

Contribuições do desenvolvimento humano e da educação aos processos de inclusão: percursos e práticas em cotidianos

Volume 3

EDITORA



UnB

Silviane Barbato | Rossana Beraldo
Patrícia Campos-Ramos | Raquel Santana
Diva Maciel | Gabriela Mietto (org.)





Universidade de Brasília

Reitora
Vice-Reitor

Márcia Abrahão Moura
Enrique Huelva

EDITORA



UnB

Diretora

Germana Henriques Pereira

Conselho editorial

Germana Henriques Pereira (Presidente)
Ana Flávia Magalhães Pinto
Andrey Rosenthal Schlee
César Lignelli
Fernando César Lima Leite
Gabriela Neves Delgado
Guilherme Sales Soares de Azevedo Melo
Liliane de Almeida Maia
Mônica Celeida Rabelo Nogueira
Roberto Brandão Cavalcanti
Sely Maria de Souza Costa

Contribuições do desenvolvimento humano e da educação aos processos de inclusão: percursos e práticas em cotidianos

Volume 3


EDITORA



UnB

Silviane Barbato | Rossana Beraldo
Patrícia Campos-Ramos | Raquel Santana
Diva Maciel | Gabriela Mietto (org.)



	Equipe editorial
Coordenação de produção editorial	Marília Carolina de Moraes Florindo
Assistência editorial	Jade Luísa Martins Barbalho Emilly Dias
Preparação e revisão	Ana Alethéa Osório
Diagramação	Wladimir de Andrade Oliveira
	
	Este trabalho está licenciado com uma licença Creative Commons: Atribuição-NãoComercial 2.0 (CC BY-NC 2.0)
	Editora Universidade de Brasília Centro de Vivência, Bloco A – 2ª etapa, 1º andar Campus Darcy Ribeiro, Asa Norte, Brasília/DF CEP: 70910-900 (61) 3107-3700 www.editora.unb.br contatoeditora@unb.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade de Brasília – BCE/UNB)

C764 Contribuições do desenvolvimento humano e da
educação aos processos de inclusão [recurso
eletrônico] : percursos e práticas em cotidianos
/ organizadoras Silviane Barbato ... [et al.]. –
Brasília : Editora Universidade de Brasília,
2025.

v.

Formato PDF.
ISBN 978-65-5846-062-6 (v. 3).

1. Educação inclusiva. 2. Desenvolvimento
humano. 3. Inclusão escolar. I. Barbato, Silviane
(org.).

CDU 376

Sumário

Apresentação . 11

Percursos mediados

Capítulo 1 . 17

Percursos dialógicos no ensinar-aprender de uma professora e uma jovem estudante com Síndrome de Down

Silviane Barbato
Fabiola Ribeiro de Souza
Rossana Beraldo

- Estudos sobre Síndrome de Down (SD) . 22
- Narrar e imaginar em novas formas de mediar o conhecer . 25
- A pedagogia dialógica na aplicação de princípios da teoria da atividade . 27
- Comentários conclusivos . 45

Capítulo 2 . 51

O Moodle como instrumento de mediação pedagógica de uma professora com deficiência visual

Débora Machado
Geane de Jesus Silva

- A Educação Inclusiva e a inclusão escolar no Brasil . 53
- A docência de professores com deficiência . 55
- Educação a Distância (EaD) . 57
- O ambiente Moodle . 58
- EaD e acessibilidade de pessoas com deficiência visual . 59
- Caminho de investigação . 61
- Experiências vivenciadas com pessoas que apresentam deficiência: a interação professora-estudante . 63
- Mediação pedagógica em AVA e acessibilidade: interação professora-ambiente virtual . 64
- Mediação pedagógica: interação tutoras-estudantes, interação estudante-estudante e interação professora-tutoras . 66
- Comentários conclusivos . 67



Capítulo 3 . 73

Lousa digital: uma ferramenta para a inclusão

Cristiane Pacheco

Raquel Santana

A lousa digital como recurso na prática pedagógica para a inclusão . 74

Participantes e contexto de pesquisa . 77

Atividades desenvolvidas . 79

Comentários conclusivos . 81

Capítulo 4 . 85

Autismo em tempo de inclusão: percursos do caso Rafael

Emilene Coco dos Santos

Juliana Eugênia Caixeta

Do autismo ao Transtorno do Espectro Autista . 85

TEA e escolarização: da exclusão para a inclusão . 87

Inclusão de estudantes com TEA na escola . 89

Inclusão de crianças com TEA no Ensino Fundamental . 93

Os percursos de Rafael e da equipe pedagógica na Escola Capim Dourado . 98

A chegada de Rafael à escola: momentos iniciais . 98

Ano 1: aprendendo a conviver e ensinar . 99

Ano 2: novos desafios para a inclusão de Rafael . 102

Ano 3: a ação pedagógica com Rafael . 104

Entrelaçando o percurso inclusivo . 107

Comentários conclusivos . 108

Capítulo 5 . 113

Dialogando com o Transtorno do Espectro Autista: um estudo narrativo de caso

Tainá Mani Almeida

Priscila Pires Alves

Lucia Maria de Assis

Uma proposta para o encontro dialógico . 115

Um estudo de possibilidades narrativas: o acompanhamento de Alberto . 118

A abertura para novas possibilidades . 124

Práticas estruturadas

Capítulo 6 . 129

A inclusão de aluno hipoacúsico: um estudo de caso

Marcélia Fiedler Bremer Souza

Celeste Azulay Kelman

Inclusão em educação: conceitos .	130
O que é surdez e hipoacusia? Conceitos e diagnósticos .	131
O papel da família e a educação dos surdos na contemporaneidade .	134
Perspectiva teórico-epistemológica e metodológica .	136
O processo de desenvolvimento de Ricardo: dificuldades e avanços .	138
As intervenções realizadas pela professora regente da turma no processo de ensino aprendizagem e de inclusão .	140
Contexto familiar de Ricardo e percursos .	144
A visão de Ricardo sobre a escola, suas dificuldades e conquistas .	144
Comentários conclusivos .	145

Capítulo 7 . 150

Processos comunicativos de crianças com paralisia cerebral

Ingrid Brandão Lapa

Silviane Barbato

Conhecendo como a criança se comunica .	157
Construindo novidades no jogo dialógico .	162
Idiosincrasias no jogo dialógico com a criança com paralisia cerebral .	165

Capítulo 8 . 170

Criatividade no ensino: percursos de inclusão

Eloisa de Fátima Cunha

Edileusa Borges Porto-Oliveira

Suellen Cristina Rodrigues Kotz

Asdrúbal Borges Formiga Sobrinho

Criatividade .	170
Criatividade e ensino inclusivo .	172
Criatividade e psicopatologias .	174
Apresentação e discussão do caso .	178
Escola .	181
Professora .	183
Ryan .	185
Comentários conclusivos .	188



Capítulo 9 . 193

O circo: uma proposta de ação inclusiva em Educação Física para a Educação Básica

Viviane Cardoso

Juliana Eugênia Caixeta

Educação Infantil, Educação Física e inclusão .	194
Educação Física, o circo e a inclusão .	198
O circo da Escola Colibri .	200
O Projeto Circo .	201
Avaliação do Projeto Circo .	207
Por uma Educação Física Inclusiva na Educação Infantil: análises a partir do Projeto Circo da Escola Colibri .	209
Comentários conclusivos .	214

Capítulo 10 . 219

O lúdico e a arte como meios facilitadores no processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência inseridos na escola regular

Christiane Torloni Torres

Raquel Santana

O lúdico, a arte e a educação nos diferentes processos de aprendizagem humana .	220
A arte na educação escolar .	221
Relações entre a arte e o lúdico .	223
A Educação Especial no caminho da Educação Inclusiva .	224
Fundamentação da metodologia .	225
As inquietações dos professores da escola regular diante da inclusão de alunos com deficiência .	225
As possibilidades da arte no processo de inclusão dos alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) na escola regular .	226
O trabalho colaborativo entre Arte e as diferentes áreas do conhecimento como mecanismo de Inclusão Escolar .	228
Uma experiência que tem demonstrado resultados: Arte e Ciências .	229
Comentários conclusivos .	236



Capítulo 11 . 238

A aprendizagem matemática no contexto da sala de recursos: interações e adequações curriculares no processo ensino-aprendizagem

Raimunda Maria de Oliveira
Gabriela Sousa de Melo Mietto

- O conhecimento matemático numa perspectiva sócio-histórica . 244
- Uma experiência em Sala de Recursos – algumas reflexões . 246
- Comentários conclusivos . 250

Percursos e práticas em cotidianos

Capítulo 12 . 256

Questões contemporâneas sobre educação hospitalar para a criança e a família

Kathelem França
Patrícia Campos-Ramos
Fabiana da Silva

- Interfaces da hospitalização na infância . 258
- A inclusão de crianças no atendimento de classe hospitalar: aspectos legais, necessidades educativas e atenção às famílias . 262
- Dois exemplos de atendimento pedagógico a crianças hospitalizadas no DF . 266
- Respostas a algumas questões contemporâneas sobre educação hospitalar . 270

Capítulo 13 . 275

A participação das famílias na inclusão educacional de um aluno com deficiência sem laudo médico/diagnóstico

Tânia Lima
Patrícia Campos-Ramos

- A participação da família nos processos de diagnóstico e inclusão . 276
- Aspectos metodológicos do estudo de caso de um aluno sem laudo/diagnóstico . 280
- Opiniões dos participantes a respeito da importância da família para a inclusão . 282
- Dialogando com a literatura . 286
- Comentários conclusivos . 289

Capítulo 14 . 295

Violência contra crianças e adolescentes com deficiências e suas repercussões na Educação Inclusiva

Neulabihan Mesquita e Silva Montenegro

Gabriela Sousa de Melo Mietto

Definindo as diversas formas de violência .	296
Raízes históricas da infância e a garantia de direitos .	297
Ensino Especial, Educação Inclusiva e Políticas Públicas: principais avanços e sua contribuição para o enfrentamento das violências .	300
Pessoas com deficiências estão mais vulneráveis a violências? .	301
E o papel da escola nesse contexto? .	301
Aspectos metodológicos do estudo .	302
Prevenção e identificação das violências .	303
Sobre as negligências .	304
Violência física .	305
Violência psicológica .	306
Violência sexual .	306
Encaminhamento escolar dos casos de violência aos órgãos de proteção e responsabilização .	307
Comentários conclusivos .	308

Capítulo 15 . 314

Como educar para um mundo nupérrimo

Maria do Amparo de Sousa

Educação, desenvolvimento humano, ética e moral cidadã .	321
Metodologia qualitativa integrando ensino, pesquisa e extensão .	326
Desafios da prática educativa proposta e enfrentamento .	328
Impactos em si da prática pedagógica descrita .	332

Sobre os autores . 343



Percursos
mediados



Capítulo 2

O Moodle como instrumento de mediação pedagógica de uma professora com deficiência visual

Débora Machado

Geane de Jesus Silva

Nas últimas décadas, o Brasil passou por diferentes e importantes mudanças em seu cenário nacional, seja no setor político, econômico, social, cultural e educacional. A educação é um dos pilares que apoiam as mudanças na formação de pessoas, orientadas à atuação voltada ao protagonismo e autônoma nos diferentes setores. Principalmente ao considerarmos que o “ensino escolar há mais de dois séculos constitui a forma dominante de socialização e de formação nas sociedades modernas e continua se expandindo” (GATTI; BARRETTO, 2009, p. 15).

A Constituição Federal de 1988 destaca a urgente necessidade de promover a educação como elemento fundamental na formação da nacionalidade e seu art. 5º enfatiza a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Com isso, a educação é direito de e para todos, descentralizando-se do direito apenas das classes mais privilegiadas da sociedade ou daquele público considerado com desenvolvimento típico. E é nesse cenário que a Educação a Distância (EaD) e a Educação Inclusiva se encontram, intentando a promoção da acessibilidade, diversidade e novas possibilidades na atuação de profissionais com e sem deficiência.

Tendo em vista a importância de ampliarmos discussões sobre a inter-relação dessas duas esferas da educação, o capítulo apresenta uma reflexão sobre a análise do uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem

(AVA) do Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Moodle) no exercício da docência de uma professora com deficiência visual, a fim de identificarmos suas estratégias de mediação pedagógica.

Entendemos a mediação entre duas ou mais pessoas como um processo intersubjetivo, em que a interação e comunicação são modificadas na medida em que produzem zonas de sentidos e significados na construção de informações, em um processo que ocasiona mudanças e resulta em conhecimento (TUNES; TACCA; BARTHOLO JUNIOR, 2005; OBREGON; VANZIN; ULBRICHT, 2015; COELHO, 2015). Nesse sentido, a observação e a identificação das estratégias de mediação utilizadas por uma professora com deficiência visual e a forma como ela utiliza as ferramentas e recursos digitais são pontos norteadores em relação à acessibilidade e à possibilidade significativa da inclusão de pessoas com deficiência visual no AVA (COELHO *et al.*, 2015; 2016).

Assim como outros pesquisadores também têm observado (ULBRICHT, 2015; COELHO *et al.*, 2015; OBREGON; VANZIN; ULBRICHT, 2015; BURCI; COSTA, 2018; BURCI, 2016), esse viés problematiza uma questão atual que implica três processos: inclusão, educação a distância e tecnologia. A partir desses processos, buscamos compreender de que forma o AVA pode servir como estratégia de mediação pedagógica na atuação docente de professor com deficiência visual. Para tanto, no processo de investigação, buscamos: a) observar as estratégias de mediação pedagógica de uma professora com deficiência visual no uso da plataforma Moodle; b) especificar as ferramentas e os recursos do Moodle que a docente utilizou, com a finalidade de identificar o que é possível realizar de forma autônoma e independente; c) compreender a percepção dos estudantes em interação com a professora; e d) conhecer a percepção das tutoras¹ sobre o papel da professora e sua inter-relação

¹ Existem diferentes termos para se referir ao profissional que desenvolverá atividades de docência junto aos estudantes no AVA: professor-tutor; professor-mediador; professor-formador, entre outros. Contudo, aqui nesse trabalho usaremos o termo *tutor*, em referência ao uso no programa a que, na época do desenvolvimento da pesquisa, a professora-participante estava vinculada. Desse modo, o termo *tutor* era usado para se referir ao profissional que exercia, dentro do AVA, o trabalho de acompanhar,

com o papel desempenhado por elas. Pautadas em tais objetivos, optamos pela abordagem qualitativa, realizando o estudo de um caso.

A Educação Inclusiva e a inclusão escolar no Brasil

A Educação Inclusiva é compreendida como princípio ordenador da política educacional brasileira, visto que significa um direito básico que garante o acesso e a permanência de todos os estudantes em uma escola com ensino de qualidade. Esse princípio implica reestruturação e reorganização da escola, com a finalidade de atender as necessidades de todos os estudantes.

A Convenção das Nações Unidas sobre o direito da pessoa com deficiência (ONU, 2006), ratificada no Brasil com *status* de emenda constitucional pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelo Decreto nº 6.949/2009, estabeleceu o ápice de um momento histórico, integrando movimentos sociais e governamentais, em favor das pessoas com deficiência. O capítulo 24 da Convenção é destinado à educação e orienta o desenvolvimento do sistema educacional inclusivo, com ênfase na aprendizagem e educação ao longo da vida.

Em 2015, o Brasil publicou a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei nº 13.146, que, baseada na Convenção da ONU (2006), preconiza os direitos à educação das pessoas com deficiência e, também, os deveres consignados em leis para o Estado.

Na LBI (art. 2º), pessoa com deficiência é

aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

dar suporte e desenvolver junto aos estudantes o que era planejado pedagogicamente com a coordenadora da disciplina, nesse caso, a professora pesquisada.

§ 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará:

I – os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;

II – os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;

III – a limitação no desempenho de atividades; e

IV – a restrição de participação (BRASIL, 2015).

Esse arcabouço jurídico coloca em pauta a previsão legal dos direitos fundamentais, assim como traz para a pauta nacional as questões relativas à acessibilidade em todas as dimensões.

A Educação Inclusiva pode ser constituída quando pensamos nos indivíduos envolvidos no processo educacional e quando consideramos a singularidade deles, ou seja, é preciso competência, conhecimentos específicos, ações altruístas e experiência de alteridade para que a inclusão realmente aconteça. Por isso, concordamos com Coelho (2015, p. 60), quando destaca que “sem dúvida o grande desafio do processo histórico da inclusão educacional é passar do plano de princípios ou das declarações para a implementação de uma prática, no plano da ação”.

Esse desafio se inscreve porque implica considerar o planejamento, o empreendimento e o desenvolvimento de ações e estratégias que visem desde a disponibilização de recursos técnicos-pedagógicos e logísticos para adequar estruturalmente os espaços físicos das instituições de ensino, atendendo os estudantes em suas necessidades de acessibilidade e mobilidade física, como também em suas necessidades acadêmicas e psicoemocionais – o que pede atenção tanto à organização e preparação espacial quanto dos profissionais (professores, gestores, monitores, etc.) para colaborarem, efetivamente, com o desenvolvimento das aprendizagens desses estudantes.

Isso porque a inclusão no campo da educação não significa apenas agregar estudantes nos espaços da escola, como garantia à matrícula, mas tem a ver com a responsabilidade com a garantia às aprendizagens. Por essa razão, o cuidado com o gerenciamento e a organização, tanto do espaço

físico e dos recursos didáticos, como do trabalho pedagógico, sinaliza a necessidade do comprometimento das políticas públicas e dos profissionais em educação com o cumprimento da legislação sobre Educação Inclusiva.

A educação na perspectiva da inclusão necessita compreender a relevância dos aspectos sociais em relação à constituição do indivíduo. Por isso, o modo como o contexto social da escola interage com a pessoa com deficiência, contribui com o modo como esse indivíduo se percebe enquanto ser potencialmente aberto à aprendizagem e valorizado como partícipe de um coletivo (MITJÁNS MARTINEZ; TACCA, 2011; RAPOSO; MITJÁNS MARTINEZ, 2011).

Por essa perspectiva de educação, o indivíduo do processo de aprendizagem é compreendido como um ser ativo e com protagonismo, constituído dialeticamente nas ações individuais e coletivas. Trata-se, assim, de um ser social e, por isso, produto da relação dialógica entre as dimensões histórica e cultural (GONZÁLEZ REY, 2003; VIGOTSKI, 2007; VALSINER, 2012; GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017; ROSSATO; MATOS; PAULA, 2018). Assim sendo, não é formado apenas pelos acontecimentos diários que ocorrem em sua vida pessoal; antes, é constituído na relação dinâmica social-individual (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017; CAMPOLINA, 2019).

Por fim, entendemos que a política de educação é muito mais abrangente e significativa quando são assegurados, efetivamente, o acesso e a permanência da pessoa com deficiência em qualquer espaço educacional, garantindo a participação ativa, colaborativa, criativa, crítica e reflexiva de todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

A docência de professores com deficiência

Em se tratando da docência de professores com deficiência, a política de inclusão abriu espaços para que indivíduos pudessem buscar formação para atuar em espaços de ensino como professores. Contudo, se apresenta mais como um desafio no campo da Educação Inclusiva, devido à pouca oferta de cursos em atenção às adequações curriculares, pedagógicas,

metodológicas e físico-espaciais para atender as necessidades do professor com deficiência, quer seja nos cursos de graduação/licenciatura, quer nos cursos de extensão e/ou pós-graduação (DRAGO; MANGA, 2017; DOMINGOS, 2017).

Nessa caminhada, os obstáculos sociais imprimem mais peso que os individuais, isso porque a concepção social que outorga o que é “normal” e/ou “eficiente”, acaba por desenhar barreiras de ordem subjetiva que direta ou indiretamente pressionam o indivíduo com deficiência a ceder a tais crenças e a recolher-se à “torre de Quasímodo”.² Apesar disso, muitos indivíduos conseguem transpor tais barreiras e alçar ao posto de professor, fazendo um percurso muito particular de superação de desafios e de construção de caminhos inovadores à dificuldade. Para tanto, contam com uma rede de apoio pessoal (família, colegas de curso, professores) para a transposição de cada obstáculo (SILVA; ROSSATO; CARVALHO, 2018).

O indivíduo que consegue transpor tais barreiras na formação inicial e chega ao exercício da docência, ainda tem, em seu percurso, o desafio diário de se fazer ser aceito, compreendido e respeitado como profissional habilitado e imbuído das competências necessárias à sua atividade docente. Uma construção passo a passo, cotidiana, de conquista de espaço e superação de desafios. Porém, é uma conquista que representa significativa relevância para o campo da inclusão educacional, por proporcionar abertura de espaço de atuação profissional e perspectiva de participação na dinâmica social dos indivíduos com deficiência e, também, de possibilitar oportunidades de aprendizagens de valores humanos, tais como o respeito e a tolerância, aos que são compreendidos com não deficientes.

E em relação à docência, essa conquista ganha força também por proporcionar aprendizagens para além do conteúdo pelo conteúdo, mas pelo curso vivo da experiência de valores em que tanto o adulto-professor-deficiente aprende com o colega de profissão e o com o

² A expressão faz alusão ao personagem Quasímodo, do romance *Notre-Dame de Paris* de Victor Hugo (1831), que, por ter uma deformidade, foi abandonado por sua família e cuidado por um clérigo da Catedral de Notre-Dame. Quasímodo passava seus dias encerrado em uma torre da igreja, preferia a solidão e o isolamento da torre para se proteger da hostilidade das pessoas, devido a sua aparência disforme.

estudante não deficiente, como estes aprendem com aquele sobre os limites e possibilidades das diferenças, aceitação, respeito, superação, etc. Além disso, vale destacar que nesse contexto de experiência o estudante com deficiência também percebe a perspectiva de percursos futuros para si mesmo na referência de conquista desse profissional com deficiência.

Educação a Distância (EaD)

A Educação a Distância (EaD) é uma modalidade educacional em crescimento no Brasil, em decorrência das dimensões continentais do país, da democratização da educação e da cultura midiática globalizada, em que o uso de dispositivos móveis como celulares e as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) é intenso. O processo educativo, organizado e sistematizado na EaD, possibilita o acesso de pessoas em vários espaços físicos e tempos diferenciados, síncronos e assíncronos. Segundo Pereira e Moraes (2009, p. 65), “a educação a distância rompe com a relação espaço/tempo, que tem caracterizado a escola convencional, e se concretiza por intermédio da comunicação mediada, por meio da mídia”. Nesse sentido, a EaD tem permitido a inclusão digital em cursos de todos os níveis de ensino, inclusive o nível superior e os cursos de pós-graduação.

A EaD teve seu respaldo legal, em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em que, além de surgir como uma modalidade que se adequa às novas demandas educacionais decorrentes das mudanças econômicas do mundo, contribui para a transformação dos métodos de ensino e, também, da organização do trabalho dos sistemas tradicionais, possibilitando o uso das tecnologias na educação e oferecendo oportunidades diversificadas na formação do estudante (BELLONI, 2008).

Essa modalidade de educação não tem um único modelo que responde às necessidades educacionais, o que favorece a construção de novos paradigmas que se adequem a imperativos de um novo perfil, tanto do professor como do estudante. Quando nos referimos à mudança de paradigmas, estamos exatamente direcionados para novas formas de ver, sentir e viver, que nos

possibilitam romper com uma postura tradicional do passado e abrir uma nova concepção de educação, inclusive com uma “(re)organização do trabalho docente e dos processos educativos” (PEREIRA; MORAES, 2009, p. 66).

Para tal reorganização e suprimento da distância geográfica e, também pedagógica, as TIC asseguram formas de comunicação e interação dos atores envolvidos no processo de construção do conhecimento pela EaD, contribuindo consideravelmente com a aproximação entre esses indivíduos e com a qualidade dos resultados obtidos no processo de ensino e aprendizagem *online* (BEHAR, 2009).

Os AVA são TIC que possibilitam formas diferentes de comunicação e interação entre os envolvidos – professor, tutor e estudante – no processo educacional de construção do conhecimento. O AVA pode oferecer recursos que têm como objetivo despertar no estudante a cooperação, colaboração, autonomia e autoria, além da construção do conhecimento (BEHAR; WAQUIL, 2009).

Nesse contexto, a atenção à formação de professores para a utilização dos recursos disponíveis a partir das TIC e das ferramentas para ensino via ambientes *online* é ponto primordial para que se possa alcançar alguma efetividade nas metas de aprendizagem. Os professores que advêm de uma formação estritamente no modelo presencial de décadas anteriores ao surgimento da internet costumam ter as tecnologias como referência de uso apenas como suporte parcial do estudo e do trabalho com o conteúdo, mas não como recurso principal e, ainda, como ambiente para ensino. Por essa razão, é importante a reflexividade no processo de formação inicial ou continuada para o docente nessa perspectiva de ensino e aprendizagem em suas especificidades e complexidade, mas especialmente sobre suas possibilidades de contribuição à produção de conhecimento.

O ambiente Moodle

O Moodle, acrônimo de Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (ambiente modular de aprendizagem dinâmica orientada a objetos), é uma plataforma baseada em *software* livre, que pode ser

instalado em qualquer computador que tenha a linguagem de programação conhecida como Hypertext Preprocessor (PHP). Auxilia os educadores a criarem cursos *online* com vários recursos da internet, como bate-papo, glossário, fóruns, notícias, mensagens pessoais, diário e dúvidas. Além disso, disponibiliza recursos didáticos, como lição, questionário, texto coletivo, fórum de discussão, prova, diário de bordo e portfólio. Também possibilita a postagem de filmes e imagens, além de arquivos em diversas extensões e acesso a *links*.

Nessa plataforma, as disciplinas ou cursos devem ser desenvolvidos a partir de metodologias ativas pensadas para a autonomia do estudante, por isso, é dada ênfase nas ferramentas de integração entre os envolvidos no processo educacional (SABBATINI, 2007; COELHO *et al.*, 2015). A página de cada disciplina ou curso é totalmente personalizável à disposição e à aparência visual ou seja, organiza-se cada disciplina ou curso de acordo com os objetivos do professor, que escolhe quais recursos serão utilizados, como: *link* por tópico ou semana, participantes, últimas notícias, calendário, busca, usuários *online*, atividades, mensagens, atividades recentes, calculadora, disciplinas, glossário, pesquisa global e pesquisa nos fóruns.

O acesso ao Moodle deve ser feito a partir de um nome de usuário e senha. Em se tratando de uma disciplina ou curso específico, o professor pode colocar uma senha de acesso para sua página, à qual somente quem for cadastrado na disciplina ou curso terá acesso. O professor tem total acesso a todos os recursos da disciplina e ao perfil de cada estudante; dessa forma, pode acompanhá-los por meio dos acessos e pela participação, além das avaliações somativas e formativas.

EaD e acessibilidade de pessoas com deficiência visual

Em concordância com a LBI (2015), consideramos pessoa com deficiência visual aquela que tem impedimento em parte ou função do sistema visual, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as

demais pessoas. O Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, capítulo II, art. 5º, inciso I, refere-se à cegueira e à baixa visão como categorias e especifica peculiaridades do grupo de pessoas com deficiência visual.

Embora a maior parte das pesquisas defina a deficiência visual pelo aspecto quantitativo, limitando a sua compreensão a menor capacidade de percepção visual, entendemos que essa perspectiva está superada e que a pessoa cega é um sujeito ativo, reflexivo, criativo, participativo e constituído de personalidade singular (GONZÁLEZ REY, 2003; GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017).

No aspecto educacional, a pessoa cega pode utilizar o sistema Braille, adaptações em relevo e em três dimensões; recursos didáticos e tecnológicos, como punção (utilizado para pressionar os pontos do sistema Braille), *reglete* (uma prancheta de madeira, metal ou plástico com uma régua em que estão marcadas as celas do sistema Braille), máquina de escrever em Braille, impressora Braille, soroban (usado para operações matemáticas), calculadora sonora, *softwares* e programas leitores de tela e sintetizadores de voz (para uso em computadores e celulares). As pessoas com baixa visão podem utilizar material com o tamanho da fonte ampliado, com contraste nas letras ou fundo, computadores adaptados de acordo com o funcionamento da visão do sujeito, calculadora ampliada e materiais em três dimensões. Esses recursos são chamados de tecnologia assistiva³ e têm proporcionado maior independência e autonomia para as pessoas com deficiência visual (RAPOSO; CARVALHO, 2015). Recursos como programas sintetizadores de voz (Jaws, NVDA, VoiceOver, Narrador, Dosvox e Virtual Vision) proporcionam o uso do computador e do celular e o acesso à internet.

Nesse contexto, com vias à inclusão digital, a facilitação do acesso das pessoas com deficiência visual aos AVA é fator que deve ser prioritário nos projetos e planejamentos de cursos. A acessibilidade é a composição de características de um objeto que permite ao sujeito recuperar,

³ Tecnologia assistiva é uma área do conhecimento de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência ou incapacitadas.

compreender, explorar e interagir com esse objeto. Em ambientes da internet, podemos observar quatro indicadores: a) disponibilidade: meio que a informação é distribuída e capturada pelo sujeito; b) compreensibilidade: quando o sujeito converte as informações recebidas em aprendizagem significativa; c) navegabilidade: os recursos que o sujeito pode explorar; e d) interatividade, considerado o nível mais avançado da acessibilidade, quando o sujeito consegue alcançar por completo as potencialidades do objeto interativo (MATA; BARBOSA, 2007).

As pessoas cegas e muitas outras com baixa visão não utilizam o mouse e por isso têm uma navegação diferenciada. Os videntes, termo usado para pessoas que enxergam, rapidamente localizam um *link* ou um formulário em uma página. Já as pessoas que utilizam o programa de voz recorrem aos atalhos pelo teclado para se localizarem em uma página na internet. Por esse motivo, é fundamental que se cumpram as regras de acessibilidade e que se criem *sites* que facilitem a usabilidade, ou seja, navegação de qualquer pessoa, seja com ou sem deficiência (QUEIROZ, 2006).

Caminho de investigação

O estudo apresentado teve como eixo-norteador a pesquisa qualitativa, por ser um permanente processo de produção de conhecimento, em que se destaca o caráter construtivo e interpretativo das informações. Os resultados da pesquisa qualitativa são, portanto, uma amostra parcial de um processo contínuo (MADUREIRA; BRANCO, 2001; MACIEL; RAPOSO, 2015).

Foi necessário também utilizar instrumentos quantitativos para mapear a relação quantidade-tempo ao número de respostas a um dos aspectos do campo estudado. O tratamento dado às informações foi realizado a partir da contextualização com as demais construções e interpretações obtidas com outros instrumentos e atividades de pesquisa. Essa complementação contribuiu para que pudéssemos observar diferentes aspectos do trabalho realizado pela participante, viabilizando a busca pelas informações.

Foi realizado um estudo de caso, cujo contexto da pesquisa se deu em uma disciplina ofertada na modalidade híbrida (presencial e a distância)

na Universidade Aberta do Brasil (UAB/UnB). A disciplina é obrigatória para o curso de Pedagogia e optativa para os cursos das demais licenciaturas. Foi ofertada pela área de Educação Especial/Inclusiva do Departamento de Teorias e Fundamentos (TEF) da Faculdade de Educação (FE). A carga horária de 60 horas equivale a quatro créditos. Na turma pesquisada havia 54 estudantes matriculados.

A professora da turma ficou cega enquanto cursava seu último semestre do curso de Odontologia na UnB, devido ao diabetes do tipo 1 que se originou em seus primeiros anos de vida. A professora contou com o apoio de quatro tutoras do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que visa incentivar a pesquisa e extensão, práticas pedagógicas inovadoras fundamentadas em pesquisas sobre a situação das disciplinas básicas de cada curso, além de melhorar o rendimento dos estudantes e diminuir a evasão nos cursos de graduação. Os 54 estudantes da turma eram de cursos diversos, como Química, Computação, Enfermagem, Letras e Pedagogia.

Os instrumentos para construção das informações foram: entrevista não estruturada com a professora; observação das reuniões pedagógicas da professora com as tutoras; questionário com perguntas abertas às tutoras da disciplina; e, para os estudantes, questionário *online* usando o LimeSurvey, que possibilita o uso de questionários *online* e gratuitos.

Para a construção das informações tivemos três momentos: no primeiro, realizamos a) cinco entrevistas com a professora; b) duas entrevistas não estruturadas com as tutoras e c) observação das reuniões de coordenação. No segundo momento, foi aplicado questionário para as tutoras e, no terceiro, foi aplicado questionário para os estudantes da turma.

Ao longo da análise dos resultados, foram construídas categorias e a triangulação das informações para organizar as ideias que apresentavam alguma interconexão e que davam pistas viáveis à compreensão do foco do estudo. Em seguida, foram construídas as seguintes categorias: a) experiência vivenciada com pessoas que apresentam deficiência: interação estudante-estudante; b) interação professora-estudante: interação professora-tutoras, interação tutoras-estudantes e mediação pedagógica em AVA e acessibilidade.

A seguir tais categorias seguem organizadas com as informações que lhes dão sustentação, devido à conexão de sentido percebida nos resultados da investigação.

Experiências vivenciadas com pessoas que apresentam deficiência: a interação professora-estudante

No questionário destinado aos estudantes, a maioria disse não ter experiência anterior com uma professora com deficiência visual e avaliaram a interação com uma professora cega como fácil. Todos os estudantes afirmaram que a deficiência visual da professora influenciou positivamente para: a) aprender mais sobre o assunto; b) perceber que qualquer pessoa (com deficiência ou não) pode alcançar seus objetivos; e c) estimular a reflexão sobre a dinâmica de interação professor/estudante.

Com a análise dos resultados, percebemos que houve um impacto inicial por parte de alguns estudantes ao saberem da deficiência da docente, e a naturalidade da abordagem sobre a questão e interação com a professora oportunizaram o diálogo sobre mitos, curiosidades e receio por parte dos discentes. Como disseram alguns estudantes:

Além da professora ser muito inteligente, interativa e uma ótima profissional, se mostrou ser uma ótima pessoa, o que deve ter facilitado nossa interação (Estudante 1).

A deficiência visual da professora me estimulou a querer aprender mais sobre os assuntos da disciplina (Estudante 2).

Alguns estudantes tomaram a postura da docente como referência para mobilização de suas ações e desempenho no curso, e como perspectiva de uma possível atuação futura como docente:

Influenciou sim, e muito, mas positivamente, pois tendo ela ali na frente nos ensinando MUITA coisa, fica bem mais fácil perceber que qualquer pessoa, com qualquer

deficiência pode alcançar tudo que quer. Ela foi um grande exemplo em minha vida (Estudante 5).

Com certeza. Resultou em grandes estímulos à reflexão sobre a dinâmica de interação professor/aluno. Experiência totalmente nova. Parabéns à professora pelo senso crítico e acompanhamento próximo do desempenho dos alunos e atividades desenvolvidas. Realmente me surpreendeu (Estudante 3).

Essa atuação mostra a preocupação da docente com a construção “em/durante o processo” de ensino-aprendizagem e não apenas com o final do processo. Para tanto, ela buscava estar mais próxima dos estudantes, estabelecendo uma relação horizontal em que a parceria e a interatividade professor-estudante funcionavam como uma mola propulsora à aprendizagem. A fala de umas das tutoras entrevistadas corrobora essa observação:

Ela está muito mais próxima dos alunos do que outros professores que “fingem não ver o aluno” ou que, de repente, “não veem” mesmo. Ela atende todo mundo de forma individual quando preciso, dá aulas expositivas com clareza e conteúdo (Tutora 1, aspas nossas).

Mediação pedagógica em AVA e acessibilidade: interação professora-ambiente virtual

A partir das entrevistas realizadas, obtivemos informações significativas quanto ao uso do Moodle pela professora. Quando iniciou a utilização desse AVA, em 2008, a professora tinha dificuldades em habilitar e desabilitar a abertura da semana, inserir e configurar as atividades avaliativas e avaliar qual tipo de atividade teria um melhor aproveitamento, como fórum de discussão, tarefa, lição, questionário. Ainda, tinha dificuldades ao inserir: data para iniciar e terminar a participação nas atividades, pontuação destinada a uma atividade avaliativa, texto ou vídeo na página do curso e *feedback* das atividades avaliativas. Segundo a professora, a disciplina em sua quarta oferta na modalidade semipresencial,

ainda apresentava algumas dificuldades iniciais na utilização do Moodle, o que, à época da pesquisa, não existia mais. O uso constante desse AVA tem permitido à professora o aprendizado do funcionamento do Moodle, bem como uma maior conquista de autonomia na navegação e usabilidade.

Nesse processo de aprendizagem, o uso de recursos de acessibilidades disponíveis pela plataforma, bem como de outros recursos que a professora já utilizava, e o suporte da equipe de trabalho (tutores, técnicos em uso do Moodle) possibilitaram essa construção de autonomia e de segurança em relação ao uso de tal recurso. Outro ponto que discutimos anteriormente foi a relevância dessa rede colaborativa de apoio para a construção de rotas alternativas à aprendizagem e atuação da pessoa com deficiência.

A professora utilizou o Moodle, como qualquer outro professor, apenas inserindo alguns recursos de acessibilidade. Isso demonstra que a relação pedagógica depende muito mais dos espaços intersubjetivos que daqueles recursos técnicos e tecnológicos disponíveis. Ela realiza com autonomia a leitura de textos em extensões pdf, doc, docx, rft, txt, acessa vídeos, preenche formulários, inclusive com anexo, edita sumários, habilita e desabilita a mostra da semana, configura atividades (nome, valor, data de abertura e fechamento), acompanha a postagem realizada pelos estudantes e tutoras, corrige fóruns, tarefas e avalia as atividades.

Ela organizou a disciplina de forma compatível com o programa leitor de tela, ou seja, utilizou uma configuração específica do editor de textos do Moodle para utilização de *softwares* leitores de tela. As imagens, tabelas e gráficos utilizados na disciplina foram descritos em texto e as informações foram organizadas de modo hierárquico, obedecendo uma sequência lógica para a navegação. O perfil da professora foi adaptado no Moodle para edição de textos, com a substituição do formulário html por txt. Ainda foram utilizadas audiodescrição e janelas de Língua Brasileira de Sinais (Libras), em uma organização que, na avaliação de 90% dos estudantes, possibilitou que a disciplina proporcionasse uma boa navegação e que os recursos de acessibilidade viabilizassem a efetiva participação de pessoas com deficiência. Além disso, o apoio da tutoria foi considerado na maior parte das respostas, indispensável, proporcionando maior participação quantitativa e qualitativa na disciplina.

A desenvoltura e conhecimento da docente em relação ao uso do ambiente e suas ferramentas /recursos digitais, bem como em relação ao conteúdo acadêmico da disciplina propiciou que os estudantes sentissem confiança em seu trabalho. Essas informações muito dialogam com o que discutimos no início desse texto ao abordarmos a relevância da preparação do docente para o exercício da sua profissão, quer seja em ambientes convencionais de ensino, quer em ambientes *online*.

Nessa pauta os trabalhos de pesquisa como os de Drago e Manga (2017) e Domingos (2017) ilustram bem essa questão, quando apresentam como a base formativa dos professores com deficiência investigados por eles foi de grande relevância para a atuação efetiva desses profissionais. O que se percebe aqui é que a atuação competente de um profissional com deficiência não está atrelada à sua deficiência, mas à sua base de formação e de experiência profissional. Esse deve ser o foco do olhar educacional para a abertura de campo de formação e promoção de inclusão de profissionais, com ou sem deficiência.

Mediação pedagógica: interação tutoras–estudantes, interação estudante–estudante e interação professora–tutoras

O trabalho com as tutoras foi sistematizado, a equipe pedagógica trabalhou de forma integrada, demonstrando uma relação amistosa, desempenhando seus papéis de maneira satisfatória. A professora orientou as tutoras, e estas interagiram com os estudantes estabelecendo o trabalho em rede. Algumas delas disseram:

A professora procura saber das nossas dificuldades, sempre oferece apoio (Tutora 3).

[...] um trabalho de qualidade. A professora é muito comprometida. Não deixa nada a desejar para disciplinas presenciais. Ela acompanha os alunos a todo momento, conhece-os pelos nomes e sabe de cor como está a participação de cada um. Sempre disponível, responde todas as dúvidas e é bastante flexível com relação a eventualidades. Isso também é importante na relação professor-aluno (Tutora 2).

Pelo relato e demais informações que observamos, o trabalho profissional da professora permitiu que, dentro do AVA, todos (professora, tutoras e estudantes) utilizassem os recursos e ferramentas do Moodle com bastante competência no uso tecnológico e com a adoção de critérios de acessibilidade e usabilidade durante todo o desenvolvimento da disciplina. Foi possível perceber a interação entre esses atores envolvidos no processo ensino-aprendizagem no Moodle. Isso indica que a disciplina, da forma como foi disponibilizada, proporciona acessibilidade, com seus quatro indicadores: disponibilidade, compreensividade, navegabilidade e interatividade para as pessoas com deficiências (MATA; BARBOSA, 2007)

Carvalho (2004) aponta que a acessibilidade dos meios de informação e comunicação favorece a aprendizagem e a participação de todos, não apenas das pessoas com deficiência. Assim, a aprendizagem de todos se torna mais expressiva e as potencialidades dos recursos disponíveis na disciplina são mais interativas.

O trabalho em rede propiciou um clima organizacional que favoreceu a aprendizagem. Entendemos que a aprendizagem é um ato eminentemente relacional, e é por isso que os papéis desempenhados pelos estudantes, tutoras e professora na disciplina foram fundamentais para a interação, a construção do conhecimento e a reflexão dos estudantes.

Os indivíduos implicados em um contexto educacional representam fonte de sentido pessoal. Os conhecimentos construídos sobre inclusão, diversidade, acessibilidade e tecnologia assistiva permearam todo o desenvolvimento da disciplina, com impacto na formação pessoal, profissional e social dos sujeitos envolvidos.

Comentários conclusivos

Concluimos com a pesquisa que a plataforma Moodle é relevante como estratégia de mediação pedagógica na relação entre a professora, as tutoras e os estudantes, que também favoreceu esta discussão pontual sobre acessibilidade, diversidade e de uma real possibilidade de participação dos sujeitos no espaço intersubjetivo no AVA. A observação e

identificação das ferramentas e recursos em Moodle para boa navegação de uma pessoa com deficiência visual contribuíram como sugestão na adoção de novos critérios de acessibilidade, numa nova oferta da disciplina.

A acessibilidade como possibilidade de participação de todas as pessoas deve ser garantida no desenvolvimento de disciplinas e cursos *online* e de páginas na internet como princípio fundamental. Sugerimos a criação de disciplinas acessíveis tanto na graduação como na pós-graduação e o desenvolvimento de estudos e pesquisas sobre AVA já construídos com acessibilidade na sua origem. Esse é um aspecto que potencialmente reduz a distância social estabelecida entre diferença e deficiência.

Referências

BEHAR, Patrícia Alejandra (org.). *Modelos pedagógicos em educação a distância*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BEHAR, Patrícia Alejandra; WAQUIL, Marcia Paul. Princípios da pesquisa científica para investigar ambientes virtuais de aprendizagem sob o ponto de vista do pensamento complexo. *In*: BEHAR, Patrícia Alejandra (org.). *Modelos pedagógicos em educação a distância*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL. *Decreto legislativo nº 186 de 2008*. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm. Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL. *Decreto nº. 5.296 de 02 de dezembro de 2004*. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que 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. Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 10 abr. 2023.

BURCI, Taissa Vieira Lozano. *O processo da inclusão de pessoas com deficiência visual na educação superior a distância no Brasil*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

BURCI, Taissa Vieira Lozano; COSTA, Maria Luisa Furlan. Inclusão de pessoas com deficiência visual na educação a distância. *Acta Scientiarum Education*, v. 40, n. 2, 2018

CAMPOLINA, Luciana de Oliveira. A complexidade das mudanças em educação: reflexões sob a perspectiva cultural-histórica da subjetividade. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GONZÁLEZ REY, Fernando; PUENTES, Roberto Valdés (org.). *Epistemologia Qualitativa e Teoria da Subjetividade discussões sobre educação e saúde*. Uberlândia: Edufu, 2019. p. 113-134.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação inclusiva: com os pingos nos “is”*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

COELHO, Cristina Madeira *et al.* Tecnologia Assistiva para acessibilidade de pessoas com deficiência visual a ambientes virtuais de aprendizagem. Simpósio Internacional de Educação a Distância, Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em: <http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/1719/870>. Acesso em: 27 nov. 2019.

COELHO, Cristina Madeira *et al.* Validação de acessibilidade em AVA para pessoas com deficiência visual: a preparação de um curso de extensão. *In: Congresso Interamericano de Estilos de Aprendizagem – CIEATIE, 2., 2015. Anais [...]*. Brasília, 2015.

COELHO, Cristina Madeira. Inclusão escolar. *In: MACIEL, Diva Albuquerque; BARBATO, Silviane. Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar*. 2. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015. p. 59 -75.

DRAGO, Rogério; MANGA, Vanessa Pita Barreira Burgos. Deficiência visual e formação de professores: para uma revisão conceitual. *Revista Crítica Educativa*, v. 3, n. 3, p. 292-310, 2017.

GONZÁLEZ REY, Fernando. *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

GONZÁLEZ REY, Fernando. *Pesquisa qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTINEZ, Albertina. *Subjetividade: teoria, epistemologia e método*. Campinas: Alínea, 2017.

MACIEL, Diva Albuquerque; RAPOSO, Míriam. Metodologia e construção do conhecimento: contribuições para o estudo da inclusão. *In: MACIEL, Diva Albuquerque; BARBATO, Silviane. Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015. p. 77-105.

MADUREIRA, Flávia; BRANCO, Angela. A pesquisa qualitativa em psicologia do desenvolvimento: questões epistemológicas e implicações metodológicas. *Temas em Psicologia da SBP*, v. 9, n. 1, p. 63-75, 2001.

MATA, Thiago Henrique Ramos; BARBOSA, Renê de Lima. *Hipertexto interativo para usuários deficientes visuais*. Monografia (Licenciatura em Computação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GONZÁLEZ REY, Fernando. *Psicologia, educação e aprendizagem escolar: avançando na compreensão da leitura cultural-histórica*. São Paulo: Cortez, 2017.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; TACCA, Maria Carmen Villela Rosa (org.). *Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldades e deficiência*. São Paulo: Alínea, 2011.

OBREGON, Rosane de Fátima Antunes; VANZIN, Tarcízio. ULBRICHT, Vania Ribas. *AVA Inclusivo: recomendações para design instrucional na perspectiva da alteridade*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2015.

ONU (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS). Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Disponível em: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>. Acesso em: 10 abr. 2023.

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; RODRIGUES, Maria Alexandra Militão (org.). *Comunidade de trabalho e aprendizagem em rede (CTAR)*. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2009.

QUEIROZ, Marcos Antônio de. *Acessibilidade web: tudo tem sua primeira vez*. 2006. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/capitulomaq.php>. Acesso em: 10 abr. 2023.

RAPOSO, Patrícia Neves; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. A aprendizagem dos alunos com deficiência visual: reflexões a partir de uma pesquisa no ensino superior. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; TACCA, Maria Carmen Villela Rosa (org.). *Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldades e deficiência*. São Paulo: Alínea, 2011. p. 237-272.

RAPOSO, Patrícia Nunes; CARVALHO, Erenice Natalia Soares. A pessoa com deficiência visual na escola. In: MACIEL, Diva Albuquerque; BARBATO, Silvine. *Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar*. 2. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015. p. 157-173.

ROSSATO, Maristela; MATOS, Jonas Filipe; PAULA, Ribanna Martins de. A subjetividade do professor e sua expressão nas ações e relações pedagógicas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 34, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/nRTFphY9kYYzx4XSXdR pjGq/?lang=pt>. Acesso em: 10 abr. 2023.

SABBATINI, Renato Marcos Endrizzi. Ambiente de Ensino e Aprendizagem via internet: a plataforma Moodle. 2007. Disponível em: <http://www.ead.edumed.org.br/file.php/1/PlataformaMoodle.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2023.

SILVA, Danielle Sousa; ROSSATO, Maristela; CARVALHO, Erenice Natália Soares. A narrativa de universitários cegos acerca de suas experiências acadêmicas. *Revista Educação Especial*, v. 32, 2019.

TUNES, Elizabeth; TACCA, Maria Carmen Villela Rosa; BARTHOLO JUNIOR, Roberto dos Santos. O professor e o ato de ensinar. *Caderno de Pesquisa*, v. 35, n. 126, p. 689-698, 2005.

VALSINER, Jaan. *Fundamentos da Psicologia Cultural*. Tradução de Ana Cecília de Sousa Bastos. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. Tradução de José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Sobre os autores



Asdrúbal Borges Formiga Sobrinho – Professor do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento da Universidade de Brasília (UnB), lidera o grupo de pesquisa Criatividade, Comunicação e Propósito. Pesquisa a interdependência entre processos de criação e comunicação nos contextos educacional e profissional.

Celeste Azulay Kelman – Professora associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ. É fundadora e coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Surdez GEPeSS do DGP/CNPq.

Débora Machado – Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Pedagoga e especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar (UnB). Pesquisadora em ensino-aprendizagem, acessibilidade, EaD e tecnologia assistiva para pessoas com deficiência visual. Adaptadora e transcritora de textos em Braille e de materiais para pessoas com deficiência visual.

Christiane Torloni Torres – Professora de Arte da rede municipal de Vitória-ES. Integrante do grupo de Referência das Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Municipal de Educação de Vitória. Especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar (UnB). Estuda as contribuições do ensino da Arte nos processos de inclusão, gênero, sexualidade e relações étnico-raciais no espaço escolar.

Cristiane Pacheco – Professora de Artes da Prefeitura Municipal de Vitória-ES. Dedicar-se à gestão de um centro municipal de Educação Infantil.

Edileusa Borges Porto-Oliveira – Pedagoga e psicopedagoga, mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB) e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar (PPGDE) do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento (PED) do Instituto de Psicologia (IP) da UnB. Bolsista Capes, desenvolve pesquisa em criatividade com foco nos processos de comunicação entre gestores e professores em contexto de formação continuada docente. Faz parte do grupo de pesquisa Criatividade, Comunicação e Propósito.

Eloisa de Fátima Cunha – Atriz, gestora cultural e arte-educadora, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar (PGPDE) da UnB. Desenvolve pesquisa em criatividade com foco nos processos pedagógicos lúdico-teatrais em contextos escolares da Educação Básica. Faz parte do grupo de pesquisa Criatividade, Comunicação e Propósito.

Emilene Coco dos Santos – Graduada em Educação Física, mestre e doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Professora do Ensino Básico Técnico e Tecnológico (EBTT) do Instituto Federal do Espírito Santo. Pesquisadora da Ufes. Temas de estudo: Trans-torno do Espectro Autista, Educação Inclusiva e Práticas Pedagógicas.

Fabiana da Silva – Pedagoga, especialista em Educação Especial e Inclusiva. Atuou no projeto Mãos na terra da Apae/Barretos. Docente em Educação Especial – sala de recursos. Pesquisa educação hospitalar, educação infantil, autismo, deficiência intelectual, escolarização e currículo funcional das pessoas com deficiência.

Fabiola Souza de Ribeiro – Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), dedica-se à coordenação de escolas inclusivas. Doutora em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde (IP/UnB) e pesquisadora do Grupo de Pesquisa Pensamento e Cultura (GPPCult), desenvolve estudos sobre emoção e o seu papel no desenvolvimento humano e na compensação na deficiência intelectual.

Gabriela Sousa de Melo Mietto – Psicóloga, professora do PED/IP e do Programa de Pós-Graduação Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde da UnB. Pesquisadora do Laboratório Ágora Psyché (IP/UnB) e dos Grupos de Pesquisa Pensamento e Cultura (GPPCult); e Desarrollo Temprano y Educación (UAM, Espanha). Estuda o desenvolvimento da criança pequena e processos de inclusão.

Geane de Jesus Silva – Professora da SEEDF, doutoranda e mestre pelo Programa de Pós-graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde (IP/UnB), especialista em Psicopedagogia clínica e institucional (Universo/RJ), especialista em Educação continuada e a distância pela Faculdade de Educação (FE) da UnB/UAB.

Ingrid Brandão Lapa – Professora hospitalar na Rede Sarah de Hospitais de Reabilitação, recentemente aposentada. Estuda reabilitação cognitiva, comunicação alternativa, tecnologia assistiva, lesão cerebral, paralisia cerebral, doenças neurodegenerativas, educação inclusiva.

Kathelem de Oliveira dos Santos França – Professora da SEEDF e pedagoga no Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem (SEAA). Estuda a Educação Infantil, Educação Especial e suas diferentes atuações e intervenções precoces junto a crianças com indicadores de risco para o desenvolvimento infantil.

Lucia Maria de Assis – Professora da Universidade Federal Fluminense (UFF), onde é coordenadora do projeto de pesquisa Lelia (Laboratório de Estudos em Linguagem, Interação e Autismo). Doutora em Linguística pela Universidade de São Paulo (USP), mestre pela Universidade de Taubaté e graduada em Pedagogia e em Letras pela Fundação Educacional Rosemar Pimentel.

Maria do Amparo de Sousa – Graduada em Letras, mestre e doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília. Professora aposentada da SEEDF. Membro do Projeto Educação e Psicologia: mediações possíveis em tempo de inclusão, da Faculdade UnB Planaltina.

Marcélia Fiedler Bremer Souza – Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Caratinga (Unec). Especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar pela Universidade de Brasília. Professora do Ensino Fundamental I da Prefeitura de Ipatinga e da sala de recursos da rede municipal de Coronel Fabriciano. Especialista da Educação Básica do Estado de Minas Gerais, do 1º ao 9º ano.

Neulabihan Mesquita e Silva Montenegro – Especialista em Psicoterapia Cognitivo-Comportamental pelo Centro de Psicoterapia Cognitivo-Comportamental (WP/FACCAT), Especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar pela Universidade de Brasília (UnB), psicóloga da Secretaria de Estado de Saúde do Distrito Federal (SES/DF).

Juliana Eugênia Caixeta – Graduada nas habilitações bacharel e psicólogo pela Universidade de Brasília. Mestre e doutora em Psicologia do Desenvolvimento Humano pela Universidade de Brasília. Professora da Universidade de Brasília, *campus* Planaltina. Coordenadora do Projeto Educação e Psicologia: mediações possíveis em tempo de inclusão.

Patrícia Campos-Ramos – Psicóloga clínica, doutora em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde (PGPDE/IP/UnB). Professora em cursos de Educação Especial e Inclusiva (UAB/UnB; UAB/UFABC). Pesquisadora de temas relacionados ao desenvolvimento e à educação, especialmente as transições escolares, a participação da criança e da família, as inter-relações família-escola; e a inclusão.

Priscila Pires Alves – Professora associada da Universidade Federal Fluminense (UFF). Doutora em Psicologia Social (UERJ), mestre em Psicologia Social e da Personalidade (UFRJ), psicóloga (UFRJ) e líder do Grupo de Pesquisa Narrativas Emancipatórias (Narrem).

Raimunda Maria de Oliveira – Professora de Sala de Recursos Generalista da SEEDF, especialista em Educação Matemática, Educação Inclusiva e Desenvolvimento Humano (UnB). Atualmente participa do Grupo de Escrita Criativa Autoral (Gecria) da UnB e cursa Pedagogia Sistêmica.

Raquel Santana – Professora da SEEDF. Coordena atividades de gestão das ações de formação continuada da Gerência de Pesquisa e Formação Continuada para Modalidades da Educação Básica, na Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais de Educação. Estuda os processos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes na perspectiva inclusiva.

Rossana Beraldo – Tem pós-doutorado pelo PGPDS-UnB, com duplo doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano (UnB) e em Psicologia pela Università Degli Studi di Parma, Itália. Membro do Grupo de Pesquisa Pensamento e Cultura (GPPCult). Estuda a produção de significados na intersubjetividade e processos de convencionalização em práticas de ensino-aprendizagem em contextos digitais e analógicos.

Silviane Barbato – Professora associada do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento (PED) do Instituto de Psicologia (IP) da Universidade de Brasília. Coordena o Laboratório de Pesquisa e Inovação Ágora-Psyché, responsável por plano de trabalho no Capes PrInt/UnB. É líder do Grupo de Pesquisa Pensamento e Cultura (GPPCult). Estuda convencionalização e dinâmicas dialógicas, e interpretações de si em processos de transição.

Suellen Cristina Rodrigues Kotz – Psicóloga clínica e escolar, licenciada em Pedagogia, mestranda do PGPDE do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento (PED) da UnB. Especialista em psico-oncologia. Desenvolve pesquisa em Criatividade e Adolescência como bolsista do CNPq. Participa do grupo de pesquisa em Criatividade, Comunicação e Propósito.

Tainá Mani Almeida – Psicóloga (UFF) e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde da UnB. É pesquisadora do Adaca e dos Grupos de Pesquisa Lelia; Dialogia, Interação e Vínculo no Trabalho com a Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (UFF); e do Narrem.

Tânia de Sousa Lima – Pedagoga da Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (EEAA) da SEEDF, onde colabora com a inclusão escolar de alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), em salas regulares. É pedagoga e especialista em Desenvolvimento humano, Educação e Inclusão escolar pela Universidade de Brasília (UnB), mestre em Políticas Públicas em Saúde pela Fiocruz Brasília e, atualmente, doutoranda.

Viviane Flávia Cardoso – Professora dinamizadora de Educação Física na Educação Infantil na Prefeitura Municipal de Vitória (PMV), Espírito Santo. Especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar pela UnB, mestre em Biotecnologia com ênfase em robótica (tecnologia assistiva) e nanotecnologia pela Ufes e doutoranda em Biotecnologia pela Ufes.

Como podemos desenvolver as práticas inclusivas? Os processos inclusivos são concretizados em escolhas cotidianas orientadas ao conhecimento mútuo e ao acolhimento, ao cuidado de si e entre pessoas com histórias diferentes. Refletir sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem das pessoas com necessidades especiais fortalece a geração de novas formas de ensinar, aprender e atuar. Nessa perspectiva, as organizadoras e os autores desta coletânea exploram a história, as políticas públicas, os serviços e o ensinar e aprender em constante inovação, a partir da problematização do cotidiano dos fazeres inclusivos.

Esta obra é direcionada a estudantes, pesquisadores, educadores e outros profissionais de áreas afins e foi escrita em colaboração entre colegas de universidades e sistemas educacionais do Brasil, da Argentina e do Chile, psicólogos e professores das redes federal, distrital e municipais de ensino, membros de diferentes grupos de pesquisa e grupos de trabalho da ANPEPP que pesquisam e atuam inclusivamente. Recebeu apoio da UAB/Capes/MEC e da UAB/UnB.

EDITORA



UnB

