegas desse curso a distância.

No depoimento, para *Bianca*, o ambiente *moodle* é acessível, mas o uso da expressão “depende” implica, no seu ponto de vista, uma conjunção de fatores que podem tornar o ambiente acessível, caso contrário ele não será acessível.

Outro aspecto destacado na fala de *Bianca* vincula-se à participação dos professores e tutores para conhecer as necessidades dos alunos, de acordo com as

suas peculiaridades, sejam elas na aprendizagem, no uso das tecnologias, nos recursos de acessibilidade.

A expressão “um meio para expressão em pé de igualdade com os colegas”, destaca a importância dos recursos de acessibilidades ao computador e ao ambiente virtual de aprendizagem que a partir deles proporcionam o acesso aos conteúdos, às informações e às interações, e desse modo tornam-se acessíveis aos estudantes e à construção das aprendizagens.

O termo “acessível” nos explica Manzini:

Essa terminologia pode ser encontrada na Lei 10. (Brasil, 2000), sendo utilizada nos exemplos: banheiro acessível e percurso acessível, bem como na Lei 5.296 (Brasil, 2004) nas expressões: local acessível, rampa acessível, infraestrutura de transporte acessível; informação acessível; locais de votação plenamente acessíveis. Assim, pode-se interpretar que a palavra acessível encerra o conceito de acessibilidade, ou seja, somente uma situação é acessível se nela estiver contida as condições de acessibilidade (2010, p. 284).

Entendemos que esses são requisitos e uma forma de proporcionar igualdade entre as pessoas, com respeito e aceitação às peculiaridades e especificidades de cada um para participação com equidade de condições e conviver em sociedade. Não se anulam as diferenças quando se dá igualdade de oportunidade, mas quando se dá condições de participar, respeitando a essência do sujeito, pois

partimos do pressuposto de que a diferença está na essência da humanidade, na gênese do processo de humanização. É ela que permite a diferenciação entre as experiências e a constituição da subjetividade. Afinal, a condição que nos iguala enquanto sujeitos humanos é o fato de sermos diferentes. O que nos iguala é a diferença. Considerar cada indivíduo permite-nos descobrir, junto com ele, suas capacidades, suas potencialidades de sujeito singular e diferente (SENRA, 2008, p. 42).

A essa afirmação, convergem as palavras de Prieto que nos diz: “na direção de significar o direito à diferença, as políticas públicas de educação devem atender os alunos em suas demandas específicas, em nome da garantia a todos de iguais condições e oportunidades de acesso e permanência na escola” (2010, p. 31).

Através disso, o ambiente virtual de aprendizagem e as situações de comunicação, de estruturas físicas, de metodologias, de avaliação, serão acessíveis se houver as condições de acessibilidade e a remoção de barreiras ao processo de aprendizagens dos estudantes.

Após essa parte conceitual, passamos as falas sobre *moodle* ser acessível, obtivemos a seguinte resposta de Hamlet:

Eu acho que sim, me parece que sim, não saberia, não tenho condições muito técnicas suficiente para te dar uma resposta assim, mas pelo o que eu consigo ver aqui, acho que sim.

*Olha vou te dizer a verdade não sou muito manso nisso, nesse ambiente. **Eu trabalhei uma disciplina, não tive muita dificuldade em trabalhar, também não usei todos os recursos. Eu sei que o moodle tem uma infinidade de recursos que a gente não consegue ainda trabalhar dentro dele. Eu sei que as alunas, tem muita tutoras que conseguem, já conseguiu descobrir mais possibilidades que o moodle oferece.***

Observamos pelas falas acima que os conhecimentos sobre o ambiente *moodle* são básicos e que não se usam de todas as ferramentas que o ambiente oferece. Esse fato também é aplicado para outros professores que atuam na EaD e que não se familiarizam com a tecnologia do ambiente. Talvez isso decorra da participação dos tutores a distância, que ficam responsáveis pela organização do ambiente virtual de aprendizagem.

Para a tutora *Desdêmona*, o ambiente *moodle* é:

*Considerando a experiência que tivemos com esta turma, acreditamos que **o Moodle é acessível aos alunos com deficiência. Acredita-se que os professores e tutores devem dar atenção às necessidades de cada aluno nas suas peculiaridades, quando iniciam um curso EaD, tendo em vista saber mais sobre suas necessidades e se são necessárias flexibilizações, tanto nos conteúdos, materiais, como no ambiente. Isso envolve também a participação do aluno ao descrever sua condição e solicitar os ajustes importantes para que o curso seja acessível ao mesmo.***

Destacamos a experiência que ela teve no ambiente e na atuação na EaD. Salienta a importância de os estudantes com deficiência, ou vivenciando outra condição, informar aos professores e tutores as suas necessidades e ajudar na construção/elaboração das estratégias de acessibilidade. Isso é relevante pelo fato de cada um vivenciar experiências de forma singular, como por exemplo: se há um aluno cego, para atender essa demanda, compra-se impressora em Braille, providencia-se o material em Braille, mas esse aluno pode não utilizar-se desse sistema.

O depoimento de *Romeu* demonstra seu desconhecimento sobre os recursos de acessibilidade ao computador que uma pessoa cega possa utilizar no seu cotidiano:

Por exemplo uma pessoa cega precisa fazer uso do computador, precisa ler, eu não sei se existe, deve existir algum softwares que faça a leitura e a transcrição.

Essa fala demonstra que a maioria dos professores e tutores não tem conhecimentos sobre os recursos de acessibilidades. *A priori* não há uma preparação ou realização de estudos de formação para se conhecer o assunto, e sim a mobilização, de certa forma, de acordo a demanda.

Sobre isso, destacamos segmentos de falas que direcionam para esses aspectos. A *Julieta* nos diz:

eu tenho assim uma preocupação com a questão da acessibilidade para alunos com deficiência, tanto nos cursos presenciais como nos cursos a distância. É preciso estudar cada caso e ver da necessidade, das limitações e o que se pode e o que se devem proporcionar a todos eles. No momento em que a gente dá o acesso, nós temos que garantir a permanência, e é isso que eu não tenho tanta certeza se vem acontecendo.

Julieta pontua aspectos importantes sobre a inclusão na educação superior. Coloca que é importante conhecer cada aluno, suas condições e necessidades, tanto no ensino presencial como a distância.

A palavra “acesso” aqui no sentido de ingresso dos estudantes com deficiência na educação superior. Quando diz: “no momento que a gente dá acesso” remete a expressão “a gente” à instituição. No momento que a universidade como instituição que atende aos direitos legais daqueles que buscam o ingresso, esta deve atender os requisitos de acessibilidade e preocupar-se com os aspectos que garantam a permanência desses estudantes.

A partir do depoimento de *Romeu*:

Precisa incluir, precisa ter intérprete, precisa ter legenda em filme brasileiro. Assim é uma questão de entender como as coisas funcionam. Então, aí por falta de legenda, o aluno surdo se torna deficiente, o aprendizado se torna deficiente porque ele não tem o mesmo acesso que eu tenho, não importa se ele é surdo se é ouvinte, ele tem que ter

acesso, de alguma forma ele tem que ter. E aí a deficiência pode deixar de ser problema.

O contato com esse conjunto de significações, inscritas na fala de acima, permite analisar que aqui a palavra “acesso” não está direcionada ao ingresso, admissão ou entrada como na fala anterior, mas como porta de abertura para ascender aos conhecimentos em sua língua para acessar as informações e a construção de suas aprendizagens.

No caso citado, do aluno surdo, o material deve estar acessível para atender os requisitos de acessibilidade comunicacional, reconhecendo as características linguísticas e culturais desses alunos, o desenvolvimento de ambientes virtuais de aprendizagens com requisitos de acessibilidade deverá disponibilizar as informações, o conteúdo, as orientações através da língua de sinais.

Como podemos observar na fala de *Ofélia*, quando coloca que o aluno surdo incluído no curso tem acesso aos conteúdos a partir da linguagem escrita e/ou sinalizada:

Para o surdo é muito interessante porque eles tem essa condição, por exemplo, de ter acesso a todo o material que para ele se dá de uma forma visual, no português escrito, ou seja, inclusive de materiais que são traduzidos em libras que possam ser postado dentro do ambiente. Então o curso na modalidade a distancia para os alunos surdos, por exemplo, ele facilita muito nesse sentido porque tu tem todo recurso e aí que eu acho que é interessante o professor ao pensar na modalidade, ele tem tudo o que ele vai falar, tem que tentar organizar, tenha acesso de uma forma escrita.

Considerando os aspectos de acessibilidade comunicacional para com os estudantes surdos já comentados anteriormente no ambiente virtual de aprendizagem de as palavras de Manzini colaboram para esse entendimento:

A possibilidade de uma pessoa surda realizar um exame de vestibular tendo como condição um intérprete de libras, ou a possibilidade de uma pessoa com deficiência visual receber um texto em Braille ou computador com leitor de tela com o material do exame em meio digital. Ou seja, que o material esteja acessível. A acessibilidade se refere às questões concretas relacionadas ao cotidiano. A palavra acesso implica processo de mudança, busca. A palavra acessibilidade indica um produto concreto (2010, p. 285).

Assim, a nosso ver, acessibilidade, acessível e acesso são elos interligados que se completam e se complementam, são indissociáveis. Algo é acessível quando são dadas as condições ou elementos de acessibilidade que assim tornam as

diversas situações ao acesso das pessoas, independente de suas habilidades, características, experiências, pois se eliminaram as barreiras que impediam/impossibilitavam devido as barreiras que se encontravam postas. É um processo cíclico e dinâmico como vemos no gráfico:

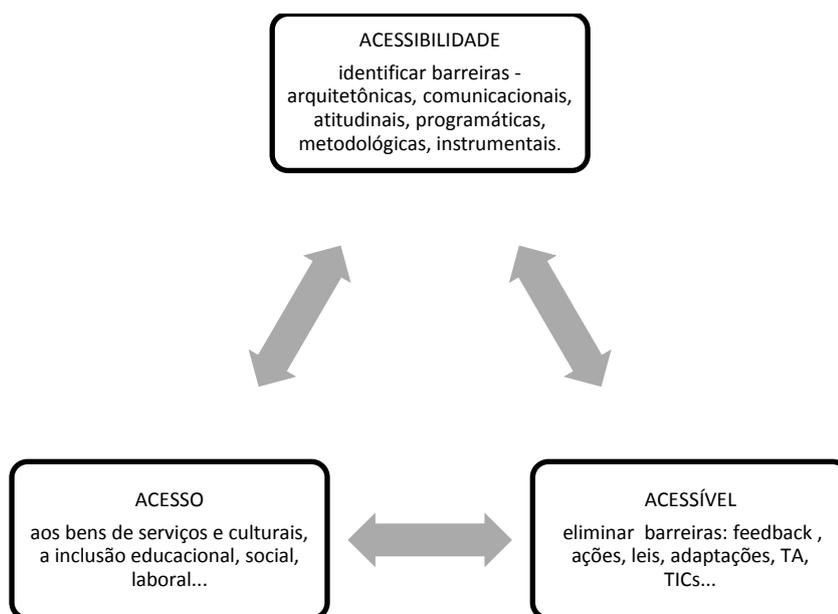


Figura 5 – Ciclo multidirecional de Acessibilidade

Fonte: Elaborado pela autora.

Descrição da imagem: Ciclo formado por três eixos com setas interligadas no primeiro localizado acima – **ACESSIBILIDADE**: identificar barreiras arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais, programáticas, metodológicas e instrumentais; **ACESSÍVEL**: eliminar barreiras: feedback, ações, leis, adaptações, TA e TICs; e **ACESSO** aos bens de serviços e culturais, a inclusão educacional, social e laboral.

Com essas concepções discutidas e analisadas até momento representam e nos remetem a avanços em relação às questões de acessibilidade e aos aspectos da inclusão educacional na educação superior na educação à distância, finalizamos a primeira subcategoria.

6.2.2 Aprendizagem na EAD: as faces da formação inicial de professores (sem distância)

A intensificação dos movimentos pela inclusão e as demandas da educação a distância como uma possibilidade de aprendizagem aberta e flexível oportunizada pelas tecnologias da informação e comunicação que elegemos como elemento categorial as questões relacionadas à aprendizagem.

A aprendizagem é um aspecto dos objetivos específicos dessa investigação e traz uma problemática atual e para que se tenha a real dimensão e os significados dos conteúdos a serem analisados, do ponto de vista dos participantes cabe compreender a aprendizagem como um aspecto central e atual, ainda mais apontando sobre a inclusão educacional de estudantes com deficiência nessa modalidade.

Ao estudante foi feita a seguinte pergunta: *os temas abordados, as discussões realizadas, as atividades solicitadas contribuíram para a construção de seu conhecimento? Como?*

De *lago* obtivemos a seguinte resposta:

Sim, contribuíram muito, pois praticamente tudo o que sei em relação a educação especial, devo ao meu curso que através das disciplinas e das demais atividades propostas favoreceram a construção da minha aprendizagem e crescimento em relação a compreensão desta área de ensino/aprendizagem.

A fala do estudante não pontua claramente quem ou o que “contribuíram muito” para a sua aprendizagem no curso. Assim, pelo contexto da fala e pelas nossas próprias análises supõe-se que esteja se referindo ao contexto das vivências que constituíram seu arcabouço de conhecimentos teóricos e práticos para a formação em educação especial.

Como estamos discorrendo em contexto de educação a distância, não podemos deixar de comentar sobre a ação dialógica nesse contexto que age na ação pedagógica, pois é na mediação dos instrumentos (conteúdos, atividades, videoconferências, chats, fóruns...), somadas às qualidades dos contatos e trocas interativas estabelecidas entre o sujeito e a sua comunidade virtual que a aprendizagem acontecerá.

Conforme Lapa:

Nesse processo realizado a distância, a comunidade de aprendizagem assume central importância porque é o veículo por onde a aprendizagem acontece nesse novo ambiente. Quando o contexto pessoal atravessa o discurso que busca uma significação coletiva para o conteúdo trabalhado, aí está presente uma comunidade de aprendizagem (2005, p. 144)

Dentro da perspectiva histórico-cultural, o conhecimento se dá através da elaboração ativa do sujeito, na comunidade virtual de aprendizagem como uma ação coletiva no processo conversacional, de debates, discussões de ideias, de trocas, interações, num processo reflexivo, colaborativo, complexo e ativo e como uma ação individual no seu processo de aprendizagem.

Por outro lado, tem-se o investimento pessoal ou envolvimento social, como coloca Lapa (2005), do próprio sujeito para a sua aprendizagem. Esse movimento que parte do sujeito para os seus objetivos é que o motiva a persistir, estudar, a modificar-se, a crescer e a transformar-se nesse processo histórico na qual vivemos.

Quando revisamos a obra de Vygotsky (2007, 2009, 2010), que dá substância teórica a essa subcategoria, o importante não é a quantidade, mas a qualidade das experiências de aprendizagens mediadas por ferramentas do ambiente virtual e das situações de interações com colegas, professores e tutores, que possibilitaram as construções das aprendizagens na área de formação, e conseqüentemente a (trans) formação desse sujeito.

Nesse sentido para Corrêa (2007, p. 12):

A aprendizagem em EaD se articula com o campo de atuação do aluno que consiste em um adulto capaz de ser sujeito de seu próprio processo de aprendizagem, processo esse que será desenvolvido ao longo de sua vida e de forma colaborativa. Para que este processo ocorra, é necessário que o ambiente de ensino/aprendizagem proposto ofereça serviços de apoio, estratégias interativas e integração de diversas mídias.

Como vimos a aprendizagem na educação a distância direciona o processo de aprendizagem e acesso aos conhecimentos a uma construção individual e também coletiva, que acontece a partir das interações com os conteúdos, significados e nas trocas interativas entre todos os atores desse processo educativo, o que conduz à participação, à elaboração e à transformação dos conhecimentos.

Vygotsky preconiza que aprendizagem e desenvolvimento, um não antecede o outro, mas um se alimenta do outro, inseridos nas suas contingências históricas e sociais, e nessa relação, provocando saltos no nível de conhecimento.

Como a aprendizagem, na abordagem histórico-cultural, é um fenômeno constituído primeiramente em âmbito social, sob as influências e interações do e com o meio, terá seu desenvolvimento impulsionado.

Para o autor, a aprendizagem parte de um processo social, no qual os sujeitos constroem seus conhecimentos a partir das interações com o meio social, cultural, físico em que vivem e se inserem e, com as pessoas desse convívio, no contexto das inter-relações de aprendizagem. Esse processo de transformação da aprendizagem de um processo que inicia social e vai se tornando individual, é chamado de internalização.

Deste modo, a aprendizagem tem seu processo individual, mas não se pode desconsiderar seu caráter social, ao se desenvolver dentro de processos grupais. É na mediação com os objetos e com as pessoas, nas condições objetivas de vida social, que o indivíduo internaliza e desenvolve as funções psicológicas superiores.

Nesse sentido que a aprendizagem em um processo de interação virtual implica na participação ativa dos sujeitos num processo de trocas e de construção coletivas das aprendizagens, ao qual aportam diferentes níveis de experiências e conhecimentos, como é exposto por *Emília*:

*O AVEA Moodle compreende facilidade de reconhecimento da sua organização e entrada nas páginas, facilidade para acessar e desenvolver tarefas, funcionamento dos hiperlinks, bom desempenho do programa, inclusive com atalhos, em relação à ampliação e diminuição da tela de leitura. Quanto ao design de interface, a disposição de textos, imagens e vídeos na ou a partir da página inicial, bem como a **possibilidade de eleger tamanho e tipo de letras parecem adequadas às condições de participação e aprendizagem dos sujeitos com deficiência.***

*Além disso, **pelo AVEA, pode haver interação aluno-aluno, grupo-aluno, tutor-aluno, professor-aluno, professor-tutor.***

Considero que a integração entre diferentes disciplinas, neste AVEA, para desenvolver atividades/tarefas compartilhadas, ainda seja um ponto a melhorar.

O recorte da fala da tutora revela que o ambiente virtual de aprendizagem, denominando-o por AVEA (ambiente virtual de ensino e aprendizagem), expõe que o *moodle* tem uma série de recursos e ferramentas, que disponibiliza para organização, estruturação, acompanhando e avaliação das disciplinas.

Desse modo, o aluno na modalidade EaD tem como mediação as ferramentas computacionais, os diversos recursos disponibilizados e também a linguagem, que se apresenta em diversas modalidades como escrita, sonora, visual. Assim, a

construção dos conhecimentos é possibilitada pelas diversas relações que os estudantes estabelecem com os conhecimentos num espaço criado, elaborado para que esse processo aconteça.

Aprendizagem na educação a distância mediada e favorecida pelas interações síncronas ou assíncronas de caráter didático em atividades socialmente organizadas no ambiente *moodle* as quais objetivam que os alunos aprendam, apropriem-se do conhecimento.

Percebemos, que cada um no seu processo de construção devido às suas respostas e interações sociais, demonstra o nível de compreensão, assimilação, transformação dentro do contexto individual, carregando suas singularidades, seus modos de vida, suas experiências pessoais, profissionais, e que denotam em suas interações.

De fato, a construção do conhecimento dentro do ambiente virtual de aprendizagem é uma ação individual do próprio sujeito no seu processo de aprendizagem, mas também uma ação coletiva, pois os alunos se envolvem num processo conversacional, de debates, discussões de ideias, de trocas, interações, num processo reflexivo, colaborativo, complexo e ativo.

Corrêa coloca que “o grande desafio é gerar materiais que criem desafios cognitivos para os alunos, que promovam atividades significativas de aprendizagem, enfim, que promovam o desenvolvimento de novas competências necessárias ao campo da ação” (2007, p. 11).

O conhecimento que possa ser acessado, relacionado, inferido a partir das aprendizagens consolidadas, pois “o conhecimento novo, portanto, se constrói a partir do antigo, mesmo que seja para ampliá-lo ou negá-lo” (ANTUNES, 1996, p. 80).

Visando conhecer um pouco sobre a forma de aprendizagem do estudante, indagamos como ele aprende e costuma estudar. Apontamos o exposto, a seguir, de *lago*:

Gravo com maior facilidade as aprendizagens ouvindo e escrevendo. Porém costumo estudar lendo em voz alta e os conteúdos mais complexos e escrevo os pontos principais que me farão lembrar do restante.

Nesse depoimento, observamos a estratégia empreendida de estudar, ou seja, falando para a autoalimentação como caminho para a compreensão e memorização do conteúdo. Ora o recurso da mediação da escrita, talvez em forma de esquemas que ajudam nesse processo de memorização¹⁰⁵ e consolidação das aprendizagens. Esses elementos mediadores fazem o elo interativo presente no processo de ensino aprendizagem e modificam a ação e modifica o meio da mesma forma que o meio influencia a ação do indivíduo.

Para Vygotsky (2009), o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, mostra que as situações adequadas e favoráveis ao ensino são aquelas que estimulam o aluno a atingir um nível de compreensão e habilidade que ainda não domina completamente, alavancando para a concretização de um novo conhecimento. Os conhecimentos que o aluno já possui, denominam-se de Zona de Desenvolvimento Real.

E a preocupação com as aprendizagens dos estudantes que fazem parte do Curso é visível na fala de *Julieta*:

*Eu considero sempre um desafio para todos os alunos principalmente para esses porque a nossa obrigação é oferecer uma acessibilidade para que ele possa aprender e que eu sempre faço a diferença entre acesso e acessibilidade. **Não resolve proporcionar a entrada e depois não garantir as condições. Então as condições são fundamentais para a aprendizagem de todo e qualquer aluno e destes também. Nós precisamos sempre saber o que eles precisam pra aprender. Este é o objetivo do professor que o aluno aprenda.***

Então nós precisamos ter as condições para que eles aprendam, ofertar, oferecer proporcionar, mas que tem que ter as condições, tem que ter.

Por certo, como constatamos no depoimento da professora, a preocupação com a aprendizagem dos alunos, nesse processo de formação inicial, pois estão se formando profissionais para a atuação na educação. Denota também a responsabilidade desse professor com as condições de acessibilidade para que os processos na aprendizagem ocorram.

¹⁰⁵ Vygotsky (2007, 2009) se dedicou a estudar a memória entre os seres humanos e define de duas formas: a “memória natural e a memória indireta ou mediada” que utiliza e estratégias para nos lembramos de algo que utilizamos um estímulo auxiliar, como por exemplo: usar agenda, dar um nó em lenço, fazer uma marca na mão com caneta, mudar um anel de dedo.

Emergem, para a inclusão de estudantes com deficiência na educação a distância, novas posturas do professor e do tutor, bem como a mediação de alguns recursos tecnológicos para que esse processo inclusivo aconteça.

Essas mudanças abrangem o ambiente virtual de, provendo recursos de acessibilidade e usabilidade para esses estudantes, garantindo não somente o acesso, mas a participação, a construção do conhecimento, a aprendizagem e interação desses alunos na educação superior na EaD.

O recorte da fala de *Romeu* sobre fatores que interferem na aprendizagem remete para as necessárias condições de acessibilidade:

É como te falei, é uma questão de acessibilidade. Tendo o equipamento, o que é uma limitação física, ou anatômica, é uma coisa, o quanto que isso vai interferir na aprendizagem, na formação é outra. Isso é relativo, porque depende das condições em que se dão o processo.

A partir do exposto acima, *Romeu* evidencia que a aprendizagem está atrelada às condições de acessibilidade. Podemos trazer, como exemplo, a questão: a função do intérprete em língua de sinais, como acessibilidade comunicacional garante que o estudante surdo irá aprender?

Convém ressaltar que disponibilizar o recurso não é suficiente para se garantir a aprendizagem. Sabemos que outros elementos são importantes para que o processo de aprendizagem ocorra e citamos alguns deles: a forma que o professor ensina; a base epistemológica que fundamenta sua ação; a motivação do aluno; os esquemas cognitivos do próprio aluno; sua bagagem cultural; as aprendizagens anteriores.

Desse modo, além da mediação do professor, o aluno na modalidade EaD tem como outras formas de mediação as ferramentas computacionais, os diversos recursos disponibilizados e também dos signos (a linguagem, que se apresenta em diversas modalidades como escrita, sonora, visual). Assim, a construção dos conhecimentos é possibilitada pelas diversas relações que os estudantes estabelecem com os conhecimentos num espaço criado, elaborado para que esse processo aconteça.

Seguindo nessa direção de análises, no trecho atinente à fala de *Otelo*, transcrita a seguir, evidenciamos que a aprendizagem na educação online envolve a

mediação pedagógica de diversos profissionais quando coloca que “tem mais gente envolvida”:

A modalidade a distância tem mais gente envolvida na mediação dessa aprendizagem, tem dois tutores: o presencial, o daqui e o professor, a coordenação, tudo. Todos eles considerando aspectos envolvidos na aprendizagem de todos. Então talvez até se possa ter mais cuidados em relação a isso, ainda mais do que no presencial, mas os desafios vão ser praticamente os mesmos, as necessidades, as adaptações vão ter que serem vistas e levadas em consideração para a aprendizagem daquele aluno.

Essa fala evidencia a atuação de vários profissionais que estão envolvidos com a educação a distância, como o professor, o tutor presencial e o que está no polo, os gestores do curso e o do polo e os que são responsáveis pela organização da vida acadêmica dos estudantes.

Como coloca *Otelo*, os desafios da inclusão são os mesmos do ensino presencial, mas a aprendizagem, no contexto da educação à distância, irá exigir um planejamento de estratégias de aprendizagem, de acordo com as necessidades e especificidades de cada estudante com deficiência e/ou necessidade educacional incluído, tanto quanto deveria ser no presencial.

Aos estudantes com deficiência, a começar pelo vestibular, no ato da inscrição, contempla os requisitos de acessibilidade, para a realização das provas de acordo com a Res. nº 011/07 da UFSM e pelo Decreto nº 3.298/99. Suas necessidades são atendidas, desde que identifiquem a deficiência e solicitem a realização das provas nas salas especiais, com os recursos específicos para cada caso. Após o ingresso, os gestores dos cursos, tem que dar suporte a esses estudantes ingressantes, ver a organização do ambiente virtual, a disposição dos conteúdos, as atividades planejadas de acordo com os objetivos traçados pela disciplina e pelo perfil de profissional que se pretende formar, instruir.

6.2.3 Adaptações curriculares: fatores para a inclusão educacional

Nessa direção, elencamos o elemento categorial, como substância de análise do conteúdo que emergiram das falas que dizem respeito às adaptações

curriculares que foram realizadas para atender a peculiaridade dos estudantes incluídos.

Encontramos uma nomenclatura variada, como adaptação curricular, adequação curricular, flexibilização curricular. Na leitura, nos materiais do Ministério da Educação, o conceito que a “adequação curricular significa considerar o cotidiano das escolas, levando-se em conta as necessidades e capacidades dos seus alunos e os valores que orientam a prática pedagógica” (BRASIL, 2006, p. 60).

Após as leituras que tratam o assunto, a adaptação curricular não é uma responsabilidade somente do professor e não deve acontecer de forma isolada, mas ocorre em três níveis, de acordo com o documento elaborado pela Secretaria de Educação Especial denominado: Parâmetros Curriculares Nacionais:

- no projeto político pedagógico da escola, por meio do qual é possível identificar e analisar as dificuldades enfrentadas pela escola assim como estabelecer objetivos e metas comuns aos gestores, professores, funcionários da escola, familiares e alunos;
- no currículo desenvolvido em sala de aula;
- no nível individual, por meio da elaboração e implementação do Programa Educacional Individualizado (PEI) (*apud* LEITE, 2008, p. 09).

Segundo MEC/SEESP (2006), Leite (2008), Senra (2008) colocam, as adaptações curriculares são divididas em dois grupos: adaptações curriculares de grande porte e adaptações curriculares de pequeno porte.

Senra coloca:

- Adaptações de grande porte ou adaptações significativas** – estão no nível do projeto pedagógico (currículo escolar) e devem focar a organização escolar e os serviços de apoio, proporcionando condições estruturais que possam ocorrer no contexto da sala de aula e no contexto individual;
- Adaptações de pequeno porte ou adaptações não significativas** – são relativas ao currículo da turma e dizem respeito à programação das atividades elaboradas pelo professor, de forma a possibilitar e promover a participação produtiva dos alunos com necessidades educativas especiais (2008, p. 61-62).

Desse modo, para compreender o universo das adaptações curriculares, fizemos a seguinte pergunta ao estudante: *Foram feitas algumas adaptações na disciplina visando o acesso aos conteúdos e à aprendizagem? Quais? De que forma foram realizadas?*

A partir desse conjunto de perguntas, começamos as análises pela fala de Iago:

Sim, em relação ao prazo de entrega das atividades, nos primeiros semestres, mas somente isso nas demais adaptações que poderiam ter sido feitas não foi feito nada.

Pelo depoimento do estudante percebe-se que houve adaptações ou flexibilizações nos prazos para a realização das leituras e entregas das atividades, principalmente nos dois primeiros anos do curso. Constatamos também uma reclamação do estudante sobre outras adaptações que não foram realizadas pelos envolvidos pelo processo de ensino. O estudante não cita quais poderiam ter sido feitas. Pelo histórico de análise desenvolvido até o momento, observamos que o mesmo não deixa claro a sua real situação de pessoa com baixa visão e as suas necessidades de acessibilidade. Pela maneira como se expressou é como se o Curso poderia ter tomado atitudes mais específicas às suas necessidades, mas não o fez.

A afirmação de flexibilidade de prazos que foram realizadas para o estudante com baixa visão é corroborada pelos sujeitos *Bianca* e *Hamlet*:

A adaptação foi na temporalidade, em ter maiores prazos para entregar as atividades. Mas não eram trabalhos diferentes, eram os mesmos que para os demais.

Eu não me lembro, mas tiveram sim, uma ou duas disciplinas, disciplinas muito teóricas, muita leitura e como lê leva um pouco mais de tempo, pediu um prazo maior, não sei te dizer agora, não me lembro qual foi.

Como podemos observar, as adaptações na temporalidade foram feitas pelos professores e tutores para atender as necessidades do estudante com baixa visão, principalmente nas realizações de leituras devido às dificuldades visuais e de não conseguir ler no mesmo tempo que os demais colegas.

As adaptações de temporalidade também são perceptíveis no comentário de *Emília*:

O estudante com deficiência visual teve o prazo de algumas atividades aumentadas. Além disso, os textos disponíveis no AVEA Moodle, inclusive os cadernos didáticos que os alunos receberam impressos em cada semestre do Curso, podiam receber zoom para melhor leitura. O aluno com deficiência física desenvolveu as atividades práticas nas escolas do seu município e, pelo apoio recebido da própria família, conforme relato dos docentes, participou regularmente das atividades presenciais com os professores do Curso no polo.

A tutora coloca que *Iago* teve o prazo estendido nas leituras e atividades de acordo com sua necessidade, assim como o ambiente na sua interface tem ferramenta que permite aumentar ao estudante ajustar o tamanho da letra que melhor lhe convém. Coloca sobre o outro estudante do Curso, com deficiência física que não precisou de adaptação como *Iago*.

Como as adaptações foram na temporalidade, fomos buscar o que diz a legislação. Na Res. nº 02/2201 no art. 8º, orienta os sistemas educacionais:

VIII – temporalidade flexível do ano letivo, para atender às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência mental ou com graves deficiências múltiplas, de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para a série/etapa escolar, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, conforme estabelecido por normas dos sistemas de ensino, procurando-se evitar grande defasagem idade/série (2001, p. 2).

Segundo o MEC/SEESP coloca, a adequação na temporalidade significa a “alteração no tempo previsto para a realização das atividades ou conteúdos e, no período, para alcançar determinados objetivos” (2006, p. 65).

Observa que as adaptações de tempo podem ser chamadas adaptações de pequeno porte ou adaptações não significativas e são o conjunto de modificações e de ações – nos objetivos, conteúdos, metodologia, atividades e avaliações para atender as dificuldades como princípio da individualização e da inclusão (BRASIL, 2000; LEITE, 2008; SENRA, 2008). Mas podendo ser uma adaptação de grande porte quando houver ajustes no tempo para um aluno permanecer em uma mesma série ou no ciclo e que envolvem todo o conjunto da escola (LEITE, 2008).

Senra coloca:

Adaptações de temporalidade: ao professor é possível efetuar adaptação na temporalidade do processo de ensino e aprendizagem, tanto aumentando como diminuindo o tempo previsto para o trato de determinados objetivos e conteúdos, além de poder organizar o tempo das atividades propostas, levando-se em consideração o ritmo de cada aluno (grifo do autor) (2008, p. 67).

As adaptações de pequeno porte ficam a cargo do professor, e no caso da educação a distância ao professor ou tutores da disciplina, de acordo com suas percepções das necessidades dos estudantes e são realizadas visando atender a diversidade dos alunos presente nas salas de aula, bem como os estudantes no contexto da educação a distância.

Para Sasaki (2005), as adaptações curriculares são medidas de acessibilidade metodológica. A acessibilidade metodológica prevê a eliminação de barreiras nos métodos e técnicas de ensino, na avaliação, no acolhimento de todas as pessoas na valorização da diversidade humana.

De acordo com *Rosalina*, que atuou como professora do último semestre expõe:

Não tive aluno incluído até o momento, não necessitando de adaptações.

Como se verifica através das diferentes manifestações, alguns professores e tutores, principalmente os que atuaram nos primeiros anos do curso, sabiam da presença do estudante. Isso demonstra que mais para o final do curso não houve o repasse dessa informação e nem a realização de alguma adaptação ou condições de acessibilidades.

Como percebemos, a partir das análises das falas, as adaptações de temporalidade foram mais perceptíveis até a metade do curso, o que pode ser explicado pelas disciplinas a serem ministradas por professores e tutores do Departamento de Educação Especial, que têm maior interlocução entre si e pelo fato desses mesmos tutores ficarem mais tempo com cada turma e polo. Após, atuaram professores de outros departamentos da instituição e outros tutores começaram a atuar também.

Pelos relatos, evidencia-se que não havia conhecimento da presença do estudante com deficiência, como coloca *Otelo*:

Esse estudante de (cita o nome da cidade) não conheci. Se foi feita alguma coisa, foi feito pelas tutoras no polo e eu nem fiquei sabendo. Do outro menino não precisava de nenhuma adaptação específica era cadeirante frequentava naturalmente a sala. As adaptações também foram feitas lá no polo. Assim o que foi feito lá eu não cheguei a saber.

Esse professor coloca que desconhece o estudante com baixa visão do curso e acrescenta que se alguma adaptação foi realizada para esse aluno, deve de sido providenciado pelas tutoras do polo. Expõe que tem conhecimento do outro estudante, que com deficiência física, mas que também não foram realizadas

nenhuma adaptação no AVA, e sim acessibilidade arquitetônica no polo para atender as especificidades desse estudante.

Novamente *Otelo*:

*acredito que ter aluno com deficiência incluído é sempre um desafio, porém na modalidade EaD um desafio ainda maior, pois a **parceria entre professor da disciplina, tutor a distância e tutor presencial deve ser ainda maior para que juntos possam oferecer aos alunos com deficiência as adaptações e flexibilizações que se fizerem necessárias.***

Esse professor cita a parceria entre todos os envolvidos com a EaD, que, na sua estrutura funcional, conta com o apoio dos polos presenciais para diversas funções, para a realização de atividades pedagógicas (encontros presenciais, avaliações) e administrativas relativas aos diversos cursos que fazem parte do sistema UAB. Uma das funções é dar apoio e atender os estudantes nas suas mais diversas necessidades.

Hamlet comenta a respeito da atuação do polo para o estudante com baixa visão:

*Eles (refere-se ao polo) estão meio disponíveis a essa demanda (referindo ao estudante), pelo menos nos dois primeiros anos do curso isso aconteceu com certa frequência, **sempre o polo disponível, o polo adaptou os horários de funcionamento, especificamente para o estudante.***

A leitura do conteúdo da fala acima evidencia que o polo de apoio presencial desse estudante fez seu papel ao oferecer o seu espaço físico, bem como apoio pedagógico para as suas dificuldades, e ao comunicar aos professores e tutores sobre as dificuldades de leitura, solicitando a ampliação dos prazos.

Isso é perceptível no depoimento de *Emília* a seguir:

*Em relação aos **aspectos pedagógicos, destaco que as tutoras presenciais mostraram-se dispostas em colaborar com as especificidades educacionais desses alunos, inclusive fazendo contato para que revisássemos a organização das disciplinas no AVEA Moodle.***

Observamos nessas últimas falas a atuação dos tutores presenciais e do polo para inclusão de *lago* no curso. Os tutores do polo ficam mais nos bastidores, mas

tem funções¹⁰⁶ que são importantes para o desenvolvimento das atividades tanto dos alunos como dos cursos.

Sob a ótica da adaptação curricular, como essa também envolve os processos de aprendizagens e de avaliação, o que nos motivou a um dos questionamentos da investigação, sendo feita a seguinte pergunta: *Em relação às avaliações, como eram realizadas? Como eram as devoluções das avaliações? Houve algum tipo de diferenciação no seu caso? Qual?*

Obtivemos a seguinte resposta de Iago:

*As avaliações são feitas pelas atividades entregues e uma avaliação presencial, cada qual com peso diferenciado, sendo que estas são devolvidas no início do semestre seguinte. **As avaliações são iguais para todos inclusive para mim. As condições eram as mesmas para todos. Penso que era assim por eu nunca ter exigido diferenciação.***

O estudante afirma que a avaliação foi realizada através de prova presencial e de atividades realizadas no ambiente de aprendizagem. Coloca que as avaliações foram realizadas da mesma forma a dos demais colegas e pontua que não solicitou nenhuma condição de acessibilidade à prova, a qual de acordo com as suas especificidades visuais poderia ter sido com letra ampliada, o que facilitaria sua leitura e os seus resultados.

O resultado da avaliação pode sofrer impacto negativo, visto que já comentamos anteriormente, que a leitura com as letras dos textos em tamanho usual causava-lhe fadiga.

Nessa perspectiva de entendimento, foi feita a seguinte pergunta ao estudante: *Você percebia a avaliação como um instrumento de aprendizagem? Por quê?*

*Nunca pensei para esse sentido, apenas **via como um “medidor” da aprendizagem.***

É recorrente para os alunos ver a avaliação como “medição”, “ aferição”, no sentido de controle pelo professor e objetivando dar notas, e isso é perceptível no entendimento do aluno em questão.

¹⁰⁶ Disponível em:
http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=50%3Atutor&catid=11%3Aconteudo&Itemid=29.

No Curso de Educação Especial- EaD, os procedimentos de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem, como consta no Projeto Pedagógico de Curso, dão-se através das atividades no ambiente, à escolha do professor, de acordo com a condução na disciplina, e de uma avaliação presencial em cada polo com a aferição da aprendizagem por meio de prova ou de outra atividade, definidas pelo professor.

Em tela com a interpretação das ideias vygotskyanas, a avaliação deve ser analítica, formativa e prognóstica (BEYER, 2010; VYGOTSKY, 2010) no sentido de se conhecer o nível de conhecimentos que o aluno se encontra, das suas necessidades e dificuldades no entendimento do conceito de zona de desenvolvimento proximal.

O ESPETÁCULO NÃO PODE PARAR: dimensões (in)conclusivas

A inclusão educacional nos últimos anos está na pauta da sociedade, e a universidade, como instituição de formação e à serviço da comunidade na qual se insere, não pode fugir de seu papel social. Tornar-se inclusiva é uma tarefa que está sendo vislumbrada pela UFSM, que não se coloca a margem desse processo, mas vive e sente os reflexos das ações inclusivas bastante incipientes de um passado, bem próximo. Agora precisa, emergencialmente, dar conta de uma série de demandas que abrangem ações com vistas à inclusão: a inclusão de estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais no ensino presencial e a inclusão de estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais na Educação a Distância.

Desse modo no decorrer desse estudo dedicamo-nos a compreender como acontece a inclusão educacional na educação superior, especificamente na Educação à distância (EaD). Assim, consideramos a seguinte problemática de pesquisa: *“Como o Curso de Graduação em Educação Especial na modalidade da Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Maria possibilita ações inclusivas para seus estudantes com deficiência”?*

A partir dessa interrogação, a investigação debruçou-se sobre a empiria e a teoria, a experiência e a reflexão, à luz da perspectiva histórico-cultural, com vistas a trazer subsídios teóricos e práticos para desvelar os processos inclusivos dos estudantes com deficiência na educação a distância, as questões de acessibilidade e de aprendizagem nesse contexto.

Para isso, contamos com a colaboração de alguns dos sujeitos envolvidos com o Curso de Educação Especial - Licenciatura -EaD da Universidade Federal de Santa Maria/RS, que se prontificaram a participar da investigação através de entrevistas (virtuais ou presenciais), que resultaram na construção de duas categorias - **percepções sobre a educação a distância: (re)significando o espaço educacional**, e, **estabelecendo algumas perspectivas para a acessibilidade e aprendizagem na educação a distância**.

Cada uma dessas categorias foram tecidas a partir dos ditos/falas dos sujeitos, explicitando as indiossincrasias e percepções que permeiam suas vivências

e construções na Educação a Distância, que denotam a realidade e as perspectivas desse processo

A primeira categoria, **percepções sobre a educação à distância: (re)significando o espaço educacional**, evidencia a inserção dos professores e tutores na educação a distância, seus receios iniciais, seus pontos favoráveis e a percepção atual sobre essa modalidade. Assim, evidenciando as percepções do ponto de vista discente sobre a educação a distância.

Devido à especificidade dessa modalidade, o início dessa forma de docência proporcionou a descoberta de como atuar e transitar no ambiente virtual de aprendizagem, com uma reconfiguração da ação docente, a partir das experiências e vivências constituídas na sala de aula presencial para a sala de aula virtual.

Os sentimentos de insegurança e receios iniciais apontados pelos professores e tutores fazem parte do pioneirismo, ao assumirem o primeiro curso credenciado na EaD pela instituição UFSM. Observamos a incumbência de proporcionar a formação inicial a pessoas que se encontravam distantes da universidade, numa meta extensionista e com vistas à democratização do ensino para além dos espaços físicos da UFSM.

Desse modo, buscamos analisar as características propulsoras e aspectos difíceis da educação a distância. Destacamos como dificuldades, os aspectos relacionados à comunicação, à inserção digital e tecnológica dos participantes em relação a EaD.

As facilidades sobre a EaD dizem respeito à flexibilidade de tempo e de espaço para a realização da ação ensino-aprendizagem, caracterizando-se pela flexibilidade e transformando a lógica da sincronização do ensino, que foram apontadas como favoráveis pelos participantes sobre a EaD.

A segunda categoria, **estabelecendo algumas perspectivas para a acessibilidade e aprendizagem na educação a distância**, traz uma imersão aos dados de forma ampla e complexa, abrangendo aspectos relacionados que tematizam as questões relacionadas à acessibilidade, acessível e acesso, às questões da aprendizagem e adaptações curriculares na EaD, a partir dos proferidos dos sujeitos participantes, congruados com o aporte teórico relacionados as temáticas.

Assim, a nosso ver, acessibilidade, acessível e acesso são elos interligados que se completam e se complementam de modo indissociável, como um processo

cíclico e dinâmico. O ambiente *Moodle* é acessível quando são dadas as condições ou elementos de acessibilidade para que as pessoas envolvidas com o processo educacional tenham acesso ao conteúdo, à informação e à interação, pois foram eliminadas as barreiras que impediam o acesso. Citamos ao longo da análise alguns procedimentos de acessibilidade ao ambiente *moodle* para pessoas com deficiência visual e surdez, pois a questão da acessibilidade digital é elemento chave para o acesso às diversas tecnologias, como também ao ambiente virtual de aprendizagem e suscitam as questões de usabilidade (CORRADI, 2011; DIAS, 2003) e comunicabilidade dos estudantes com deficiência ou pessoas com diferentes condições e necessidades.

Desse modo, para mantermos um posicionamento ético em direção à construção de ações inclusivas na educação a distância, deve haver a preocupação da equipe de profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem-avaliação, observando os critérios básicos de acessibilidade para garantir o acesso à informação e ao conhecimento, que é a meta do sistema educacional, seja presencial ou à distância (AMORIM, 2012; SANTAROSA, CONFORTO, 2012). Para isso exige-se a construção de uma série de ações, que envolvem vários aspectos, desde as questões de acessibilidade visando à eliminação das barreiras: comunicacional, atitudinal, programáticas, arquitetônica, metodológicas, instrumentais e naturais (SASSAKI, 2005).

Como vimos, a aprendizagem na educação a distância direciona o processo de aprendizagem e acesso aos conhecimentos a uma construção individual e também coletiva, que acontece a partir das interações com os conteúdos, significados e nas trocas interativas entre todos os atores desse processo educativo, o que conduz a participação, a elaboração e transformação dos conhecimentos.

Além disso, é indispensável a elaboração de um plano de ação de educação voltado à Educação a Distância, às questões de aprendizagem, às adaptações curriculares através da cooperação, avaliação, comunicação na EaD, ao apoio ao/do polo presencial, ao desenvolvimento de planos de trabalho condizentes com a convivência dentro da diversidade humana.

A partir das análises do conteúdo das narrativas trazidas pelos participantes da pesquisa concluímos que:

- a educação a distância pode ser inclusiva para qualquer estudante, seja ele com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais ou não;

- a educação a distância pode ser favorecida pelo uso das tecnologias da informação e comunicação e para os estudantes com deficiência as tecnologias acessíveis ao computador;

- a inclusão educacional na educação superior ainda é um desafio tanto no ensino presencial como na educação a distância;

- a inclusão para estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais no Curso de Educação Especial a Distância da UFSM ainda demanda recursos e serviços específicos de acessibilidade;

- as questões de acessibilidade estão sendo planejadas/organizadas conforme as necessidades das demandas dos estudantes que ingressam no curso de Educação Especial a Distância da UFSM;

- a educação a distância foi considerada pelo sujeito com deficiência incluído no curso de Educação Especial, modalidade EaD, uma opção viável para a realização do sonho da formação acadêmica em nível educação superior, pela flexibilidade dos espaços/tempos.

A partir do exposto e considerando os objetivos precedentes e as conclusões, levantamos alguns indicadores, recomendações e perspectivas para uma proposta educacional inclusiva no âmbito da Educação a Distância:

- ✓ Ter clareza das concepções teóricas de aprendizagem que embasam a ação dos professores, tutores considerando os aspectos relacionados especificamente à ação docente na educação a distância;

- ✓ Conceber estratégias e metodologia do ensino *on line* que ajudem a compreender as vicissitudes inerentes para trabalhar no ambiente virtual de aprendizagem;

- ✓ Focalizar programas de formação de professores para conhecer as características da docência na educação a distância para o desenvolvimento de habilidades e competências do ensinar na EaD;

- ✓ Promover ações integradas e permanentes para a preparação tecnológica de fins educacionais, envolvendo todos os participantes dos cursos: alunos, professores, tutores e gestores;

- ✓ Fornecer aos envolvidos na EaD, conhecimentos do ambiente *Moodle*, dos recursos e funcionalidades do ambiente virtual de aprendizagem;
- ✓ Ampliar aos estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais, inscritos no vestibular EaD, a avaliação pela Comissão de Verificação da instituição UFSM;
- ✓ Oferecer também aos estudantes da EaD e aos gestores dos cursos o Apoio do Núcleo de Acessibilidade da UFSM;
- ✓ Disponibilizar suporte e orientações aos polos de apoio presencial, visando à atenção às necessidades dos estudantes com deficiência;
- ✓ Organizar o material didático das disciplinas, incorporando a linguagem audiovisual para atender as necessidades dos estudantes surdos e com deficiência visual;
- ✓ Ampliar os recursos didáticos empregados no processo de ensino e aprendizagem;
- ✓ Elaborar programas de formação na área da Tecnologia Assistiva, principalmente sobre os recursos relacionados ao uso do computador, englobando estudantes com deficiência, gestores dos cursos, professores e tutores presenciais e a distância e ao Núcleo de Tecnologia Educacional – NTE.

Outros aspectos ficam em aberto para a proposição de novas pesquisas, pois são muitas as questões a serem problematizadas e investigadas sob outros olhares e outras perspectivas teóricas.

Acreditamos que os objetivos do trabalho foram alcançados, pois pudemos conhecer, discutir e problematizar o universo da inclusão educacional na educação superior no contexto da EaD nas suas múltiplas dimensões e dentro de um contexto específico.

O ponto fundamental para que a inclusão educacional aconteça, seja na modalidade presencial ou a distância são as pessoas revisitarem suas atitudes em relação ao outro, indiscriminadamente, pois a educação inclusiva vem para proporcionar as condições para uma sociedade igualitária e para todos. .

Temos consciência que a inclusão é muito anunciada, principalmente pelo governo federal nas campanhas que realiza, mas em termos práticos ainda pouco se tem de concreto nos âmbitos escolares e instituições de ensino superior e se percebe muita resistência e dúvidas sobre esse processo.

Esse é o momento de reflexão sobre a inclusão, não mais em termos teóricos, mas de exercitar todo o aparato epistemológico que foi construído ao longo dos anos para uma ação concreta frente aos desafios desse tempo, como é a nossa responsabilidade, enquanto atores desse momento histórico, tanto nos aspectos educacionais como sociais.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Marcelo Lúcio Correia de. **Estilos de interação Web de navegação e ajuda contextual para usuários surdos em plataformas de gestão da aprendizagem**. Dissertação. 129 p. Universidade Federal de Pernambuco. 2012.

ANTUNES, Celso. **A grande jogada**: manual construtivista de como estudar. Petrópolis: Vozes, 1996.

Associação Brasileira de Normas Técnicas. **ABNT/NBR 9050**. Norma brasileira: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Disponível em: <<http://www.mpdft.gov.br/sicorde/NBR9050-31052004.pdf>> Acesso em 14 de agosto de 2011 as 15:00.

Associação Brasileira de Normas Técnicas – **ABNT/NBR 15290**. Norma brasileira: Acessibilidade em comunicação na televisão, 2005. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_17.pdf>

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**. São Paulo: ABED, 2008. Disponível em: <http://www.abraead.com.br/anuario/anuario_2008.pdf>

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Censo – EaD.Br**. São Paulo: ABED, 2010. Disponível em: <http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaDbr0809_portugues.pdf>

BATALHA, Denise Valduga. **Um breve passeio pela política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva brasileira**. IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. Curitiba, 2009.

BARBIERO, Danilo Ribas. **Entre o presencial e o virtual**: movimentos em direção a novos saberes da docência superior. Dissertação. 164 p. 2013. UFSM. 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 2008.

BARROS, Diana Pessoa. A comunicação Humana. In: FIORIN, Jose Luiz. **Introdução à linguística**. São Paulo: Contexto, 2002.

BATTISTEL, Amara L. Holanda. Atendimento educacional especializado para alunos com deficiência física. In: SILUK, Ana Cláudia. **Formação de professores para atendimento educacional especializado**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

_____. **Avanços em políticas de inclusão**: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países. Porto Alegre: Mediação, 2009.

_____. **Professores e Educação Especial**: formação em foco. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2000.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel et al. **Atendimento educacional especializado**: deficiência física. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel; PELOSI, Miryam Bonadiu. **Portal de ajudas técnicas para educação**: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: tecnologia assistiva: recursos de acessibilidade ao computador II. Brasília: ABPEE - MEC: SEESP, 2006. Disponível em:
<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/tecnologia_assistiva.pdf>
Acesso em 08/01/13 as 20:45.

BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel; MACHADO, Rosângela. Tecnologia assistiva – TA: aplicações na educação. In: SILUK, Ana Cláudia (Org.). **Formação de professores para o atendimento educacional especializado**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

BEYER, Hugo Otto. Educação inclusiva: incompletudes e perspectivas de ação. **Revista do centro de Educação**. Nº 22, 2003. Disponível em:
<<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2003/02/a3.htm>>

_____. **Inclusão e avaliação na escola**: de alunos com necessidades educacionais especiais. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

_____. **Lei Nº 9.394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em 20 de abril de 2012.

_____. **Decreto nº 2.494/98**. Regulamenta o Art. 80 da LDB/96.

_____. **Portaria MEC nº 301**, de 07 de abril de 1998.

_____. **Portaria n.º 1.679**, de 2 de dezembro de 1999. Disponível em: <http://leb.no.sapo.pt/e_especial_167999.htm>. Acesso EM 30/04

_____. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a lei nº 7.853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de deficiência. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil>>. Acesso em 30/04

_____. **Resolução CNE/ CES nº 1/2001**. Prorroga o prazo final definido pelo artigo 18 da Resolução CNE/CEB nº 4/99, como período de transição para a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

_____. **Resolução CNE/CEB Nº 2**, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponíveis em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>

_____. **Resolução CNE/CEB Nº17**, de 03 de julho de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

_____. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: deficiência visual**. vol. 1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2001.

_____. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Brasília: Senado Federal, UNESCO, 2001.

_____. **Decreto nº 3.956/01**. Brasília, 2001. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>

_____. **Portaria MEC nº. 335**, de 6 de fevereiro de 2002. Relatório. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/EAD.pdf>>.

_____. **Decreto nº 5.296**, de 2 de dezembro de 2004. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>.

_____. **Decreto nº 5.622/05**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso em 23/07/12 as 15:30.

_____. **Portaria nº 310**, de 27 de junho de 2006.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEESP: 2006.

_____. **Decreto nº. 5.800**, de 08 de Junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, 2006. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=section&id=4&Itemid=22>. Acesso em: 20 ago. 2012.

_____. **Portaria nº 3**, de 07 de maio de 2007. Institucionaliza o Modelo de acessibilidade em governo eletrônico e-Mag. Disponível em: <<http://www.governoeletronico.gov.br/acoes-e-projetos/e-MAG>>

_____. **Decreto nº 6.094/07**, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>

_____. **Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducaspecial.pdf>>.

_____. **Resolução nº 4**, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/Resol_4_2009_CNE_CEB.pdf>

_____. **Nota Técnica– SEESP/GAB/Nº 11/2010**, 7 de maio de 2010. Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares.

_____. **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>

_____. **Decreto nº 7.612**, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm>

BUENO, José Geraldo Silveira. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? In: BUENO, José Geraldo Silveira; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi; SANTOS, Roseli Albino dos. **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES, 2008.

CHAVES, Eduardo. **Tecnologia na Educação: Conceitos Básicos**. 1999. Disponível em: <<http://www.edutec.net/Tecnologia%20e%20Educacao/edconc.htm>>.

CARVALHO, José Oscar Fontanini. **Soluções tecnológicas para viabilizar o acesso do deficiente visual à Educação a Distância no Ensino Superior**. Tese. 245 p. Universidade Federal de Campinas. Campinas: 2001.

CERVO, Amado Luiz. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Prentice hall, 2007.

CHERMANN, Maurício; BONINI, Luci Mendes. **Educação a distância: novas tecnologias em ambientes de aprendizagem pela internet**. São Paulo: EPN Editora e Projetos S/C Ltda., 2000.

COSTAS, Fabiane Adela Tonetto; TONINI, Andréa. Educação inclusiva: as contribuições de Vygotski para a compreensão da diferença. In: FREITAS, Soraia Napoleão. **Tendências contemporâneas de inclusão**. Santa Maria: Editora UFSM, 2008.

COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. **Formação de conceitos em crianças com necessidades educacionais especiais: contribuições da Teoria Histórico-Cultural**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2012.

CORREIA, Juliane. **Educação a distância: orientações metodológicas**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CORRADI, Juliane Adne Mesa. **Acessibilidade em ambientes informacionais digitais: uma questão de diferença**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. 3. ed. São Paulo; Editora UNESP, 1999.

CASTRO, Sabrina Fernandes de. **Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras**. Tese. 278 p. Program de Pós-graduação em educação. Universidade Federal de São Carlos, 2011.

DIAS, Claudia. **Usabilidade na Web: criando portais mais acessíveis**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2003.

DIAS, Rosilâna Aparecida; LEITE, Lígia Silva. **Educação a distância: da legislação ao pedagógico**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

DINIZ, Débora. Mutações do conceito de deficiência. In: Vivarta (Coord.). **Mídia e deficiência**. Brasília: Andi, Fundação Bando do Brasil, 2003.

DISCHINGER, Marta; MACHADO, Rosângela. Desenvolvendo ações para criar espaços escolares acessíveis. **Revista da Educação especial – Inclusão**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005.

DORZIAT, Ana. **O outro da educação: pensando a surdez com base nos temas Identidade/Diferença, Currículo e Inclusão**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2009.

_____. A formação de professores e a educação inclusiva: desafios contemporâneos. In: CAIADO, Katia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto. **Professores e educação especial: formação em foco**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

DUARTE, Teresa. **A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica)**. Centro de investigação e estudos de sociologia. CIES e-Working Papers, 2009.

FERNANDES, Eulália. **Fundamentos para a educação especial**. Curitiba: Ibpex, 2007.

FOLETTTO, Denize da Silveira. **A ação comunicativa na formação de professores da modalidade educação a distância (EaD)**. Dissertação. 154 p. 2010. UFSM. 2010.

FOSNOT, Catherine Twomey. Construtivismo: uma teoria psicológica da aprendizagem. In. FOSNOT, Catherine Twomey. **Construtivismo: teoria, perspectivas e prática**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

FONTANA, Marcus Vinicius Liessem. **A língua que não se vê: o processo de ensino-aprendizagem de espanhol mediado por computador para deficientes visuais**. Dissertação. 145 p. Universidade Católica de Pelotas, 2009.

FONTURA, Maria Madalena. Fico ou vou-me embora?. In: NÓVOA, António (Org.) **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, 1992.

FREITAS, Soraia Napoleão; MOREIRA, Laura Ceretta. A universidade frente à formação inicial na perspectiva da inclusão. In: CAIADO, Katia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto. **Professores e educação especial: formação em foco**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Editora e livraria instituto Paulo Freire, 2009.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; MICHELS, Maria Helena. **A política de educação especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 - Educação eEpecial da ANPED**. Rev. Bras. de Educação Especial. espec. vol. 17 no. spe1 Marília. May/Aug. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382011000400009&script=sci_arttext>

GERALDI, João Wanderley. **Trangressões convergentes: Vigotski, Bakhtin, Bateson**. Campinas: Mercado das Letras, 2006.

GIL, Antonio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GUAREZI, Rita de Cássia Menegaz; MATOS, Márcia Maria de. **Educação a distância: sem segredos**. Curitiba: Editora Ibpex, 2009.

GUIMARÃES, Angela Deise Santos. **Leitores surdos e acessibilidade virtual mediada por tecnologias de informação e comunicação**. Especialização. Cuiabá, 2009.

HAUTRIVE, Giovana Medianeira Fracari; LORENSI, Vanise Mello. A literatura surda no contexto da educação infantil: vivências e experiências na escola para Surdos. In: COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. **Educação, educação especial e inclusão: fundamentos, contextos e práticas**. Curitiba: Editora Appris, 2012.

HOGETOP, Luisa. **A Mediação com Pnees em Ambientes de Aprendizagem Virtuais**: Desvelando Caminhos para Atuação na ZDP. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2003.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior: 2010 – resumo técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2010.pdf>. Acesso em 10/01/13 as 14:00.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007.

_____. **Tecnologias e ensino presencial e a distancia**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2012.

_____. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas: Papirus, 2013.

LANDIM, Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira. **Educação a distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro: RJ, 1997.

LAPA, Andrea Brandão. **A formação crítica do sujeito na educação a distância: a contribuição de uma análise sócio-espacial**. (Tese). 315 p. 2005. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005.

LAPA, Andrea Brandão; PRETTO, Nelson De Luca. Educação a distância e precarização do trabalho docente. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 84, p. 79-97, nov. 2010.

LEITE, Lúcia Pereira. Práticas educativas: adaptações curriculares. In: CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho (Org.). **Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental**. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

LIMA, Claudia Uchoa de. **Acessibilidade Tecnológica e Pedagógica na Apropriação das Tecnologias de Informação e Comunicação por Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais**. 2003. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora positivo, 2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUMLEY-WOODYEAR, Henry de. Hominídeos e hominização. In: MORIN, Edgar. **A religião dos saberes: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MANZINI, Eduardo José. Acessibilidade: um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área de educação. In: BAPTISTA, Claudio Roberto (Org.). **Educação especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: mediação, 2010.

MARI, Carina Morais Magri. **Avaliação da acessibilidade e da usabilidade de um modelo de ambiente virtual de aprendizagem para a inclusão de deficientes visuais**. Dissertação. 96 p. 2011. Universidade Federal de São Carlos.

MARQUEZAN, Reinaldo. **O deficiente no discurso da legislação**. Campinas: Papirus, 2009.

MELO, Amanda Meincke; AMORIM, Janaina Speglich de; BARANAUSKA, M. Cecília; ALCOBA, Susie de Araujo Campos. Desafios para a tecnologia da informação e comunicação em espaços educacional inclusivo. **Anais**. XXV Congresso da Sociedade Brasileira de Computação. São Leopoldo, 2005.

MELO, Amanda Meincke; BARANAUSKA, M. Cecília. Design e avaliação de tecnologia web-acessível. **Anais**. XXV Congresso da Sociedade Brasileira de Computação. São Leopoldo, 2005.

MELO, Amanda Meincke. **A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar**: livro acessível e informática acessível. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial: Universidade Federal do Ceará, 2010.

MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amelia; DENARI, Fárima Elisabeth; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Professores de educação especial e a perspectiva da inclusão escolar: uma nova proposta de formação. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amelia (Org.). **Das margens ao centro**: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010.

MINAYO, Maria Cecilia. de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 11. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 17. ed. São Paulo: Editora Papirus, 2000.

NETTO, Alvim Antônio de Oliveira. **Novas tecnologias e universidade**: da didática tradicionalista à inteligência artificial: desafios e armadilhas. Petrópolis: Vozes, 2005.

NOGUEIRA, Vanessa dos Santos. **Práticas pedagógicas na educação a distância**: deslocamento de memórias e de sentidos. 2012. 148p. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, 2012.

NUERNBERG, Adriano Henrique. **Contribuições de vigotski para a educação de Pessoas com deficiência visual**. Psicologia em Estudo, vol. 13, nº 2, 2008. Universidade Estadual de Maringá Brasil. Disponível em : <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=287122107013>>

OBREGON, Rosane de Fatima Antunes Obregon. **O padrão arquetípico da alteridade e o compartilhamento de conhecimento em ambiente virtual de aprendizagem inclusivo**. 2011. 210 p. (Tese). Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina. 2011.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. 2. ed. São Paulo: Editora Scipione, 1995.

OLIVEIRA, Leila Assis Mascarenhas. Ambientes virtuais e psicopedagogia: reflexões e novos desafios. In: SILVA, Angela Carrancho da. **Aprendizagem em ambientes virtuais**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

OLIVEIRA, Ivone Martins de; PINTO, Ana Kátia Pereira. Estágio extracurricular e formação em educação especial. In: CAIADO, Katia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto. **Professores e educação especial: formação em foco**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

PASSERINO, Liliana Maria; MONTARDO, Sandra Portella. **Inclusão social via acessibilidade digital**: proposta de inclusão digital para Pessoas com Necessidades Especiais. Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação, 2007.

PEREIRA, Eva Waisros; MORAES, Raquel de Almeida. História da educação a distância e os desafios na formação de professores no Brasil. In: SOUZA, Amaralina Miranda de; FIORENTINI, Leda Maria Rangearo e RODRIGUES, Maria Alexandra Militão, (Org.). **Educação superior a distância**: Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR). Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2009.

PEREIRA, Alice Theresinha Cybis; SCHMITT, Valdenise; DIAS, Maria Regina Álvares C. Ambientes virtuais de aprendizagens. In: PEREIRA, Alice Theresinha Cybis (Org.). **Ambientes virtuais de aprendizagens**: em diferentes contextos. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna, 2007.

PEROZO, Joel; FALCÃO, Eleonora; URIARTE, Flavia M. da. Ambientes virtuais de aprendizagem para surdos: um estudo exploratório. In: PEREIRA, Alice Cybis. **Ambientes virtuais de aprendizagem**: em diferentes contextos. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda, 2007.

PORTAL DA UAB. **Universidade Aberta do Brasil**. 2011. Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php>>.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RAMOS, Flávia Martini; NETO, Tadashi Fujiwara. **Cenografia**. Tecnologia da edificação I. 2010.

RAYOL, Ana Claudia. Ensino-aprendizagem em plataformas virtuais. In: SILVA, Angela Carrancho da. **Aprendizagem em ambientes virtuais e educação a distância**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

RONDELLI, Elizabeth. Sete pontos para concretizar a sociedade do conhecimento. **Revista I-Coletiva**, 2003. Ano 1, nº 5. Disponível em:
<<http://www.comunicacao.pro.br/setepontos/5/4passos.htm>>

SÁ, Elizabet Dias de. **Atendimento educacional especializado**: deficiência visual. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

SÁ, Elizabet Dias de. Atendimento educacional especializado para alunos cegos e com baixa visão. In: SILUK, Ana Cláudia (Org.). **Formação de professores para o atendimento educacional especializado**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

_____. Cegueira e baixa visão. In: SILUK, Ana Claudia. **Atendimento educacional especializado**: contribuições para a prática pedagógica. Santa Maria: UFSM, Centro de Educação, Laboratório de Pesquisa e Documentação, 2012.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes**. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1990.

SANTAROSA, Lucila Maria Costi; Conforto, Débora. Acessibilidade à web: internet para todos: Possibilidade de acesso, processo de conseguir igualdade de oportunidade em todas as esferas da sociedade (ONU). **Revista de Informática na Educação: Teoria, Prática** – PGIE/UFRGS. v. 5, n. 2, p. 87-102. nov/2002.

SANTAROSA, Lucila Maria Costi; LIMA, Claudia Regina Uchoa. Acessibilidade Tecnológica e Pedagógica na Apropriação das Tecnologias de Informação e Comunicação por Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais. **Anais**. XIV Simpósio Brasileiro de Informática na Educação - NCE - IM/UFRJ, 2003.

SANTAROSA, Lucila Maria Costi (Org.). **Tecnologias digitais acessíveis**. Porto Alegre: JSM Comunicações Ltda, 2010.

_____. PROUCA e o processo de inclusão escolar e sociodigital de alunos com deficiências. In: SAMPAIO, Marcos da Fonseca Elia Ferrentini (Org.). **Projeto um computador por aluno: pesquisas e perspectivas**. Rio de Janeiro : NCE/UFRJ, 2012.

SANTAROSA, Lucila Maria Costi; CONFORTO, Débora. **Formação de professores em tecnologias digitais acessíveis**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

SANTOS, Ligia Pereira dos Santos, SOUZA, Robson Pequeno de. Novas tecnologias e pessoas com deficiência: a informática na construção da sociedade inclusiva. In: SOUZA, Robson Pequeno de (Org.). **Tecnologia digitais na educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

SARAIVA, Terezinha. Educação a distância no Brasil: lições da história. **Revista Em Aberto**. Brasília: ano 16, n. 70, abr./jun. 1996.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: KWA, 1997.

_____. Inclusão: o paradigma do século 21. **Revista da educação especial – Inclusão**. Ano I, n. 01. MEC/SEESP: Brasília, 2005.

SENRA, Ana Heloisa. **Inclusão e singularidade: um convite aos professores da escola regular**. Belo Horizonte: Scriptum, 2008.

SILVA, Angela Carrancho da; SILVA, Christina Marília Teixeira da. Avaliação de ambientes virtuais de aprendizagem. In: SILVA, Angela Carrancho da (Org.). **Aprendizagem em ambientes virtuais e educação a distância**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

SILVA, Marco. Infoexclusão e analfabetismo digital: desafios para a educação na sociedade da informação e na cibercultura. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Cibercultura e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SILVA, Rosane Aparecida Favoreto da Silva. **Educação a distância e estudos surdos: experiências de acadêmicos surdos com as tecnologias**. 2011. 146 p. (Dissertação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração em Educação, Cultura e Tecnologia, Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. 2011.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. **A constituição de sentidos na escrita do aluno surdo**. São Paulo: Plexus Editora, 2001.

SKLIAR, Carlos. Os estudos Surdos em educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SHAKESPEARE, William. **Romeu e Julieta**. Porto Alegre: L&PM, 2010.

_____. **Hamlet**. Tradução de Millôr Fernandes. Porto Alegre: L&PM, 2012.

_____. **Otelo**. Belo Horizonte: Editora Nemo, 2011.

SONZA, Andréa Poletto. **Ambientes virtuais acessíveis sob a perspectiva de usuários com limitação visual**. Tese. 2008. 313 p. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

SOUZA, Amaralina Miranda de. Pesquisa em educação a distancia: desafios e possibilidades. In: SOUZA, Amaralina Miranda de; FIORENTINO, Leda Maria Rangearo; RODRIGUES, Maria Alexandra Militão (Org.). **Educação superior a distância: comunidade de trabalho e aprendizagem em rede (CTAR)**. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2009.

SORJ, Bernardo. **brasil@povo.com**. A luta contra a desigualdade na Sociedade da Informação. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed. Brasília, DF: Unesco, 2003.

SOUSA, Eda Coutinho B. Machado de. Panorama internacional da educação a distância. **Revista Em Aberto**. Brasília: ano 16, n. 70, abr./jun.1996.

TEZZARI, Mauren Lúcia; BAPTISTA, Claudio Roberto. A medicina como origem e a pedagogia como meta da ação docente na educação especial. In: CAIADO, Katia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto. **Professores e educação especial: formação em foco**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

TOALDO, Marilene Machado. **Cadernos de Educação Especial**. Universidade Federal de Santa Maria. Vol. 1, n. 1, 1987.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos**. 1990. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/teto/ue000108.pdf>>. Acesso em 26/11.

_____. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em 14 de agosto de 2011 as 14:00.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Res. nº 011/07**. Santa Maria.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Res. nº 012/08**. Santa Maria.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico de Curso**. Educação Especial – Licenciatura a distância. UFSM, 2014.

VYGOYSKY, Lev S. **Obras Escogidas. Tomo V**: fundamentos da defectologia. Madrid: Visor, 1997.

_____. **Sobre o problema da psicologia do trabalho criativo do ator**. Traduzido de: VYGOTSKY, L. S. On the problem of the psychology of the actor's creative work. In: _____. The collected works of L. S. Vygotsky. Vol. 6. Scientific legacy. Edited by Robert W. Rieber. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 1999.

_____. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Teoría de las emociones**: estudio histórico-psicológico. Madrid, Editora Akal, 2004.

_____. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____; LURIA, Alexander R. **El instrumento y el signo em el desarrollo del niño**. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, 2007.

_____. **El desarrollo de proceso psicológicos superiores**. Barcelona: Ed. Crítica, 2009a.

_____. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Editora Ática, 2009b.

_____; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

_____. **Psicologia pedagógica**. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

VIVARTA, V. (Coord.) **Mídia e Deficiência**. Série Diversidade. Brasília: Andi – Agência Nacional dos Direitos da Infância/Fundação Banco do Brasil, 2003. v. 2.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. **O que é universidade?** São Paulo: Editora Brasiliense. – Coleção Primeiros Passos, 2003.

WATZLAWICK, Jaqueline Aparecida de Arruda. **As (im)possibilidades da inclusão na educação superior**. Dissertação de Mestrado. 2011. 167p. Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

WONG, Kate. O crepúsculo do homem de Neandertal. **Revista Scientific American Brasil**. Edição 53 – Antropologia 2, junho/julho de 2013.

W3C BRASIL. **Cartilha de acessibilidade na WEB**. Fascículo I. Introdução. Disponível em: <<http://www.w3c.br/pub/Materiais/PublicacoesW3C/cartilha-w3cbr-acessibilidade-web-fasciculo-i.html>>

ZENÍCOLA, Denise: **O corpo em cena: corpo e papel**. 2013. Disponível em:<<http://www.acasadoator.com.br/site/expressao-corporal/construindo-personagens>>

ANEXOS

Anexo A – Entrevista aplicada aos estudantes



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Sobre a educação a distância, aprendizagem e acessibilidade

- Educação a distância:
 1. Porque você escolheu o ensino superior na modalidade à distância?
 2. Você já tinha frequentado outro curso a distância? Qual? Como foi essa experiência? Chegou a concluir?
 3. Frequentou algum curso em nível superior presencial antes desse na modalidade EaD? Qual?
 4. Facilidades e dificuldades relatadas por você no curso EAD
 5. Você acha que a Ead pode trazer algumas vantagens para pessoas com alguma deficiência ? Cite-as:
 6. Você considera que a EaD pode ser uma oportunidade de inclusão educacional para as pessoas com deficiência? Por quê?

- Aprendizagem:
 7. Como você aprende? (ouvindo, escrevendo, lendo, marcando) Como você costuma estudar?
 8. Você chegou a externalizar sua forma de estudar e aprender aos coordenadores do curso? Por quê?
 9. Você encontrou suporte por parte dos professores e tutores para a sua aprendizagem? Quais?
 10. Foram feitas algumas adaptações na disciplina visando seu acesso aos conteúdos e à aprendizagem? Quais? De que forma foram realizadas?
 11. Os temas abordados, as discussões realizadas, as atividades solicitadas contribuíram para a construção de seu conhecimento? Como? Se não foi, diga o porquê.

12. O acompanhamento, adaptações e a organização do trabalho, a seu ver, partiram de que perspectiva de aprendizagem?

13. Em relação às avaliações, como eram realizadas? Como eram as devoluções das avaliações? Houve algum tipo de diferenciação no seu caso? Qual?

14. Você percebia a avaliação como um instrumento de aprendizagem? Por quê?

- Acessibilidade:

15. Precisa de algum recurso de acessibilidade na sua vida diária?

16. Quais as dificuldades encontrada no Ambiente Virtual de Aprendizagem de seu curso? Quais as maneiras que encontrou para solucionar essas dificuldades?

17. E no AVA quais foram os recursos de acessibilidade:

ao computador;

ambiente de virtual de aprendizagem;

ao conteúdo;

interação;

ao Polo, etc

Anexo B – Entrevista aplicada aos gestores do Curso de Graduação em Educação Especial UFSM/EAD/UAB



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

1. Conte um pouco da história do Curso de Graduação em Educação Especial UFSM/EAD/UAB.
2. Por que a escolha de exercer a docência em um curso EAD?
3. Quanto tempo está na coordenação do Curso?
4. Considera um desafio ter estudantes com deficiência matriculados no Curso de Educação Especial na modalidade da educação a Distância?
5. Você acha que a EaD pode trazer algumas vantagens para pessoas com alguma deficiência e/ou nee? Cite-as:
6. Você considera que a EaD pode ser uma oportunidade de inclusão educacional para as pessoas com deficiência? Por quê?
7. Foram feitas algumas adaptações nas disciplinas visando o acesso aos conteúdos desses estudantes? De que forma foram feitas?
8. Os professores e tutores tiveram informação sobre a deficiência dos estudantes e deram suporte ao ensino-aprendizagem desses alunos?
9. Quais procedimentos de acessibilidade foram realizados pela coordenação do curso no sentido de proporcionar acesso, participação e construção dos conhecimentos dos alunos com deficiência?
10. Como foi o processo de avaliação dos estudantes com deficiência incluídos no Curso?

Anexo C – Entrevista aplicada aos professores e tutores do Curso de Graduação em Educação Especial UFSM/EAD/UAB



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

1. Por que a escolha de exercer a docência/tutoria em um curso na modalidade da Educação a Distância?
2. Você considera que a EaD pode ser uma oportunidade de inclusão educacional para as pessoas com deficiência? Por quê?
3. Você foi informado (a) que tinha estudante com deficiência matriculado no curso? Por quem veio essa informação (coordenação, outro colega professor, tutor ou pelo aluno)? Quando (no início do curso, no meio do curso?)
4. Sabe quem são e qual é o tipo de deficiência?
5. Considera um desafio ter estudantes com deficiência matriculados no Curso de Educação Especial na modalidade da educação a Distância? Por quê?
6. Esses alunos algum momento se identificaram e expuseram sua situação?
7. Foram feitas algumas adaptações na disciplina visando o acesso aos conteúdos e a aprendizagem para esses estudantes? Quais? De que forma foram realizadas?
8. Você considera o ambiente *Moodle* acessível às pessoas com alguma deficiência?
9. Houve procedimentos de acessibilidade no ambiente virtual de ensino e aprendizagem (*Moodle*)? Quais foram realizados no sentido de proporcionar acesso, participação e construção dos conhecimentos aos estudantes com deficiência?
10. Como foi o processo de avaliação dos estudantes com deficiência incluídos na sua disciplina.
11. Acrescente alguma informação que não foi contemplada nas respostas às questões.

Anexo D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: A Inclusão Educacional e Educação Superior: realidade e perspectivas na Educação a Distância.

Pesquisador responsável: Vanise Mello Lorenzi

Professor orientador: Prof.^a Dr.^a Fabiane Adela Tonetto Costas

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria – Programa de Pós-Graduação (Mestrado)

Telefone para contato: (55) 3222-4490

(55) 99092516

Prezado(a) estudante do curso de Graduação a distância em Educação Especial oferecido em parceria com a UFSM/UAB, você está sendo convidado(a) a ser entrevistado(a) de forma totalmente voluntária, assim:

- Antes de concordar em participar desta pesquisa, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento.
- As pesquisadoras deverão responder todas as suas dúvidas antes que você se decidir a participar.
- Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade.

Justificativa: Sua participação é muito importante para que a pesquisa obtenha êxito e para que os resultados possam contribuir para a inclusão educacional de estudantes com alguma deficiência e/ou necessidade educacional especial nessa modalidade educacional, e que garanta o acesso, bem como a permanência e participação desses estudantes no ensino superior.

Objetivos gerais:

- 1) Identificar as ações promovidas no processo de ensino-aprendizagem e de acessibilidade;
- 2) Verificar a Educação a Distância como promotora de inclusão educacional de estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais no ensino superior;
- 3) Levantar indicativos para uma proposta educacional inclusiva no Curso de Educação Especial no âmbito da Educação a Distância.

Procedimentos: Desse modo, a entrevista será realizada de forma on line e ocupará seu tempo de acordo com a sua organização e com a flexibilidade de horário, dentro do período combinado para esse processo. Todas as orientações sobre como proceder para participar serão fornecidas.

Esperando contar com sua preciosa colaboração, antecipamos nossos agradecimentos.

Benefícios: Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefício direto para você, mas trará benefício para as discussões que cercam as novas temáticas envolvendo a educação especial, a inclusão educacional e educação a distância.

Riscos: A sua participação nesta pesquisa não representará qualquer risco físico e moral, porém existe a possibilidade de desconforto psicológico durante a entrevista. Caso sinta-se desconfortável durante a entrevista você poderá solicitar que a mesma seja interrompida e terá o direito de pedir que o que foi dito até então não conste nos dados da pesquisa e demandar que não quer mais fazer parte da pesquisa. Será preservado o seu direito de continuar ou não a fazer parte da

pesquisa e todos os dados respondidos por você até o momento lhe serão devolvidos.

Sigilo: As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelas pesquisadoras responsáveis. Os nomes dos sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma. Além disso, os participantes terão o direito de se manterem atualizado sobre os resultados obtidos a partir da pesquisa, podendo buscar informações desta na sala 3340-B, no Centro de Educação/UFSM, prédio 16, com a professora coordenadora da pesquisa Fabiane Adela Tonetto Costas ou com a pesquisadora responsável.

É importante esclarecer que não há despesas pessoais para o participante deste estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional em materiais e outros, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, sendo entrevistado.

Assino este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Santa Maria, de de

Assinatura do sujeito de pesquisa

N. identidade

(Somente para o responsável do projeto)

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Santa Maria,dede.....

Prof^a. Dr^a. Fabiane Adela Tonetto Costas

Coordenadora da Pesquisa

Anexo E – Termo de Confidencialidade**TERMO DE CONFIDENCIALIDADE**

Título do estudo:A Inclusão Educacional e Educação Superior: realidade e perspectivas na Educação a Distância.

Pesquisador responsável: Vanise Mello Lorenzi

Professor orientador: Prof.^a Dr.^a Fabiane Adela Tonetto Costas

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria – Programa de Pós-Graduação (Mestrado)

Telefone para contato: (55) 3222-4490

(55) 99092516

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar a privacidade dos professores cujos dados serão coletados em entrevista semi estruturada *on line* mediadas por computadores no Google Docs. Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas na sala 3340-B no Centro de Educação/UFSM, prédio 16, localizado na Av. Roraima, nº 1000, Santa Maira – RS, por um período de 2 anos a partir da conclusão do projeto, sob a responsabilidade da Sr.^a Fabiane Adela Tonetto Costas. Após este período, os dados serão destruídos. Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM em/...../....., com o número do CAAE

Santa Maria, de de

Fabiane Adela Tonetto Costas