

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE - UNIVILLE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PRPPG PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
O USO DAS TICS NOS CURSOS DE LICENCIATURA EAD EM UNIVERSIDADES
COMUNITÁRIAS DE SANTA CATARINA**

CIRO LUIS CECCATO

ORIENTADORA: PROFESSORA DRA. SONIA MARIA RIBEIRO

COORIENTADORA: PROFESSORA DRA. MARLY KRÜGER DE PESCE

JOINVILLE

2022

CIRO LUIS CECCATO

**INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
O USO DAS TICS NOS CURSOS DE LICENCIATURA EAD EM UNIVERSIDADES
COMUNITÁRIAS DE SANTA CATARINA**

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade da Região de Joinville (Univille) na linha de Políticas Educacionais, Trabalho e Formação Docente, sob a orientação da Professora Doutora Sonia Maria Ribeiro e coorientação da Professora Doutora Marly Krüger de Pesce.

JOINVILLE - SC

2022

Catálogo na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

C387i	<p>Ceccato, Ciro Luis</p> <p>Inclusão de estudantes com deficiência na educação superior: o uso das TICs nos cursos de licenciatura EaD em universidades comunitárias de Santa Catarina / Ciro Luis Ceccato; orientadora Dra. Sonia Maria Ribeiro; coorientadora, Marly Krüger de Pesce. – Joinville: Univille, 2022.</p> <p>97 f. : il.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade da Região de Joinville)</p> <p>1. Educação inclusiva. 2. Ensino superior. 3. Ensino – Meios auxiliares. 4. Ensino à distância. 5. Estudantes com deficiência. I. Ribeiro, Sonia Maria (orient.). II. Pesce, Marly Krüger de. III. Título.</p> <p>CDD 378</p>
-------	---

Termo de Aprovação

“Inclusão de Estudantes com Deficiência na Educação Superior: O Uso das TICs nos Cursos de Licenciatura EAD em Universidades Comunitárias de Santa Catarina”

por

Ciro Luis Ceccato

Banca Examinadora:

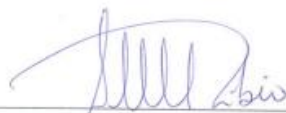
Profa. Dra. Sonia Maria Ribeiro
Orientadora (UNIVILLE)

Profa. Dra. Marly Krüger de Pesce
Coorientadora (UNIVILLE)

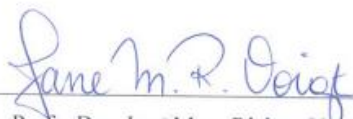
Profa. Dra. Tania Mara Zancanaro Pieczkowski
(UNOCHAPECÓ)

Prof. Dr. Allan Henrique Gomes
(UNIVILLE)

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestre em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação.



Profa. Dra. Sonia Maria Ribeiro
Orientadora (UNIVILLE)



Profa. Dra. Janê Mery Richter Voigt
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

Joinville, 16 de fevereiro de 2023.

À minha esposa e minha filha, que com paciência e carinho me acompanharam ao longo dessa trajetória e me motivaram a alcançar esse sonho.

AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares, em especial minha esposa e minha filha, sou grato pelo companheirismo, motivação e pela paciência que tiveram comigo ao longo desta etapa de estudos.

À professora Dra. Sonia Maria Ribeiro, minha orientadora, agradeço por estar comigo neste processo de forma sempre disponível, afetuosa e cuidadosa.

Gratidão às professoras Dra. Marly Krüger de Pesce e Dra. Tania Mara Zancanaro Pieczkowski e ao professor Dr. Allan Henrique Gomes pelas sugestões e olhar cuidadoso que contribuíram para o desenvolvimento deste estudo.

A todas as professoras e professor do curso de mestrado e a todas e todos os estudantes da turma XI, agradeço, pelas discussões e companheirismo que possibilitaram um importante aprofundamento na minha formação pessoal e para a produção de conhecimento científico na área de Educação.

A professora Ms. Leticia Ribas Diefenthaler Bohn e aos estudantes do IV ano do curso de História, que me acolheram para a realização do estágio de docência no ensino superior, me possibilitando realizar trocas de experiências.

À CAPES e ao PIBPG da UNIVILLE pelo apoio financeiro que possibilitou a realização deste trabalho.

Enfim, aos amigos e colegas que a memória não permitiu lembrar. A todos vocês, muito obrigado!

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Mapa do sistema ACAFE

47

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Censo da Educação Superior	30
Gráfico 02 - Gráfico do CENSUP	31
Gráfico 03 - Contagem de Cursos de licenciatura EaD nas Instituições de Ensino da ACAFE.	54
Gráfico 04 - Formação	59
Gráfico 05 - Gênero	59
Gráfico 06 - Atendimento a estudantes com deficiência	68
Gráfico 07 - Formação para o atendimento a estudantes com deficiência	70
Gráfico 08 - Programas de políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência	71
Gráfico 09 - Atendimento Educacional Especializado	72
Gráfico 10 - Tipo de deficiência	73
Gráfico 11 - Suporte ao estudante com deficiência	74
Gráfico 12 - TICs utilizadas por parte dos estudantes com deficiência	76
Gráfico 13 - Capacitação para a utilização das TICs	69
Gráfico 14 - Frequência da capacitação para a utilização das TICs	69
Gráfico 15 - Suficiência das capacitações para o atendimento de estudantes com deficiência	78

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Instituições de Ensino da ACADEMIA	39
Tabela 02 - Políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência	47
Tabela 03 - Cursos de licenciatura EaD nas Instituições de Ensino da ACADEMIA	51
Tabela 04 - Produção Científica ANPEd, CAPES, BDTD-IBICT e SciELO (2015-2020).	55
Tabela 05 - Produção Científica Anped (2015-2020).	56
Tabela 06 - Produção Científica BDTD-IBICT (2015-2020).	49
Tabela 07 - Produção Científica CAPES (2015-2020).	49
Tabela 08 - Produção Científica SciELO (2015-2020).	58
Tabela 09 - Produção Científica UNIVILLE (2015-2020).	59
Tabela 10 – Categorias de análise	63

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância
ACAFE - Associação Catarinense das Fundações Educacionais
AEE - Atendimento Educacional Especializado
ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem
BDTD-IBICT - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAA - Comunicação Aumentativa e Alternativa
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Católica SC - Centro Universitário Catarinense de Santa Catarina
CEAD - Centro de Educação a Distância
CENSUP - Censo da Educação Superior
CNS - Conselho Nacional de Saúde
EAD - Educação a Distância
FURB - Universidade Regional de Blumenau
GETRAFOR - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Formação Docente
GT - Grupo de Trabalho
IES - Instituição de Ensino Superior
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Libras - Língua Brasileira de Sinais
MEC - Ministério da Educação
PESPE - Grupo de Estudos e Políticas, Saberes e Práticas no âmbito do Trabalho e Formação Docente
PICPG - Programa de Iniciação Científica de Pós-Graduação Stricto Sensu
ProUni - Programa Universidade para Todos
PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação
SciELO - *Scientific Electronic Library Online*
TI - Tecnologia da Informação
TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UAB - Universidade Aberta do Brasil
UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina
UNC - Universidade do Contestado
UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNIARP - Universidade Alto Vale do Rio do Peixe
UNIBAVE - Centro Universitário Barriga Verde
UNIDAVI - Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
UNIFEBE - Centro Universitário de Brusque
UNIPLAC - Universidade do Planalto Catarinense
UNISUL - Universidade do Sul de Santa Catarina
UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí
UNIVILLE - Universidade da Região de Joinville
UNOCHAPECÓ - Universidade Comunitária Regional de Chapecó
UNOESC - Universidade do Oeste de Santa Catarina
USJ - Centro Universitário Municipal de São José

SUMÁRIO

RESUMO	13
APRESENTAÇÃO: Espaços percorridos até aqui	15
1. UM OLHAR SOBRE O ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR EAD E AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO BRASIL	22
1.1 A Educação Superior no Brasil: provocações que levam ao fortalecimento da modalidade ead	25
1.2 Os avanços da EaD no ensino superior brasileiro	27
1.3 O estudante com deficiência no Ensino Superior EaD	35
1.4 Os cursos de Licenciatura	40
2. PERCURSO METODOLÓGICO	44
2.1 Conhecendo o ambiente de pesquisa	45
2.2 Diferentes olhares para a temática	54
2.3 Produção dos dados da pesquisa	60
2.4 Análise dos dados da pesquisa	61
3. ANÁLISE DE DADOS	66
3.1 Apresentando os participantes da pesquisa	66
3.2 Educação Especial na IES	69
3.3 Suporte ao estudante com deficiência na IES	72
3.4 A utilização das TICs na IES	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
REFERÊNCIAS	85
ANEXOS	91

RESUMO

Este estudo está vinculado ao projeto de pesquisa intitulado Educação Especial na Educação Superior: Políticas, Saberes e Práticas no Âmbito do Trabalho e Formação Docente (PESPE), que está inserido no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho e Formação Docente (GETRAFOR), projeto guarda-chuva do Programa de Mestrado em Educação da UNIVILLE na linha de pesquisa Políticas Educacionais, Trabalho e Formação Docente. A pesquisa buscou compreender como vem ocorrendo a crescente utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) nos espaços de ensino-aprendizagem para estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura na modalidade de Educação a Distância (EaD) das Universidades Comunitárias do estado de Santa Catarina. Sendo assim, a análise dos dados foi realizada sob a perspectiva da análise de conteúdo Bardin (2016) e Franco (2012) e teoricamente fundamentada em autores como: Pieczkowski e Naujorks (2014), Sawaia (2014), Tardif (2014), Imbernón (2010), Freire (2008), Moran (2002), Lévy (1999) entre outros. Foram aplicados questionários a gestores, coordenadores e tutores das IES participantes que possuem estudantes com deficiência matriculados nos cursos de licenciatura EaD. Os resultados desse estudo foram organizados em quatro categorias de análise, sendo elas: o perfil dos participantes da pesquisa; políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão; suportes oferecidos aos estudantes e utilização das TICs. De acordo com os participantes da pesquisa, mesmo disponibilizando ferramentas e atendimento educacional especializado, a maioria dos estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura na modalidade EaD das IES participantes da pesquisa, apresentam muita dificuldade na utilização das TICs.

Palavras-chaves: Educação Inclusiva, Estudante com Deficiência, TICs, EaD, Licenciatura.

INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN HIGHER EDUCATION: THE USE OF ICT IN EAD DEGREE COURSES AT COMMUNITY UNIVERSITIES OF SANTA CATARINA

ABSTRACT

This study is linked to the research project entitled Special Education in Higher Education: Politics, Knowledge and Practices in the Scope of Work and Teacher Training (PESPE), which is part of the Group of Studies and Research on Work and Teacher Training (GETRAFOR), umbrella project of the Master's Program in Education at UNIVILLE in the research line Educational Politics, Work and Teacher Training. The research sought to understand how the increasing use of Information and Communication Technologies (ICTs) has been occurring in teaching-learning spaces for students with disabilities in degree courses in the Distance Education modality (EaD) of Community Universities in the state of Santa Catarina. Therefore, data analysis was carried out from the perspective of Bardin (2016) and Franco (2012) content analysis and theoretically based on authors such as: Pieczkowski and Naujorks (2014), Sawaia (2014), Tardif (2014), Imbernón (2010), Freire (2008), Moran (2002), Lévy (1999) among others. Questionnaires were applied to managers, coordinators and tutors of participating Universities that have students with disabilities enrolled in distance education degree courses. The results of this study were organized into four categories of analysis, namely: the profile of the research participants; affirmative politics and/or actions related to inclusion; supports offered to students and use of ICTs. According to the research participants, even providing tools and specialized educational services, most students with disabilities in the degree courses in the EaD modality of the Universities participating in the research, have great difficulty in using ICTs.

Keywords: Inclusive Education, Students with disabilities, ICTs, EaD, Teaching credential.

INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EL USO DE LAS TIC EN CURSOS DE GRADO DE EAD EN UNIVERSIDADES COMUNITARIAS DE SANTA CATARINA

RESUMEN

Este estudio se vincula al proyecto de investigación Educación Especial en la Educación Superior: Políticas, Saberes y Prácticas en el Ámbito del Trabajo y la Formación Docente (PESPE), que forma parte del Grupo de Estudios e Investigaciones sobre Trabajo y Formación Docente (GETRAFOR) , proyecto paraguas de la Maestría en Educación de la UNIVILLE en la línea de investigación Políticas Educativas, Trabajo y Formación Docente. La investigación buscó comprender cómo el creciente uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) viene ocurriendo en los espacios de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con discapacidad en las carreras de educación a distancia (EaD) en las Universidades Comunitarias del estado de Santa Catarina. Por lo tanto, el análisis de datos se realizó desde la perspectiva del análisis de contenido de Bardin (2016) y Franco (2012) y con base teórica en autores como: Pieczkowski y Naujorks (2014), Sawaia (2014), Tardif (2014), Imbernón (2010), Freire (2008), Moran (2002), Lévy (1999) entre otros. Se aplicaron cuestionarios a directivos, coordinadores y tutores de las IES participantes que tienen alumnos con discapacidad matriculados en cursos a distancia. Los resultados de este estudio fueron organizados en cuatro categorías de análisis, a saber: el perfil de los participantes de la investigación; políticas y/o acciones afirmativas relacionadas con la inclusión; apoyos ofrecidos a los estudiantes y uso de las TIC. Según los participantes de la investigación, aún brindando herramientas y asistencia educativa especializada, la mayoría de los estudiantes con discapacidad en las carreras de grado en la modalidad EaD de las IES participantes de la investigación, tienen gran dificultad en el uso de las TIC.

Palabras clave: Educación Inclusiva, Alumno con Discapacidad, TIC, EaD, Grado.

APRESENTAÇÃO: Espaços percorridos até aqui

*“O homem não é nada além daquilo que a educação faz dele.”
Immanuel Kant¹*

A educação e os espaços que percorremos ao longo da vida nos constituem como seres humanos autônomos e conscientes de nossos pensamentos e práticas. Os espaços que percorri na educação me trouxeram até aqui. Iniciei meus estudos no município de Joinville (SC), no Ensino Fundamental, no Jardim das irmãs Bakitas no Boa Vista, dando sequência na Escola Municipal Castelo Branco, também no mesmo bairro. Em 1998, ingressei no Seminário Diocesano de Joinville, onde estudei por seis anos, concluí aí o Ensino Médio e a Licenciatura no Curso de Filosofia. Durante a passagem pelo curso de Filosofia, participei do Centro Acadêmico e do Diretório Central dos Estudantes, do Centro Universitário de Brusque (UNIFEBE). Foi também durante a minha formação no curso de Filosofia que participei do programa Universidade Solidária em 2001. No seminário, participava de atividades pastorais, que consistiam na formação de lideranças nas comunidades de base em Joinville. Fui assessor diocesano para a pastoral da juventude entre 2001 e 2003.

A partir de 2004, logo após minha saída do seminário, iniciou-se a minha trajetória profissional, atuando como professor de Filosofia na Rede Estadual de Ensino e na Rede Privada, atuando com alunos do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio. Trabalhei também como tutor em um curso de Filosofia EaD (Educação a Distância) no período de 2008 a 2011. Em 2015, assumi a Coordenação Pedagógica do Ensino Fundamental Anos Finais e, posteriormente, do Ensino Médio em uma escola da rede privada em Joinville, permanecendo até 2019. No ano de 2016, fiz um curso de Especialização em Psicopedagogia na Universidade Positivo. Em 2017 fui aprovado no concurso público estadual para professor de filosofia na Escola de Ensino Médio Senador Luiz Henrique da Silveira no município de Araquari.

Em 2020, realizei o processo seletivo para a coordenação de Polo EaD da Univille, na cidade de Jaraguá do Sul. Participei ativamente do plano de expansão e abertura de novos polos do programa de EaD da Univille. Em 2022 fui convidado a

¹ Immanuel Kant (1724 - 1804) filósofo.

assumir a assessoria de direção do Colégio Estadual Governador Celso Ramos em Joinville, atuo desde então diretamente na área pedagógica.

Durante a minha trajetória acadêmica/profissional, a docência esteve sempre presente, ora com as crianças, ora com jovens, adultos e idosos. É nessa variedade de possibilidades que o ensinar torna-se um trabalho apaixonante. A rotina se transforma e modifica para aquele que ensina e para aquele que aprende, uma metamorfose constante de possibilidades e conhecimentos, na qual em algum momento se percebe um verdadeiro emaranhado, solo fértil para um novo conhecer. O ato de ensinar e aprender sempre motivou meu trabalho.

Em 2020 ingressei no Programa de Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville (Univille), que me possibilitou dar continuidade e aprofundamento às minhas inquietações quanto à educação, principalmente tendo em vista o momento atual. A pandemia que atingiu o mundo em 2020 tornou-se um desafio para a Educação como um todo, o distanciamento social fez com que criássemos possibilidades, tornando o que parecia distante, agora acessível a muitas pessoas. Conforme Gadotti (2005, p.16), “as novas tecnologias criaram novos espaços do conhecimento”, porém entendemos que nem todos os estudantes tiveram acesso a esses espaços e a essas tecnologias. Em minha trajetória acadêmica e como profissional da educação, acredito que todos deveriam ter acesso a uma educação emancipadora visando a autonomia e a liberdade do indivíduo, conforme nos ensina o pensamento de Rousseau².

Tendo em vista a minha trajetória profissional e acadêmica, interessou-me estudar a EaD, e suas políticas de acesso e expansão no Brasil. Diante desse tema de interesse fui provocado pela Professora Sonia Maria Ribeiro a investigar também o tema educação especial no Ensino Superior. Tendo em vista o número significativo de oferta de cursos de graduação a distância no Brasil nos últimos anos e, em especial, em Santa Catarina, visando compreender como são as propostas de acesso e permanência dos estudantes pelas universidades, considerando aqueles com necessidades especiais.

Este estudo está vinculado ao projeto de pesquisa intitulado Educação Especial

² Jean-Jacques Rousseau (1712 – 1778) filósofo.

na Educação Superior: Políticas, Saberes e Práticas no Âmbito do Trabalho e Formação Docente (PESPE), desenvolvido junto ao Programa de Mestrado em Educação na Univille, sob a coordenação da Profa. Dra. Sonia Maria Ribeiro. Vale mencionar que o PESPE está inserido no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho e Formação Docente (GETRAFOR), projeto guarda-chuva do Programa de Mestrado em Educação da Univille. Esse projeto foi desenvolvido com apoio do Programa Institucional de Apoio à Formação Científica na Pós-Graduação stricto sensu (PICPG) da Univille e da CAPES. Nessa perspectiva, juntamente com a orientadora, escolhemos como campo de pesquisa as universidades comunitárias, presentes em todas as regiões do Estado. Sendo assim, buscamos com esta pesquisa compreender como vem ocorrendo a crescente utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) nos espaços de ensino-aprendizagem para alunos com deficiência nos cursos de licenciatura na modalidade EaD nas Universidades Comunitárias no estado de Santa Catarina.

Entendemos como necessária uma investigação que contemple essa significativa parcela de estudantes que se encontra amparada pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Tal situação nos motivou a estudar sobre o trabalho que vem sendo desenvolvido junto aos estudantes com deficiência, nos cursos de licenciatura, na modalidade EaD, no tocante ao uso das TICs no processo de ensino-aprendizagem. Tendo em vista que, no contexto da ampliação da oferta de cursos de licenciatura na modalidade EaD, que vem ao encontro da democratização do acesso ao ensino superior, estão inseridos também os estudantes com deficiência.

Nossa principal questão de pesquisa é: como vêm sendo utilizadas as TICs no processo de ensino-aprendizagem junto a estudantes com deficiência matriculados nos cursos de licenciatura na modalidade EaD ofertados pelas Universidades Comunitárias do Estado de Santa Catarina?

Para responder essa pergunta teremos como recorte de pesquisa os cursos de licenciatura na modalidade EaD das Universidades Comunitárias do Estado de Santa Catarina. Entrevistamos gestores, coordenadores e tutores desses cursos com a intenção de compreender e analisar como vem ocorrendo a crescente utilização das TICs nos espaços de ensino-aprendizagem na educação superior e a expansão do

ensino EaD no estado de Santa Catarina. Conforme artigo 20 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) as universidades comunitárias são uma das modalidades de instituições privadas de ensino superior:

II – Comunitárias, entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de pais, professores e alunos, que incluam em sua entidade mantenedora representantes da comunidade (BRASIL, 1996).

Conforme Paim (2017) em Santa Catarina as universidades comunitárias começaram a ser constituídas, a partir do final da década de 1950, tendo como objetivo, a interiorização do Ensino Superior e a promoção do desenvolvimento local. Nacionalmente em 2013 foi publicada a Lei 12.881, a Lei das Instituições Comunitárias de Educação Superior. Com o avanço das fundações, em 1974, nasceu a Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE), pensada como entidade capaz de congrega e integrar as fundações educacionais na busca do fortalecimento, ordenação, das articulações e do planejamento de um sistema de ensino superior regionalizado.

Considerando essas instituições, foram elaboradas as seguintes questões de pesquisa complementares:

As Universidades Comunitárias do estado de Santa Catarina possuem políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência?

No processo de inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de Licenciatura EaD, nas Universidades Comunitárias de Santa Catarina, quais as ferramentas de acessibilidade disponibilizadas voltadas ao processo de ensino e aprendizagem?

Como vem ocorrendo a utilização das TICs por parte dos estudantes com deficiência nos cursos de Licenciatura EaD nas Universidades Comunitárias de Santa Catarina no olhar dos gestores, coordenadores e tutores?

Quais suportes são oferecidos aos estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura EaD ofertados pelas Universidades Comunitárias de Santa Catarina quanto ao uso das TICs?

Qual a formação do gestor, do coordenador, do professor e do tutor para a

utilização das TICs no que diz respeito ao auxílio para o estudante com deficiência?

Diante desses questionamentos, a pesquisa busca compreender como vem ocorrendo a utilização das TICs no processo de inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura na modalidade EaD nas Universidades Comunitárias do estado de Santa Catarina. Esse objetivo foi desdobrado nos seguintes objetivos específicos:

- Identificar as políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência nas Universidades Comunitárias do estado de Santa Catarina;
- Averiguar como se dá a utilização das TICs no processo de inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de Licenciatura EaD nas Universidades Comunitárias de Santa Catarina;
- Identificar os suportes oferecidos para o uso das TICs aos estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura EaD das Universidades Comunitárias de Santa Catarina;
- Verificar como se dá a formação do gestor, coordenador, professor e tutor para a utilização das TICs no que diz respeito ao auxílio para o estudante com deficiência.

Para tanto, no primeiro capítulo desta dissertação, intitulado “Um olhar sobre o estudante com deficiência no ensino superior EaD e as tecnologias da informação e comunicação no Brasil”, aborda-se o avanço das tecnologias da informação e comunicação e sua aplicação no Ensino Superior. Principalmente no que tange o Ensino Superior a distância, destacamos os atores envolvidos no trabalho com os estudantes com deficiência.

No segundo capítulo, intitulado de “Percurso Metodológico”, tratamos do caminho percorrido na construção da pesquisa. Destacamos o campo onde realizamos a pesquisa, as produções já realizadas sobre o tema, a coleta de dados sobre o EaD no Brasil, o percurso para que essa pesquisa fosse possível e o processo para a elaboração da análise.

No terceiro capítulo, com o título “Análise de Dados”, descrevemos as respostas obtidas através do questionário enviado aos participantes da pesquisa e

acrescentamos gráficos para auxiliar na visualização e entendimento da análise. Além disso, trouxemos teóricos que nos auxiliaram a pensar na compreensão dos dados.

Na sequência as considerações finais que derivam de todo o processo que foi abordado nos capítulos anteriores e com reflexões acerca dos resultados obtidos.

1. UM OLHAR SOBRE O ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR EAD E AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO BRASIL

“O excluído está desconectado e o incluído está conectado”.

Pierre Lévy³

A sociedade contemporânea vem atravessando rápidas e inúmeras mudanças. Esse fenômeno se dá principalmente pelo avanço das tecnologias da informação e comunicação, que se estabeleceram em todas as áreas da sociedade. Essas mudanças interferem diretamente nos nossos hábitos, provocando alterações principalmente na maneira como nos relacionamos com os outros e com a sociedade. Foi nos anos 90, que começamos a perceber de forma efetiva essa interferência das novas tecnologias nas interações pessoais no Brasil, principalmente na agilidade da comunicação e na troca de informações e conhecimentos. Com a popularização da internet e dos telefones móveis, posteriormente convertidos em *smartphones*, as distâncias físicas deixaram de ser um impedimento para o acesso ao conhecimento. Pozo (2004, p.34) contribui afirmando que, “as tecnologias estão possibilitando novas formas de distribuir socialmente o conhecimento, que estamos apenas começando a vislumbrar”.

Nota-se, conforme Anderson (2010), que esses novos aparatos tecnológicos modificaram a maneira como lidamos com as mídias e conseqüentemente sua influência transformou nossas práticas socioculturais, que nos levaram a mudar a forma como o conhecimento passou a ser construído. Dentro desse contexto, encontra-se a escola, que não está alheia aos acontecimentos que ocorrem na sociedade e passa a utilizar novos instrumentos tecnológicos que modificam paradigmas educacionais até então estabelecidos. Foi a partir da década de 1970, com a instalação de computadores nas escolas em vários países, assim como seus periféricos, os *drives* externos, os *scanners*, as impressoras e as primeiras câmeras digitais, que esse conjunto passou a ser identificado como Tecnologia da Informação (TI). Fato é, que quando os computadores em rede e a internet chegaram na escola, juntamente com suas ferramentas de busca, uma nova terminologia foi criada,

³ Pierre Lévy (1956) filósofo e sociólogo francês, pesquisador em ciência da informação e da comunicação.

tecnologia da informação e comunicação, ou seja, as TICs. O termo se refere à variedade de tecnologias (equipamentos e funções) que permitiram armazenar, capturar, criar, interpretar, receber e transmitir informações.

A história das TICs nos auxilia a entender como chegamos aos dias de hoje, em que elas estão presentes em grande parte dos espaços educacionais e seus diferentes níveis. Percebemos que o século XX não representou apenas um grande avanço tecnológico, mas se destacou, também, pelo acesso das pessoas a essas novas tecnologias. Farias e Dias (2013, p.87) corroboram esse pensamento, afirmando que, “As últimas décadas do século XX e as primeiras décadas do século XXI foram marcadas por uma intensificação de inovações tecnológicas e mudanças nas estruturas de organização das relações entre os sujeitos que há muito não se via”.

Os avanços tecnológicos trouxeram novos desafios e problemas sociais não enfrentados anteriormente. Assim como a invenção da escrita criou analfabetos, pois antes da escrita eles não existiam, as TICs também criaram analfabetos digitais, aqueles indivíduos desconectados, sem acesso, sem conexão com o novo mundo digital. Dessa forma, de acordo com Lévy (1999, p. 242), “Cada novo sistema de comunicação fabrica seus excluídos. Não havia iletrados antes da invenção da escrita.” Todavia, a existência de pessoas analfabetas não deslegitima a escrita, assim como as TICs. Pelo contrário, a sociedade é provocada a desenvolver processos de alfabetização e inclusão desses indivíduos. A exclusão no que diz respeito às TICs significa que “[...] o excluído está desconectado e o incluído está conectado” (LÉVY, 1999, p.237).

Quando falamos de exclusão precisamos lembrar que ela é produto do funcionamento do sistema. Sendo assim, a exclusão é um processo complexo com diversas dimensões, é sutil e dialético e envolve o sujeito e suas relações com os outros, ou seja, “a qualidade de conter em si a sua negação e não existir sem ela, isto é, ser idêntico à inclusão” (SAWAIA, 2014, p.08).

Diante disso, Sonza *et al* (2021) entendem que é preciso que o acesso, à compreensão e à interação no uso das TICs seja para todos. A acessibilidade a essas tecnologias deve compreender também a usabilidade e a comunicabilidade. Sendo assim, ter acessibilidade significa que qualquer pessoa em qualquer ambiente virtual

consegue interagir em igualdade de condições. A usabilidade significa que qualquer pessoa com deficiência ou não, tenha facilidade de utilização dessas tecnologias. Além disso, a comunicabilidade refere-se à comunicação em uma linguagem simples, clara e direta, possibilitando fácil compreensão dos usuários. Assim, a acessibilidade passa a ser compreendida como princípio vinculado aos direitos das pessoas com deficiência.

No momento atual, fala-se muito de educação no contexto do uso das TICs, principalmente referente à valorização e aperfeiçoamento das práticas pedagógicas. Essas práticas pedagógicas estão cada vez mais em evidência diante das demandas apresentadas pela educação. Dessa maneira, tornam-se cada vez mais necessárias as reflexões e discussões em torno da inclusão de estudantes no uso das TICs. Para tanto, percebe-se que:

A informação, o conhecimento, o saber e a aprendizagem constituem elementos indissociáveis do processo educativo. E, nesse sentido, a tecnologia da informação poderá, dependendo da forma como venha a ser usada, potencializar o processo educativo, uma vez que possibilita a manipulação de grandes massas de dados, permitindo maior facilidade no armazenamento, no tratamento, na busca, na recuperação e na comunicação da informação (COSTA, 2004, p.19).

O uso das TICs na educação simboliza um avanço no processo democrático da educação, diante das possibilidades de acesso ao conhecimento e à educação que elas representam. Nesse processo, surgem os problemas de natureza estrutural, instrumental e desafios de natureza pedagógica, que correspondem a um rompimento com as práticas pedagógicas marcadas por fragmentos do tradicionalismo, entendido por Saviani (2005, p.02) como uma concepção centrada na instrução que “pensa a escola como uma agência centrada no professor, cuja tarefa é transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade segundo uma gradação lógica, cabendo aos alunos assimilar os conteúdos que lhes são transmitidos”. Diante disso, podemos considerar que os recursos digitais representam uma oportunidade de práticas educativas mais ricas e diversificadas, levando em consideração o estudante e suas especificidades.

Destacamos então, que as TICs representam uma transformação e uma mudança de percepção sociopolítica dos recursos midiáticos, que podem empoderar

o professor, assim como o estudante, para essa mudança de postura e acesso ao conhecimento e à aprendizagem, como corrobora Freire (2001, p.60),

Esta mudança de percepção, que se dá na problematização de uma realidade concreta, no entrelaço de suas contradições, implica um novo enfrentamento do homem com sua realidade [...] implica reconhecer-se homem. Homem que deve atuar, pensar, crescer, transformar e não adaptar-se fatalisticamente a uma realidade desumanizante.

Dessa maneira, é preciso pensar e agir sobre essa nova realidade que se apresenta por meio das TICs e o quanto isso implicará na condição de aprendizagem dos estudantes. Queremos destacar nesta pesquisa os estudantes com deficiência do Ensino Superior brasileiro, em especial, na modalidade EaD e a utilização das ferramentas disponíveis por meio das TICs, que contribuem para a interação dos estudantes com o seu objeto de aprendizagem.

1.1 A Educação Superior no Brasil: provocações que levam ao fortalecimento da modalidade EaD

Por muitos anos, o Ensino Superior no Brasil, como em todo o mundo, foi visivelmente um lugar para socialização de uma elite instituída, e distinta pelo seu capital cultural, estabelecendo uma hegemonia desde o surgimento do primeiro curso superior no Brasil, em 1808. Já no início do século XX, aqueles que detinham o poder utilizavam a educação superior como instrumento de manutenção da ordem vigente. Contudo, a mudança sociopolítica-econômica, ocorrida no Brasil com a urbanização crescente e a valorização do trabalho industrial sobre o rural, fez surgir a necessidade do acesso à educação àqueles, até então, impossibilitados de cursar uma educação superior, tendo em vista a necessidade de formar mão de obra capacitada para atender às novas demandas de produção do país.

Nas últimas décadas do século XX o contexto acadêmico no Brasil se modifica, segundo Martins (2006, p.1002), “se formou no país um complexo campo acadêmico, instituiu-se relativamente um amplo e inclusivo sistema de ensino superior”. De acordo com o Censo do Ensino Superior do Ministério da Educação - MEC, havia mais de um milhão de matriculados em 1998, para aproximadamente, 8,6 milhões de matriculados em 2020. Apesar desse número aumentar pouco nos últimos seis anos, percebemos o quanto o acesso a esse nível de ensino foi estimulado principalmente pelas políticas

de ações afirmativas adotadas no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011). A partir de 2003, a aplicação do plano de governo para a educação, intitulado: “Uma escola do tamanho do Brasil”, fomentou a ampliação de vagas e o acesso ao Ensino Superior. Essa política foi fortalecida em 2005 com a promulgação da Lei 11.096 em que o governo instituiu o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que passou a oferecer bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em cursos de graduação nas instituições privadas. Culminando em 2012, durante o governo de Dilma Rousseff (2011-2016), com a Lei 12.711, popularmente conhecida como Lei de Cotas, que possibilitou a entrada de uma parcela da população, oriunda das classes populares, nas universidades públicas.

Para Martins (2006), muitos fatores contribuíram para essa tendência, dentre eles, podemos citar o mundo do trabalho cada vez mais instável e seletivo exigindo a aquisição de novas competências técnicas dos trabalhadores, e as pressões de diversos grupos por direitos sociais. Esses fatores impulsionaram a valorização do conhecimento técnico e científico, tão apreciados nas sociedades atuais, fazendo com que uma população já presente no mundo do trabalho voltasse para as universidades em busca de qualificação profissional.

Portanto, podemos entender que o acesso ao ensino superior deixa de ser um privilégio das elites e passa a ser uma necessidade para a entrada no mundo do trabalho, que exige cada vez mais uma maior qualificação profissional. No entanto, o aumento no número de pessoas que passaram a acessar às universidades não trouxe a garantia de conclusão do ensino superior, nem de uma ascensão social que modifica efetivamente a estrutura social, ocorrendo uma adequação às necessidades impostas pelo modelo econômico hegemônico, que entende a educação não como um dever do Estado, e sim como um produto.

A educação como mercadoria mostra-se antagônica à concepção de educação como direito social e dever do Estado, bem como interfere diretamente na concepção de universidade, como instituição social e autônoma na produção de conhecimento que não atende as demandas mercantilistas impostas pela sociedade contemporânea. (MENDES, 2017, p. 42)

Tal citação nos possibilita compreender que a educação superior vem incorporando e reproduzindo situações sociais decorrentes do contexto da

globalização, influenciado diretamente pelas ideias políticas e econômicas capitalistas, ou seja, do neoliberalismo. Segundo Severino (2004, p. 76):

Na atual conjuntura mundial, o cenário específico em que se encontra a sociedade brasileira é aquele desenhado por um intenso e extenso processo de globalização econômica e cultural, conduzido pela economia capitalista [...] concernente à educação, prevalece a teoria do capital humano, ou seja, a da preparação de mão-de-obra para o mercado de trabalho.

Essa afirmação é ainda mais evidente quando consideramos o contexto atual, no qual, após dois anos de pandemia, evidenciou-se a necessidade de uma qualificação ainda maior para se adequar aos novos desafios estruturais, pedagógicos e sociais.

Lima (2008), contribuiu com essa discussão ao afirmar, que no Brasil, com a expansão do capitalismo, o acesso à educação tornou-se uma exigência, principalmente no que tange à qualificação da força de trabalho para atender as especificidades do mercado produtivo, fortalecendo a imagem de uma política inclusiva, que no fim só estava atendendo as demandas do capital. Dessa maneira, naturalizou-se a busca por qualificação e determinou-se que ela seria sinônimo de sucesso no mundo do trabalho. Atualmente, percebemos uma diminuição desta exigência, porém a falta de qualificação faz com que muitos não consigam o emprego desejado.

1.2 Os avanços da EaD no ensino superior brasileiro

A EaD é uma modalidade de ensino cujas aulas e atividades são realizadas por meio virtual, pois os participantes do processo estão separados fisicamente. Conforme Moran (2002, p. 02) “educação a distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente”. Com isso, percebemos que a modalidade de ensino EaD tem particularidades com relação ao ensino presencial, utilizando-se de algumas estratégias e ferramentas que visam minimizar a distância entre estudante e docente.

Considerando o contexto do ensino superior brasileiro no século XX, a modalidade de ensino a distância gerou a possibilidade de acesso à educação superior em diferentes localidades do país. A fim de auxiliar na expansão, e com o

discurso de democratização do ensino, a EaD veio contribuir com o aumento da oferta de vagas para o ensino superior.

Conforme Alves (2011) inicialmente eram oferecidas nos classificados de jornal aulas de datilografia por correspondência. O rádio também já foi utilizado como ferramenta de ensino a distância em 1920. No final da década de 1930 e início da década de 40, são criados os cursos formais, com um viés profissionalizante, tendo como pioneiros o Instituto Monitor e o Instituto Universal Brasileiro. Nas décadas seguintes se priorizou o acesso à educação e ao letramento de adultos utilizando-se do EaD como ferramenta de democratização do ensino. No final da década de 1970, em Brasília, aconteceu a primeira experiência no Ensino Superior no formato EaD. Ainda na década de 1970, iniciou-se o sistema de Teleducação.

Em 1992, foi criada a Universidade Aberta de Brasília (UAB) conforme Lei 403/92, que tinha como objetivo a ampliação do conhecimento cultural; organização de cursos específicos de acesso a todos; educação continuada; reciclagem profissional e o ensino superior, englobando tanto a graduação como a pós-graduação. Na década de 1990, deu-se também a informatização e a reestruturação do Sistema de Teleducação por meio do desenvolvimento dos meios de comunicação e a ampliação do acesso à internet, entre 1988 e 1991. As Diretrizes foram estabelecidas até hoje, e foi, nesse contexto, que em 1995 o Departamento Nacional de Educação criou um setor destinado exclusivamente à EaD, denominado de Centro Nacional de Educação a Distância (CEAD).

Segundo a LDB, no artigo 80, "o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada". Entretanto, a EaD só foi definitivamente regulamentada como modalidade em 20 de dezembro de 2005, pelo decreto nº 5.622, que revogou os Decretos nº 2.494 de 10/02/98. Isso abriu espaço para o avanço da EaD pela iniciativa privada que viu nessa modalidade uma forma viável e economicamente atrativa para a ampliação do acesso à educação superior, ampliando o número de alunos, barateando os custos e maximizando os lucros.

O último documento legal que se refere à Educação a Distância foi o Decreto Nº 9.057 de 25 de maio de 2017, que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de

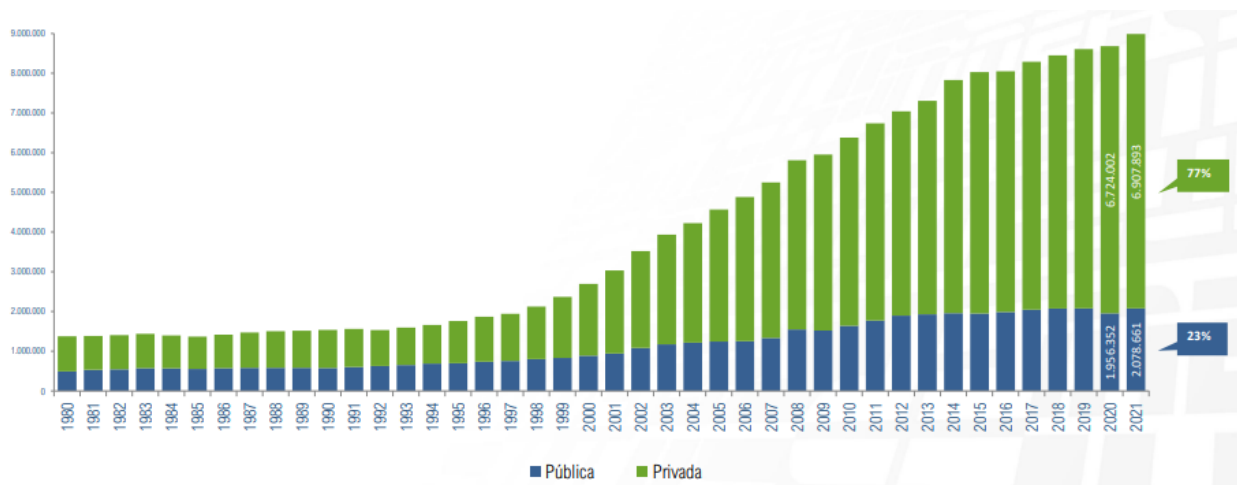
dezembro de 1996, estabelecendo as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na qual em seu artigo 80 cita que: “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 2017).

Diante disso, percebemos que a EaD no Ensino Superior brasileiro, mais que uma opção de modalidade de ensino, mostra-se como uma ferramenta importante no atendimento às necessidades de estudantes de diferentes regiões do país. Além disso, é tida como uma oportunidade de negócio, apoiada pela legislação e por políticas governamentais.

Contribuindo com esse pensamento, Pereira (2009, p. 271) elucida que:

A década de 1990 e o início do século 21 registraram um franco processo de expansão e de mercantilização do ensino superior, validado e incentivado pelos governos, de Cardoso a Lula, pautados no pressuposto de que a educação é um “bem público”, sendo, portanto, um direito de instituições públicas e privadas oferecerem seus serviços educacionais à população. Cabe ao Estado a partilha dos recursos públicos: naturaliza-se a entrega de verbas públicas para o setor privado e, ao mesmo tempo, o financiamento privado para as IES públicas, numa explícita diluição de fronteiras entre o público e o privado.

Para ilustrar a citação acima, segue gráfico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) que demonstra o crescimento do número de matrículas a partir da década de noventa, no Ensino Superior no Brasil, e um aumento considerável da iniciativa privada na oferta dessas vagas.

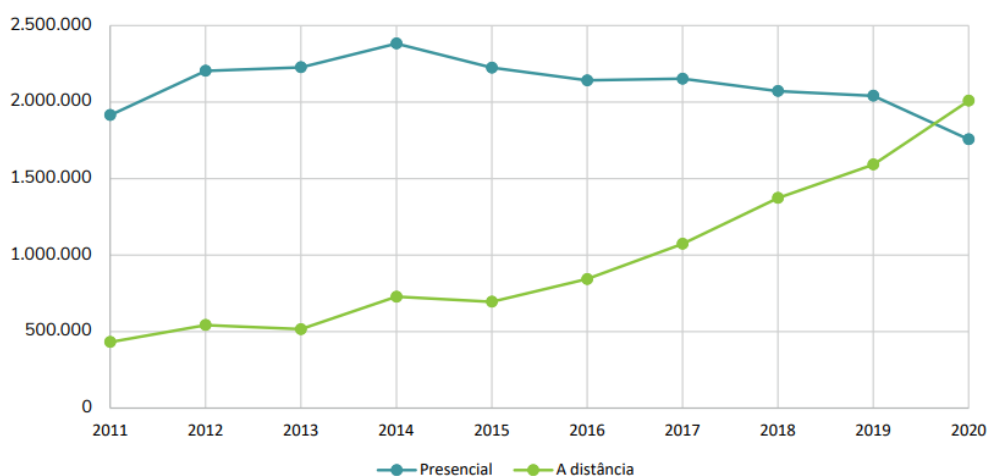
Gráfico 1 - Censo da Educação Superior

Fonte: INEP (2022).

Diante disso, percebe-se o avanço do setor privado na oferta de cursos no Ensino Superior, motivados pelo investimento público e financiamentos para a expansão. Nesse cenário, a EaD se apresenta como uma oportunidade viável para a oferta de cursos superiores.

A EaD representa uma modalidade de ensino que está em plena expansão no Brasil. Evidenciando-se cada vez mais pelo aumento na busca de qualificação ou formação, pela ampliação de meios técnicos e equipamentos que garantem a efetividade dessa modalidade de ensino. Também há de se destacar o surgimento de uma cultura que não tem mais uma visão de estranhamento diante das interações simultâneas que envolvam pessoas simultaneamente de diferentes locais e contextos.

Alguns dados, como o gráfico abaixo, comprovam o avanço da EaD nos últimos anos, como também o aumento na participação dos estudantes matriculados no Ensino Superior no Brasil. Os dados encontram-se disponíveis nas plataformas *online* do INEP e da Associação Brasileira de Educação à Distância (ABED). A figura abaixo ilustra o número de ingressantes por modalidade de ensino no Brasil no período entre 2011 e 2020, segundo o Censo de Educação Superior (CENSUP).

Gráfico 02 - Gráfico do CENSUP

Fonte: CENSUP (2020).

Observando o gráfico acima, percebemos um nítido crescimento da modalidade EaD no período, ultrapassando pela primeira vez em 2020 o número de ingressantes em cursos presenciais. Segundo o CENSUP (2020), o número de ingressantes a distância em 2011 era de 431.597 estudantes e passou para 2.008.979 em 2020, isso representa um aumento de 365,5% de estudantes nos cursos superiores EaD distribuídos pelos 6.116 cursos ofertados. Na distribuição público/privado, 5.577 cursos são ofertados por instituições privadas. No estado de Santa Catarina, o número total de estudantes de graduação EaD é de 120.697 estudantes, sendo que desse total apenas 258 são estudantes de instituições públicas.

Quando destacamos os cursos de licenciatura ofertados na modalidade EaD, tínhamos em 2011 no Brasil 559 cursos de licenciatura a distância, já em 2020 esse número subiu para 1234 cursos, isso representou um aumento na oferta de cursos de licenciatura de 170,5% nessa modalidade.

Sendo assim, a entrada na universidade por meio dos cursos EaD, é uma possibilidade de inclusão que abre caminhos mais efetivos para que o sujeito possa participar de forma mais crítica na sociedade. De acordo com Preti (2009, p.26) “a atual conjuntura encontrou nesta modalidade uma alternativa economicamente viável,

uma opção às exigências sociais e pedagógicas, contando com o apoio do avanço das novas tecnologias da informação e comunicação”.

Ainda no espaço da EaD é importante destacar os atores que contribuem nessa modalidade de ensino, pois cabe a cada um deles o papel de motivador, incentivador e parceiro que auxilia o estudante no processo de construção do conhecimento. Nesse sentido, dependendo do modelo adotado pela instituição, temos principalmente os seguintes atores: o professor, o tutor e o estudante. Sabemos que em muitas instituições há uma equipe multidisciplinar que contará com gestores e coordenadores de curso, mas vamos destacar neste momento aqueles que estão na ponta desse processo formativo.

O professor da modalidade EaD assume o papel de mediador pedagógico, ou seja, ele media as interações do estudante com o objeto de conhecimento, esse processo leva em conta o uso de tecnologias que visam facilitar o processo de ensino-aprendizagem e torná-lo mais eficiente e acessível, a fim de que a aprendizagem seja significativa e de fato aconteça. Masetto (2006, p. 144), corrobora definindo a mediação pedagógica como sendo, “a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem”.

Para isso, o professor precisa constantemente intervir e demonstrar a partir de situações diversificadas, para que o estudante adquira condições para uma aprendizagem crítica e reflexiva diante da sua realidade. Dessa forma, o professor é, no espaço da EaD, aquele que planeja, organiza e reúne problemas, questões e situações que se destacaram ao longo de sua prática pedagógica, fornecendo elementos que garantam aos estudantes o domínio dos novos conhecimentos. Alarcão (2004, p.30), reforça que os professores na modalidade EaD têm como principais funções “criar, estruturar e dinamizar situações de aprendizagem e estimular a aprendizagem e autoconfiança nas capacidades individuais para aprender”.

Outro personagem importante para a relação de ensino-aprendizagem na modalidade EaD é o Tutor, que de acordo com os “Referenciais de Qualidade do

Ministério da Educação (MEC) para Educação Superior a Distância” (BRASIL, 2007, p.21), o definem como:

um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico.

Ainda, segundo os “Referenciais de Qualidade do MEC para Educação Superior a Distância” (BRASIL, 2007), existem dois tipos de tutores, o presencial e a distância. O tutor presencial é aquele que oferece suporte aos estudantes no polo, normalmente em horários pré-estabelecidos. Por isso, sua função acontece tanto em ambiente virtual de aprendizagem quanto presencialmente. Enquanto isso, o tutor a distância é aquele que oferece suporte ao estudante somente via ambiente virtual de aprendizagem, pois está distante dele geograficamente.

Não poderíamos deixar de citar o estudante, personagem central dessa modalidade de ensino, pois todo o processo de ensino-aprendizagem é pensado para a sua formação e construção do conhecimento. Por isso, é importante que o estudante consiga entender e aprender o que é ser um estudante virtual, e que isso implica em ter autonomia, disciplina e iniciativa. Ele não pode ser passivo nesse processo, caberá ao estudante a interação com os objetos de estudo e a sua participação efetiva no ambiente virtual de aprendizagem, com isso, garantirá a sua interação com o grupo e seu desenvolvimento educacional.

Para Belloni (2003, p. 31),

um processo de ensino e aprendizagem centrado no estudante será então fundamental como princípio orientador de ações de EaD. Isto significa não apenas conhecer o melhor possível suas características socioculturais, seus conhecimentos e experiências, e suas demandas e expectativas, como integrá-las realmente na concepção de metodologia, estratégias e materiais de ensino, de modo a criar através deles as condições de autoaprendizagem.

Sendo assim, o desenvolvimento de competências e habilidades mínimas se faz necessário para a efetiva construção do conhecimento, a fim de qualificar e desenvolver métodos de acesso a efetiva aprendizagem. De acordo com Perrenoud (1999, p.30), as competências podem ser definidas como “a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.) para

solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. Estão ligadas a contextos culturais, profissionais e condições sociais”. Ainda para o mesmo autor, podemos considerar as habilidades como uma sequência de procedimentos mentais que o sujeito utiliza para solucionar uma situação real, em que ele precisa se posicionar.

Dessa forma, para que o ensino-aprendizagem possa ocorrer é necessário que os atores envolvidos desenvolvam essas competências e habilidades que contribuem para a construção e desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, a fim de garantir êxito na aprendizagem.

Nesse modelo de ensino, as TICs ganham grande importância, tendo em vista que possibilitam aos estudantes o acesso remoto ao conteúdo e às atividades pedagógicas e interação com os professores e tutores de forma virtual. Sendo assim, o conhecimento e a apropriação do uso das ferramentas tecnológicas tornam-se imprescindíveis para a aprendizagem do acadêmico e o desenvolvimento da sua autonomia, focado no protagonismo estudantil.

Diante disso, conforme Sobrinho (2010) entendemos que, as tecnologias tornam-se a cada dia, para os sistemas educacionais, um recurso cada vez mais regular e necessário para a educação da população adulta tanto para cursos supletivos, de formação continuada quanto de graduação e de pós-graduação. Tais demandas são construídas e elaboradas para a formação de sujeitos cada vez mais críticos, emancipados e capazes de se perceberem cidadãos e não apenas como uma resposta ao mercado. Portanto, oportunizar o acesso à escolarização formal é uma maneira de incluir os indivíduos e contribuir para significar a sua existência na sociedade contemporânea.

Vale ressaltar ainda, que a partir da popularização do acesso à internet, e da virtualização das relações humanas, somos inseridos em uma cibercultura, que passa a ser uma nova forma de entender e participar da sociedade. Lévy (1999, p.17) contribui definindo cibercultura como, "um conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem paralelamente ao crescimento do ciberespaço", este último sendo por

sua vez definido por ele como (op.cit. p.107) "o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial de computadores e memórias informáticas."

Conforme Benakouche (2000), temos consciência que o espaço da EaD é um território em disputa política e econômica, por um mercado cada vez mais feroz em produzir bens e desejos para o consumo, e vê no EaD esse terreno fértil. Do outro lado, está o Estado que, a partir da década de 90, passa a buscar alternativas para diminuir as lacunas de acesso à educação superior a um grupo de pessoas que se encontra à margem, não só da sociedade como ela é, mas também dessa nova modalidade de sociedade virtualizada. A EaD deixa de ter o caráter apenas de supletivo e adquire reconhecimento a partir de suas próprias especificidades.

Entendemos, portanto, que o acesso ao ensino superior é uma maneira dos indivíduos acompanharem e participarem de uma sociedade que está cada vez mais virtualizada. Com relação ao ensino superior, a modalidade de Educação a Distância pode contribuir para a formação de profissionais que não teriam como frequentar as aulas na modalidade presencial, pelos mais diversos motivos, como: dificuldade de mobilidade, alto custo agregado e a falta de flexibilidade de horários. Nesse contexto, os estudantes com deficiência tornam-se público potencial para a modalidade EaD, pois muitas vezes encontram-se desassistidos ou em locais que os impossibilitam de frequentar presencialmente.

1.3 O estudante com deficiência no Ensino Superior EaD

A educação inclusiva é resultado de um movimento mundial que teve início na década de 70, com objetivo de desenvolver ações políticas, culturais, sociais e pedagógicas que promovem os direitos de todos os cidadãos, dentre eles os que possuem deficiência, para que possam compartilhar do processo de ensino-aprendizagem sem discriminação (PEREIRA *et al*, 2016). No Brasil, o trabalho do movimento de educação inclusiva resultou na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, implantada em 2008. Deste modo:

A inclusão é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia dos outros. (FREIRE, 2008, p.5)

A educação inclusiva, enquanto concepção, defende o direito de todos os estudantes a uma educação de qualidade que possibilita o desenvolvimento de suas potencialidades, respeitando suas características, necessidades e interesses. A fim de contribuir com essa discussão Sasaki (2012,p.14), citando o Relatório Mundial sobre a Deficiência, traz como definição de deficiência a “interação dinâmica entre problemas de saúde e fatores contextuais, tanto pessoais quanto ambientais”. Além disso, o autor salienta que a deficiência perde o *status* determinante e que passa agora a levar em consideração as influências sociais e culturais necessárias para o desenvolvimento e superação das barreiras criadas.

O acesso ao ensino superior, por parte dos estudantes com deficiência, têm sido um desafio contemporâneo que, devido a um processo histórico de exclusão social, permitiu que poucos usufruam desse direito. Conforme apontam Pieczkowski e Naujorks (2014, p.153-154):

Entender a diferença presente nos contextos universitários é fundamental para que posturas inclusivas se construam. [...] A diferença se revela em sala de aula, independente do desejo ou autorização dos professores, e negar essa diferença tem acontecido com frequência.

O estudante com deficiência faz parte de um grupo socialmente excluído das universidades, nesse grupo encontram-se além do estudante com deficiência, estudantes negros, indígenas e de baixa renda. Com frequência esses grupos estão imbricados, não cabendo neles uma única característica, pois um estudante com deficiência pode fazer parte também do grupo de negros e ou de baixa renda.

Por isso compreendemos que existe uma relação dialética entre os processos de inclusão e exclusão, em que se consolida o processo sócio-histórico da construção da sociedade capitalista e está presente em todos os espaços da vida social. Diante disso Sawaia (2014, p. 9), contribui afirmando que:

A exclusão é um processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. Não é uma coisa ou um estado, é um processo que envolve o homem por inteiro e suas relações com os outros. Não tem uma única forma e não é uma falha do sistema, devendo ser combatida como algo que perturba a ordem social, ao contrário, ele é produto do funcionamento do sistema.

Assim sendo, no processo dialético entre inclusão e exclusão ambas apresentam uma condição indissociável, pois tornaram-se uma estrutura na qual se fundamenta o sistema que movimenta a sociedade. Diante disso, Sawaia (2014, p.112) afirma que, “a exclusão é um processo complexo, configurado nas confluências entre o pensar, sentir e o agir e as determinações sociais mediadas pela raça, classe, idade e gênero, num movimento dialético entre a morte emocional e a exaltação revolucionária”. Além disso, podemos incluir nessa discussão a pessoa com deficiência física e mental, que se encontra nessa condição dialética entre a inclusão e a exclusão.

Sawaia (2014) contribui ainda afirmando que, nas sociedades ocidentais contemporâneas, os estudantes com deficiência são tratados de forma contraditória, pois foram historicamente rejeitados e excluídos do sistema regular de ensino e que no contexto educacional atual passaram a ser “incorporados” e “acolhidos” à paisagem da escola regular. Logo, de acordo com Sawaia (2014, p.8) “a qualidade de conter em si a sua negação e de não existir sem ela, isto é, ser idêntico à inclusão (inserção social perversa). A sociedade exclui para incluir e esta transmutação é condição da ordem social desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão.”

Considerando o que refletimos até o momento, acreditamos que o acesso aos níveis mais elevados de ensino pode garantir ao sujeito um espaço social autônomo para a construção da sua identidade enquanto cidadão.

No contexto do ensino superior, o estudante com deficiência busca conhecimento, formação acadêmica e profissional, por sua vez a IES de acordo com Pereira *et al* (2016, p.149) deve:

reafirmar seu compromisso com uma educação de qualidade, com direito à cidadania, à justiça social e à democracia, assumindo, desta maneira, um papel fundamental no crescimento pessoal e acadêmico do estudante e o dever de oportunizar a educação para todos.

A partir dessa perspectiva, percebemos que o número de estudantes com deficiência ainda é pequeno nas universidades, mas representa uma parcela da população que deve ser acolhida e ter a oportunidade de acesso, para que consiga ocupar cada vez mais esse espaço.

O número de estudantes com deficiência no Ensino Superior brasileiro, em 2020, segundo CENSUP (2020, p. 35) era de 59.001, conforme dados apresentados por estudantes que se declararam com deficiência. No que se refere à modalidade EaD, o número de estudantes com deficiência no Ensino Superior, conforme o censo da ABED (2020, p. 79) foi de 2.469.

Falar em inclusão do estudante com deficiência no Ensino Superior presencial já é desafiador, quando a discussão se volta para o ensino EaD, esta ganha outra dimensão e novos desafios. Uma vez que, no EaD, os estudantes que desenvolvem a sua aprendizagem principalmente a partir do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Cabe, portanto, às Instituições de Ensino Superior (IES) dispor de instrumentos de acessibilidade para garantir que o ensino-aprendizagem aconteça, como por exemplo, o uso de tecnologia da informação assistiva que oportunizará maior autonomia ao estudante. Sendo assim, ele usufrui de recursos de acessibilidade, tais como áudio texto, vídeos em libras, aumento da letra e legendas.

Segundo o artigo 3º da Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência, a Lei nº 13.146 (Brasil, 2015, p. 1), a tecnologia assistiva refere-se a:

tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

Ainda no mesmo artigo, podemos destacar o conceito de acessibilidade, como sendo a:

possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015, p. 1)

Sendo assim, a tecnologia pode se tornar assistiva, adaptando-se às necessidades de pessoas com deficiência, Burci (2016, p.110) contribui afirmando que estas podem ser desenvolvidas:

para ajudar as pessoas com deficiência a conseguirem executar as mesmas ações que as pessoas sem deficiência fazem sem o auxílio da tecnologia. As tecnologias comuns também podem se tornar assistivas se corresponderem a essa necessidade. A tecnologia assistiva tem por objetivo melhorar a qualidade de vida das pessoas com deficiência e por consequência também as incluem na sociedade, permitindo que se tornem cidadãos ativos socialmente e que usufruam de seus direitos constitucionais.

No ensino superior EaD passa a ser essencial o uso dessas tecnologias juntamente com o uso de metodologias adequadas para a promoção da aprendizagem e da autonomia do estudante em seu processo de aprendizagem. Sonza *et al.* (2020) nos auxilia com o exemplo de algumas ferramentas utilizadas por essa tecnologia assistiva: dispositivos para ampliação; Produtos de Comunicação Alternativa (CAA); dispositivos de entrada de dados adaptados (teclados alternativos, mouses adaptados, acionadores...); produtos para treinar habilidades cognitivas (memória, concentração, atenção...); aplicativos que interpretam texto para Libras (Língua Brasileira de Sinais); softwares leitores de tela e aplicativos que transformam fala em texto.

A garantia do acesso às tecnologias qualifica e estimula as ações para uma educação inclusiva, pois democratiza o seu uso a um número cada vez maior de estudantes (com deficiência ou não), possibilitando uma maior interação entre eles. Conforme dados do censo EaD, promovido pela ABED de 2020, 83,3% das IES disponibilizam no AVA como recurso de acessibilidade o Leitor de Tela, 66,7% ofertam libras, 40% disponibilizam descritores de imagem e 56,7% ofertam a ferramenta de contraste de cores.

O desafio da inclusão no Ensino Superior transpassa os limites das universidades, é preciso lembrar que elas não são as únicas responsáveis por esse processo. As IES fazem parte da construção e implementação de políticas públicas que asseguram apoio financeiro às ações e iniciativas neste contexto. Dessa maneira, cabe a cada IES estar ciente das suas limitações e buscar alternativas junto ao Estado de implementação de políticas e ações capazes de garantir o acesso, ingresso e permanência desses estudantes.

No processo de inclusão, mesmo havendo resistência, os beneficiados não são somente os estudantes com deficiência, toda a comunidade acadêmica se

beneficia de ações que promovem a inclusão, uma vez que as pessoas com deficiência deveriam estar presentes em todos os espaços sociais. Sendo a universidade um espaço plural e de permanente formação e aprendizado, ela favorece a interação e a troca de conhecimento necessárias para que a inclusão aconteça. Além de contribuir para o conhecimento individual, a inclusão pode favorecer a formação de professores e profissionais da área da educação mais sensíveis e solidários aos direitos das pessoas com deficiência.

1.4 Os cursos de Licenciatura

Os cursos de licenciatura têm como objetivo a formação de professores para atuarem na educação básica, que vai do Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano) ao Ensino Médio.

Percebemos que a formação profissional docente implica em um desenvolvimento individual e coletivo. Individual, no que se refere a história, trajetória, cultura, aspirações e as concepções de ensino e de aprendizagem que se estabelecerão na prática docente. Tal prática, se desenvolve coletivamente junto à comunidade escolar, gestão, professores, estudantes e famílias. A docência não é alheia aos movimentos externos e internos, de leituras e práticas, troca de experiências, formações continuadas ofertadas pelas instituições ou pela autoformação. Essas práticas constituem o fazer docente.

Tal fazer profissional é considerado por Imbernón (2010, p. 45), como um "processo dinâmico e evolutivo da profissão docente que inclui tanto a formação inicial quanto a permanente, englobando os Processos que melhoram o conhecimento profissional, as habilidades e as atitudes".

No entanto, para tornar-se professor, além da formação, é necessário entender também como se estabelece o ofício da docência enquanto profissão. Garcia (2010, p. 12) contribui afirmando que:

O conceito de profissão é o resultado de um marco sociocultural e ideológico que influi na prática laboral, já que as profissões são legitimadas pelo contexto social em que se desenvolvem. Não existe, portanto, uma única definição de profissão por se tratar de um conceito socialmente construído, que varia no âmbito das relações com as condições sociais e históricas de seu uso.

Quando relacionamos esta definição à profissão docente, percebemos o quanto ela está imbricada na formação desse profissional, nos conhecimentos adquiridos ao longo da sua formação acadêmica, na comunidade escolar em que atua e na sua prática docente, é nessas relações que o sujeito se constitui profissional docente.

Sendo assim, a profissão se faz na relação, conforme esclarece Ostetto (2012, p. 129):

Para o professor, que exerce uma profissão essencialmente relacional, é particularmente importante esse movimento de vaivém: estar com o outro, ver o outro – as crianças, os colegas, as famílias, o mundo ao redor – e enxergar-se. Trata-se de algo necessário e ao mesmo tempo delicado. Não é coisa que se aprenda em uma lição, em um livro ou um manual de técnicas. É fundamentalmente atitude que se aprende estando com o outro, os outros, na dinâmica do cotidiano educativo. Logo, é tarefa para a vida inteira.

O trabalho marca um período considerável da vida humana. É por meio dele que o ser humano produz e constitui sua identidade. Conforme apresentado por Frigotto (2010, p. 18) “[...] o trabalho, em seu sentido de produção de bens úteis materiais e simbólicos ou criador de valores de uso, é condição constitutiva da vida dos seres humanos em relação aos outros”. No caso dos professores, não poderia ser diferente. No decorrer da construção de sua carreira, são diversos os agentes internos e externos que podem modificar sua prática e sua visão de mundo. O que constroem enquanto profissionais também faz parte do que constitui sua identidade. Nesse sentido, o conteúdo ensinado pode gerar identificação, e esse conteúdo está relacionado ao conjunto de normas, conhecimentos e práticas dos professores - os saberes docentes -, que são apresentados por Tardif (2014, p. 36) como “[...] um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. Nessa perspectiva, Imbérnon (2010, p. 07) expõe que:

A profissão docente deve abandonar a concepção predominante no século XIX de mera transmissão do conhecimento acadêmico, de onde de fato provém, e que se tornou inteiramente obsoleta para a educação dos futuros cidadãos em uma sociedade democrática: plural, participativa, solidária, integradora [...]

Sendo assim, os professores continuam sendo uma categoria importante para compreender as mudanças que ocorrem na sociedade brasileira, seja pelo seu papel político, social e cultural que desempenham, pois são eles os responsáveis pelo processo de socialização garantido pela escola às crianças e jovens. Apesar dessa importância, a profissão docente foi acometida por perda de prestígio, que segundo Barreto (2011, p. 40),

decorre da crise da escola em face da universalização da escolaridade e da diminuição do valor relativo dos certificados que ela fornece, bem como da perda do monopólio que detinha a instituição escolar sobre a transmissão do saber autorizado. Isso se traduz em baixos salários, quando comparados às profissões com a mesma exigência de escolarização, e em insatisfatórias condições de trabalho e carreira.

Conforme Barreto (2011) na metade da primeira década dos anos 2000, houve um incentivo por parte do MEC, o de estimular a formação de professores por meio da EaD, isso representou um avanço significativo na oferta de cursos de licenciatura no Brasil, tanto por instituições públicas quanto privadas, havia uma demanda reprimida de profissionais da educação no Brasil. Para isso, o Ministério criou o Programa Pró-Licenciatura, que tinha como objetivo habilitar professores em exercício para o ensino dos diferentes componentes curriculares.

Foi neste mesmo período que, em 2005, o MEC atribui a educação a distância um novo estatuto, que confere a equivalência dos cursos EaD com os cursos presenciais. Com essa reordenação, houve um aumento acelerado na oferta de cursos nesta modalidade. Segundo Barreto (2011, p.49):

O crescimento rápido e desordenado das licenciaturas a distância e a desmesurada ampliação de vagas sem as devidas condições de atendimento, levam o MEC a estabelecer, em 2007, novos referenciais de qualidade para essa modalidade de educação, no intuito de possibilitar a correção das distorções do processo de implementação. Mas o país não dispõe ainda de mecanismos adequados de supervisão e acompanhamento desses cursos.

Dessa forma, muito já se evoluiu na supervisão e no acompanhamento dos cursos na modalidade EaD, porém acreditamos que muito ainda precisa avançar em termos de pesquisa e avaliação desses cursos. Além disso, percebemos que os cursos de licenciatura precisam de discussão mais aprofundada sobre o perfil de profissional que se deseja formar.

Por isso, a formação da profissão docente torna-se necessária para a sua adaptação às novas realidades que se apresentam, para isso, integrar o professor ao uso das novas tecnologias fará com que ele tenha acesso a essa sociedade que se apresenta, virtualizada e plural. Entretanto, isso não garantirá o êxito na sua atuação, mas permitirá que ele não se encontre à margem dessas transformações, e dará a ele a possibilidade de tornar-se protagonista diante destas transformações sociais.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

“Todo conhecimento humano começou com intuições, passou daí aos conceitos e terminou com a razão”.
Immanuel Kant

Esse capítulo apresenta o percurso metodológico desta pesquisa, estabelecida a partir do seguinte objetivo: compreender como vem ocorrendo a utilização das TICs no processo de inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura na modalidade EaD nas Universidades Comunitárias do estado de Santa Catarina. Iniciamos esse processo metodológico partindo do pressuposto que a produção do conhecimento científico é uma atividade humana e social, portanto, não é neutra nem isenta da percepção do pesquisador sobre o objeto em investigação.

Entendemos que o contexto sócio-histórico-cultural influencia escolhas, interesses, princípios e valores que guiam a construção da pesquisa. Destacamos que os pesquisadores carregam marcas de seu tempo e de suas vivências em sociedade. Conforme Ludke e André (1986, p. 30), “[...] a sua visão de mundo, os pontos de partida, os fundamentos para a compreensão e explicação desse mundo irão influenciar a maneira de como ele propõe suas pesquisas”.

Os instrumentos e procedimentos metodológicos que orientam esta pesquisa de natureza científica como produção de conhecimento, conforme André (2009, p.273):

[...] é um processo social e, portanto, coletivo, parte-se do pressuposto de que os conhecimentos produzidos num estudo se somarão a outros conhecimentos advindos de outros estudos e num movimento de associação e de diferenciação darão origem a sínteses provisórias, sugerindo novas investigações.

Sendo assim, entendemos que os resultados das investigações ocorrem a partir das respostas obtidas respeitando seus contextos específicos. A partir das respostas, poderão ocorrer novos questionamentos, que podem servir de instrumento para novas pesquisas.

Para a pesquisa em educação, buscamos a contribuição de Gatti (2002, p. 12) que compreende que “pesquisar em educação significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com eles mesmos, em seu próprio processo de vida”, isso significa

ir além das aparências, levando em consideração o contexto em que as relações se estabelecem.

Sendo assim, procuramos delinear a pesquisa a partir de uma abordagem qualitativa, que segundo Gatti e André (2013, p. 30-31):

[...] se consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais. [...] passa-se a advogar, na nova perspectiva, a não neutralidade, a integração contextual e a compreensão dos significados nas dinâmicas histórico-relacionais.

Gatti (2004, p. 13) entende que alguns aspectos da realidade “[...] necessitam ser qualificados através de dados quantitativos [...]”. Diante disso, considera que “[...] os métodos de análise de dados que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais.”

2.1 Conhecendo o ambiente de pesquisa

Neste estudo nos debruçamos em investigar o uso das tecnologias por estudantes com deficiência matriculados nos cursos de licenciatura na modalidade EaD das Universidades Comunitárias no estado de Santa Catarina participantes da ACAFE.

Inicialmente foi necessário entender como a ACAFE se organiza, quais as instituições que fazem parte dessa organização, quais as políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência ela possui e, além disso, quais cursos de licenciatura na modalidade EaD são oferecidos por elas. Para tanto, buscamos essas informações no site oficial da ACAFE e das IES vinculadas. A partir destas buscas, identificamos que o sistema ACAFE conta com a oferta de 35 cursos de licenciatura na modalidade EaD, distribuídos entre 11 das 16 Universidades Comunitárias do Estado de Santa Catarina, no ano de 2021.

Na Tabela 01, relacionamos as Instituições vinculadas à ACAFE, listadas conforme ano de criação e já evidenciamos as Instituições que oferecem cursos de licenciatura na modalidade EaD.

Tabela 01 – Instituições de Ensino da ACAFE

	IES	Ano de criação	Cursos de Licenciatura EaD
1	Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC)	1959	01
2	Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI)	1962	05
3	Universidade Regional de Blumenau (FURB)	1964	0
4	Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)	1964	03
5	Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL)	1965	02
6	Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (UNIDAVI)	1966	0
7	Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE)	1967	06
8	Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC)	1968	07
9	Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC)	1968	01
10	Universidade do Contestado (UNC)	1970	06
11	Universidade Comunitária Regional de Chapecó (UNOCHAPECÓ)	1972	02
12	Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP)	1971	01
13	Centro Universitário de Brusque (UNIFEBE)	1973	0
14	Centro Universitário Catarinense de Santa Catarina - Católica SC	1973	02
15	Centro Universitário Barriga Verde (UNIBAVE)	1974	0
16	Centro Universitário Municipal de São José (USJ)	2005	0

Fonte: ACAFE (2021).

Podemos verificar pela figura abaixo a relevância da ACADEMIA DE APOIO AO ESTUDO (AAE) para o Ensino Superior no estado de Santa Catarina, uma vez que se encontra localizada em todas as regiões do estado.

Figura 01 - Mapa do sistema ACADEMIA DE APOIO AO ESTUDO



Fonte: ACADEMIA DE APOIO AO ESTUDO (2022).

Na Tabela 02 relacionamos as políticas afirmativas e/ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência oferecidas pelas IES conforme pesquisa realizada nos seus respectivos sites.

Tabela 02 - Políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência

IES	Políticas afirmativas e ou ações relacionadas	Fonte
FURB	Atendimento educacional especializado a estudantes com deficiência altas	https://www.furb.br/web/1629/servicos/portal-academico/apoio-ao-estudo

IES	Políticas afirmativas e ou ações relacionadas	Fonte
	habilidades/superdotação.	estudante/apresentacao
UDESC	O Núcleo de Acessibilidade Educacional (NAE) da UDESC objetiva atender às normas disciplinadas pelas atuais legislações visando a promoção da acessibilidade atitudinal e metodológica.	https://www.udesc.br/nae
UNC	A Universidade do Contestado disponibiliza em seu site o Link Acessibilidade, visando oferecer acesso a um número significativo de alunos e interessados às plataformas de inclusão social, ampliando a sua comunicação e mobilidade, permitindo assim aprendizagens e acesso aos nossos serviços com o mínimo de barreiras possíveis.	https://www.unc.br/index/acessibilidade
Católica SC	Não localizado	https://catolicasc.org.br/
UNESC	Promoção dos Direitos Humanos e para a inclusão das diversidades	https://www.unesc.net/extensao/didh-diversidades-inclusao-e-direitos-humanos
UNESC	Secretaria de Diversidades e Políticas de Ações Afirmativas - O objetivo da Secretaria é criar e fortalecer uma política institucional que articule ações de caráter transversal e de indissociabilidade do ensino, pesquisa, extensão, gestão e convivência, que promovam a valorização da diversidade e da cultura de paz em diálogo permanente com a comunidade interna e externa.	https://www.unesc.net/sou-estudante-graduacao/suporte-e-atencao-ao-estudante-graduacao
UNIBAVE	A Política de Acessibilidade e Inclusão do Centro Universitário Barriga Verde (Unibave) articula a promoção de ações para adequação estrutural e metodológica da instituição visando eliminar barreiras arquitetônicas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais para os acadêmicos com necessidades educacionais especializadas.	https://unibave.net/institucional/acessibilidade-e-inclusao/
UNIBAVE	O NAC juntamente a equipe pedagógica de cada curso, trabalha para atender aos acadêmicos, aos professores e aos técnicos-administrativos com deficiência,	https://unibave.net/institucional/acessibilidade-e-inclusao/

IES	Políticas afirmativas e ou ações relacionadas	Fonte
	transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.	
UNIDAVI	Os profissionais do NAI desenvolvem ações em gestão, ensino, pesquisa e extensão. Oferecem acompanhamento sistemático aos alunos com necessidades especiais durante suas atividades de ensino ou em horários alternativos, de acordo com suas necessidades específicas, e orientação aos docentes e coordenadores de curso no que se refere à educação inclusiva. Oferece, ainda, recursos pedagógicos adaptados às especificidades das diferentes deficiências.	https://unidavi.edu.br/nai
UNIFEBE	Desenvolvemos ações que visam assegurar o acesso e a permanência de todos os estudantes, em especial, os que apresentam deficiência ou necessidades educacionais especiais. Dessa forma, despertamos a percepção a respeito das questões relativas aos direitos das pessoas com deficiência.	https://www.unifebe.edu.br/site/soae/ acessibilidade-inclusao-pegagogica/

IES	Políticas afirmativas e ou ações relacionadas	Fonte
UNIPLAC	<p>O Programa de Apoio e Acompanhamento Pedagógico (PAAP) tem como objetivo central oferecer, gratuitamente, atendimento especializado aos estudantes dos diversos cursos da universidade. São disponibilizados os seguintes serviços, por meio do Programa de Apoio e Acompanhamento Pedagógico (PAAP):</p> <p>Serviços PAAP</p> <p>Recursos de acessibilidade aos estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais, conforme legislação vigente (Decreto n. 12.764/12), visando sua inclusão na Universidade;</p> <p>Apoio em Braille: disponibilização de profissional para ampliação e transcrição de materiais em Braille, bem como auxílio no reconhecimento dos espaços da universidade;</p> <p>Apoio em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS): disponibilização de profissionais intérpretes em Libras para estudantes que solicitarem;</p> <p>Criar um acervo em Braille e áudio para estudantes cegos;</p> <p>Formação em Braille: capacita multiplicadores do Sistema Braille, utilizando-se de recursos básicos para a leitura e escrita;</p> <p>Formação em Libras para comunidade interna e externa;</p> <p>Manual de Inclusão: visa orientar os professores a conviver com as diferentes formas de ser de seus estudantes. Acesse aqui o Manual.</p>	<p>https://www.uniplaclages.edu.br/paa/p/programa#conteudo</p>
UNIVALI	<p>O Núcleo de Acessibilidade da Univali - NAU é formado por uma equipe interdisciplinar que visa acolher, oferecer apoio e orientar estudantes matriculados nos cursos de graduação e nos colégios de aplicação, garantindo o amplo direito ao acesso e ao acompanhamento das atividades</p>	<p>https://www.univali.br/vida-no-campus/nucleo-de-acessibilidade-da-univali/Paginas/default.aspx</p>

IES	Políticas afirmativas e ou ações relacionadas	Fonte
	relativas ao processo ensino e aprendizagem no ambiente acadêmico.	
UNIVILLE	Suporte a professores e estudantes quanto a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais	https://www.univille.edu.br/pt_br/central/central_relacionamento_estudante/602264
UNOCHAPECÓ	A Divisão de Acessibilidade criada pela Política de Educação Inclusiva de 2011, vinculada à Diretoria de Ensino, visa especialmente o apoio a estudantes, técnicos e docentes com necessidades especiais, por meio de ações que promovem a acessibilidade arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental e atitudinal enfrentadas pela comunidade acadêmica.	https://www.unochapeco.edu.br/aceessibilidade/info/informacoes-sobre-a-divisao
UNOESC	Para garantir a permanência dos discentes com necessidades educacionais especiais, a Unoesc tem procurado atendê-los em suas especificidades, inclusive disponibilizando a estrutura de pessoal e física necessárias.	https://www.unoesc.edu.br/atendimento/inclusao
UNIARP	Condições especiais para alunos com deficiência, como deficientes físicos, surdos, cegos ou com baixa visão. Contam com atendimento diferenciado.	https://uniarp.edu.br/programas/pad/
USJ	Não localizado	https://fundesj.com.br/

Fonte: Pesquisador (2022).

Na Tabela 03 relacionamos as Instituições que oferecem cursos de licenciatura na modalidade EaD destacando os respectivos cursos.

Tabela 03 - Cursos de licenciatura EaD nas Instituições de Ensino da ACAFE

IES	Cursos
UNIPLAC	Pedagogia
UNIVALI	Educação Física
	História
	Letras
	Matemática
	Pedagogia
UDESC	Pedagogia
	Ciências Biológicas
	Informática
UNISUL	Matemática
	Pedagogia
UNIVILLE	Artes Visuais
	Educação Física
	Filosofia
	Geografia
	Pedagogia
	Sociologia
UNOESC	Educação Especial
	Física
	Letras (língua portuguesa)
	Letras (Inglês)

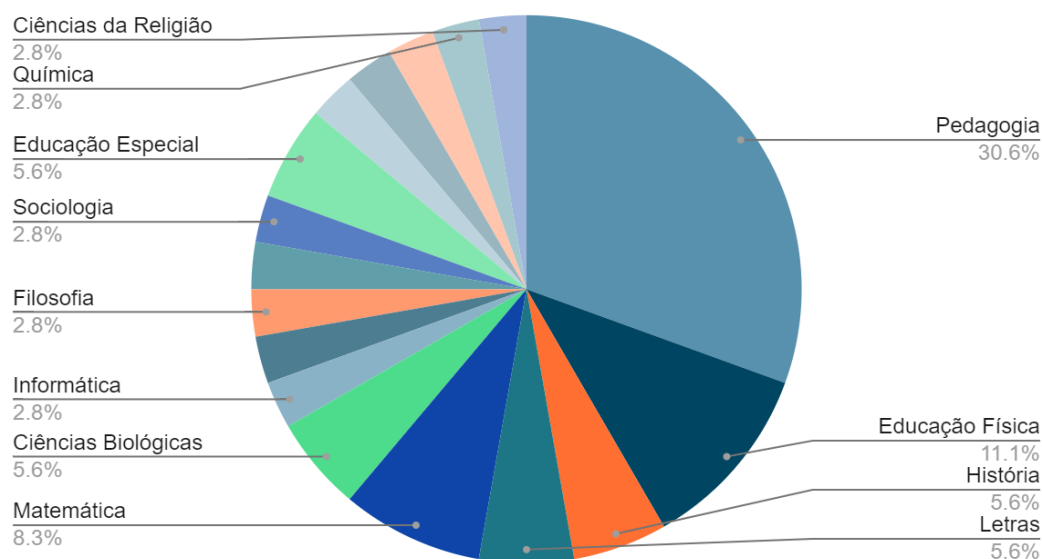
IES	Cursos
	Matemática
	Pedagogia
	Química
UNESC	Pedagogia
UNC	Ciências Biológicas
	Educação Especial
	Educação Física
	História
	Letras
	Pedagogia
UNOCHAPECÓ	Ciências da Religião
	Pedagogia
UNIARP	Pedagogia
Católica SC	Educação Física
	Pedagogia

Fonte: Pesquisador (2021).

Conforme observamos na Tabela 03, que lista os cursos de licenciatura na modalidade EaD, identificamos que todas as IES relacionadas ofertam o curso de Pedagogia, o curso de Educação Física é ofertado por quatro instituições, o curso de Letras e Matemática são ofertados por três IES. Duas instituições ofertam o curso de História, Educação Especial e Ciências Biológicas. Os cursos de licenciatura em Informática, Filosofia, Sociologia, Geografia, Física, Química, Ciências da Religião e Artes Visuais são ofertados em apenas uma instituição. Vale destacar que a UNOESC é a IES com o maior número de cursos de licenciatura na modalidade EaD ofertados.

Segue gráfico com o percentual de cursos de licenciatura na modalidade EaD ofertados no sistema ACAFE.

Gráfico 03 - Contagem de Cursos de licenciatura EaD nas Instituições de Ensino da ACAFE.



Fonte: Pesquisador (2021).

Conforme observamos no gráfico, entre os cursos de licenciatura na modalidade EaD ofertados no sistema ACAFE, o curso com maior oferta é o curso de Pedagogia.

Além dos dados consultados no sistema ACAFE, buscamos bases de dados para averiguar a existência de temas correlatos à pesquisa, produzidos num período de seis anos, desde 2015 até 2020.

2.2 Diferentes olhares para a temática

A fim de analisar os diferentes olhares para determinados assuntos, é desenvolvida uma pesquisa bibliográfica com o propósito de buscar materiais já publicados acerca da temática investigada (GIL, 1999). Como parte do processo de pesquisa, recorreremos aos estudos já realizados e disponíveis nas bases de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD-IBICT), Coordenação de

Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), *Scientific Eletronic Library Online* (SCIELO) e da UNIVILLE, utilizando os descritores: “Estudantes com deficiência no Ensino Superior”, “Cursos de Licenciatura EaD” e “Uso das TICs”, no período de 2015 até 2020. Escolhemos esse período com a intenção de contemplar as produções mais recentes em relação a essa temática. Os dados coletados constam na Tabela 4:

Tabela 04 - Produção Científica ANPEd, CAPES, BDTD-IBICT e SciELO (2015-2020).

Fonte	Descritores pesquisados	Resultado Geral	Trabalhos relacionados à educação
ANPEd	Inclusão/Ensino Superior/TICs	05	05
BDTD-IBICT	Inclusão/Ensino Superior/TICs	44	03
CAPES	Inclusão/Ensino Superior/TICs	57	03
SCIELO	Inclusão/Ensino Superior/TICs	17	03
	Total	267	14

Fonte: Pesquisador (2021).

Na pesquisa realizada nas bases ANPEd, CAPES, BDTD-IBICT e SciELO, identificamos 267 trabalhos com descritores: Inclusão, Ensino Superior e TICs, sendo que apenas 14 trabalhos estavam relacionados à área da Educação.

Na fonte de dados ANPEd (nacional e ANPEd sul), foi necessário entrar ano a ano, pois essa plataforma não oferece uma ferramenta de busca unificada, diante disso, no ano de 2015, foi encontrado apenas um trabalho relacionado ao tema no Grupo de Trabalho (GT) 15 - Educação Especial, o mesmo ocorreu no ano de 2017. Já no ano de 2016, foram encontrados três trabalhos apresentados no Eixo 22 - Educação Especial. No período de 2018 a 2020, não foi encontrado nenhum trabalho relacionado ao tema.

Tabela 05 - Produção Científica Anped (2015-2020).

ANPEd				
Ano	Pesquisador/a	Tipo	Instituição - Programa	Título
2015	Tania Mara Zancanaro Pieczkowski	Artigo	ANPEd Nacional	A avaliação no contexto de inclusão de estudantes com deficiência na educação superior
2016	Francieli Brizolla e Claudete da Silva Lima Martins	Artigo	ANPEd Sul	Experiências de atendimento educacional especializado para acadêmicos com deficiência nas universidades federais de ensino superior do sul do brasil
2016	Roseleia Schneider	Artigo	ANPEd Sul	A inclusão do aluno com surdez no ensino superior: aproximações e diálogos com Martha Nussbaum
2016	Marlene Rozek e Gabriela Dal Forno Martins	Artigo	ANPEd Sul	Inclusão no Ensino Superior: um olhar da Psicopedagogia em relação a estudantes com deficiência e/ou dificuldades na aprendizagem
2017	Tania Mara Zancanaro Pieczkowski	Artigo	ANPEd Nacional	Mediação Pedagógica Na Relação Com Estudantes Com Deficiência Na Educação Superior

Fonte: Pesquisador (2021).

Buscamos pesquisas na base de dados do BDTD do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), resultando em três pesquisas, filtramos os resultados para o período de 2015 até 2020. Segue quadro com resultado da pesquisa no BDTD-IBICT.

Tabela 06 - Produção Científica BDTD-IBICT (2015-2020).

BDTD

Ano	Pesquisador/a	Tipo	Instituição - Programa	Título
2016	SILVA, Marcilene Magalhães da	Dissertação	Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto - Mestrado em Educação	Processo de inclusão no ensino superior: o caso de estudantes com deficiência na Universidade Federal de Ouro Preto
2016	PASSOS, Simone Freneda Camparim	Dissertação	Universidade Federal de Mato Grosso - Mestrado em Educação	Eu e tu, nós os diferentes: a percepção dos estudantes com deficiência sobre a inclusão no ensino superior
2015	DILLENBURG, Andreia Ines	Dissertação	Universidade Federal de Santa Maria - Mestrado em Educação	Inclusão de alunos com deficiência nos cursos de graduação EAD/UAB/UFMS

Fonte: Pesquisador (2021).

No Banco de Teses e Dissertações da CAPES utilizamos a opção de filtrar os resultados para o período que desejávamos (2015-2020), resultando em três pesquisas. Na tabela abaixo, preparamos uma lista com o resultado dessa busca:

Tabela 07 - Produção Científica CAPES (2015-2020).

CAPES				
Ano	Pesquisador/a	Tipo	Instituição – Programa	Título
2017	ALEXANDRE BAZILATTO	Dissertação	Universidade Federal Do Espírito Santo - Mestrado Em Educação	Surdez, linguagem e conhecimento na educação superior: trajetórias formativas de surdos no brasil e no México
2016	MARIANA DÉZINHO	Dissertação	Universidade Federal Da Grande Dourados/ Mestrado Em Educação	Educação, inclusão e tic's: avaliação da qualidade dos recursos de acessibilidade midiática na televisão brasileira-um estudo sobre legendas para pessoas com deficiência auditiva

2016	MARILIA IGNATIUS NOGUEIRA CARNEIRO	Dissertação	Universidade Estadual De Maringá/ Mestrado Em Educação	O uso social das tecnologias de comunicação pelo surdo: limites e possibilidades para o desenvolvimento da linguagem
------	---	-------------	--	--

Fonte: Pesquisador (2021).

Além dos bancos de dados Capes, BTDT-IBICT e ANPEd, buscamos também artigos científicos no site SciELO, utilizamos as palavras “Inclusão”, “Ensino Superior” e “TICs”, dos achados três se relacionavam diretamente com a pesquisa, segue quadro com os artigos que selecionamos:

Tabela 08 - Produção Científica SciELO (2015-2020).

SciELO				
Ano	Pesquisador/a	Tipo	Revista	Título
2019	Silva, Mariane Carloto da; Pavão, Sílvia Maria de Oliveira	Artigo	<i>Rev. Bras. Educ.</i> , 2019, vol.24. ISSN 1413-2478	Terminalidade específica para estudantes com deficiência na educação superior: práticas (a serem) implementadas?
2018	Nozu, Washington Cesar Shoiti, Bruno, Marilda Moraes Garcia; Cabral, Leonardo Santos Amâncio	Artigo	<i>Psicol. Esc. Educ.</i> , 2018, vol.22, no.spe, p.105-113. ISSN 1413-8557	Inclusão no Ensino Superior: políticas e práticas na Universidade Federal da Grande Dourados
2015	Martins, Diléia Aparecida, Leite, Lúcia Pereira; Lacerda, Cristina Broglia Feitosa de	Artigo	<i>Ensaio: aval.pol.públ.Educ.</i> , Dez 2015, vol.23, no.89, p.984- 1014. ISSN 0104-4036	Políticas públicas para acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior brasileiro: uma análise de indicadores educacionais

Fonte: Pesquisador (2021).

Utilizamos também como fonte de pesquisa as dissertações do Programa de Mestrado em Educação da Univille relacionadas ao tema.

Tabela 09 - Produção Científica UNIVILLE (2015-2020).

UNIVILLE				
Ano	Pesquisador/a	Tipo	Instituição - Programa	Título
2020	Renata Beatriz Zenere Poiski	Dissertação	Univille/Mestrado Em Educação	A Formação Inicial nos Cursos de Pedagogia na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC (Brasil) e na Universidade Nacional de Córdoba – UNC (Argentina) para o Trabalho com o Estudante com Deficiência.
2019	Sônia Márcia Marcilio Fambomel	Dissertação	Univille/Mestrado Em Educação	O Ingresso do Estudante Surdo na Educação Superior: Desafios e Possibilidades.
2019	Patrice Marques dos Anjos	Dissertação	Univille/Mestrado Em Educação	Políticas Públicas e o Ingresso de Estudantes com Deficiência na Educação Superior no Brasil e Argentina.
2018	Jelson Budal Schmidt	Dissertação	Univille/Mestrado Em Educação	A Pessoa Surda na Educação Superior: Compreensões em Torno do Trabalho Docente.
2017	CLEBERSON DE LIMA MENDES	Dissertação	Univille/Mestrado Em Educação	O trabalho docente e a inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura em matemática do sistema acafe
2017	Dulcimar Lopes Carvalho	Dissertação	Univille/Mestrado Em Educação	A Trajetória de Inclusão de um Estudante com Autismo: Da Educação Básica à Educação Superior: Desafios e Possibilidades.

2016	FABIANA RAMOS DA CRUZ CARDOZO	Dissertação	Univille/Mestrado Em Educação	Formação continuada de professores dos cursos de pedagogia do sistema acafe para o trabalho com acadêmicos com deficiência
2016	Cássio de Souza Giabardo	Dissertação	Univille/Mestrado Em Educação	Por que não sou Professor? O que Dizem os Egressos com Deficiência dos Cursos de Licenciatura da Univille sobre seus Percursos na Formação Inicial e no Mundo do Trabalho.

Fonte: Pesquisador (2021).

Considerando os resultados encontrados, identificamos poucas produções relacionadas às temáticas pesquisadas. Essa constatação nos fez reconhecer a necessidade do desenvolvimento de pesquisa nessa área e nos motiva a contribuir ainda mais para novas investigações com essas temáticas.

2.3 Produção dos dados da pesquisa

Para que a pesquisa pudesse ser desenvolvida, ela foi aprovada no Conselho de Ética. A partir dessa aprovação, entramos em contato com o Sistema ACAFE para solicitar uma carta de anuência que nos autorizou a pesquisar as IES vinculadas ao sistema e que ofertam cursos de licenciatura na modalidade EaD. Após essas autorizações, entramos em contato com o departamento de Ensino a Distância das Universidades pesquisadas, que indicaram o contato de coordenadores dos cursos de Licenciatura que possuíam estudantes com deficiência. Antes de responderem ao questionário todos precisaram dar aceite ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Anexo 2).

Recebemos a devolutiva do questionário de quatro gestores responsáveis pelo EaD das IES, quatro coordenadores de cursos de licenciatura na modalidade EaD, que tinham em seus cursos estudantes com deficiência e de 14 tutores. Esse questionário foi enviado por meio de *link* do *Google forms* pelo aplicativo de mensagens *Whatsapp* e por *e-mail* para os contatos fornecidos pelas instituições. Para os participantes da pesquisa o *link* disponível foi:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf9gT762cjlKFy-UIZD0icug4Hz1VSlpk5IQHImOBxR39gOQ/viewform?usp=sf_link

Percebemos uma dificuldade para recebermos o retorno do questionário, tivemos que entrar em contato diversas vezes, por *e-mail* e por aplicativo de mensagens, para que o questionário fosse respondido. Mesmo com a nossa insistência, não conseguimos a participação de todas as IES. Entendemos que um dos motivos foi o período de pandemia, que ainda impactou no trabalho das IES.

O questionário aplicado contou com 18 questões, sendo perguntas abertas e fechadas, conforme Anexo 01.

Utilizamos a ferramenta Google Formulário com questões que envolvem dados gerais dos participantes, dados específicos sobre a atuação, dados sobre estudantes com deficiência, dados sobre a utilização de TICs aos gestores, coordenadores de curso e tutores participantes delimitados pela pesquisa. Com esse esquema de perguntas que constam no questionário, tínhamos como objetivo identificar qual a função do participante da IES e se possui formação na área da Educação Especial.

2.4 Análise dos dados da pesquisa

O processo de análise ocorreu tendo como inspiração a análise de conteúdo Bardin (2016) e Franco (2012), que a definem como um método para analisar mensagens, comunicações, ou de maneira mais ampla, a linguagem. Pressupondo assim um diálogo permanente entre as teorias utilizadas e o método, que perpassa pelos objetivos do pesquisador. Essa metodologia pressupõe:

uma construção real de toda a sociedade e como expressão da existência humana que, em diferentes momentos históricos, elabora e desenvolve representações sociais no dinamismo interacional que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação. (FRANCO, 2012, p. 14).

Compreendemos que os estudos qualitativos são significativos à medida que proporcionam uma relação entre teoria e prática, e a utilização de ferramentas que visam a eficácia para a interpretação de questões educacionais ligadas ao processo de ensino-aprendizagem.

Ao iniciar, consideramos os seguintes critérios de inclusão para efetuar a seleção dos participantes desta pesquisa: gestores do departamento de educação a distância da IES; coordenadores dos cursos de licenciaturas que possuem estudantes

com deficiência ativos em seus programas, indicados pelo departamento de educação a distância das Universidades Comunitárias de Santa Catarina; os professores que atuam nos cursos de licenciatura na modalidade EaD e os tutores que atendem diretamente os estudantes com deficiência de forma remota e/ou presencial.

Foram desconsiderados os sujeitos que, por alguma razão, não quiseram participar da pesquisa, não se encaixaram nos critérios de inclusão acima estabelecidos e não assinaram o TCLE.

A pesquisa foi realizada em total conformidade com a legislação vigente, de modo que os riscos serão ínfimos. Todavia, como prevê a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), no seu preâmbulo, a preocupação e cautela com a dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas, todos os participantes foram informados de forma clara e detalhada dos objetivos e do desenvolvimento da pesquisa, salientando como garantia o sigilo e privacidade em todas as fases do processo.

Ao atendermos o questionamento realizado neste estudo, que apresenta o seguinte enunciado: como vem ocorrendo a crescente utilização das TICs nos espaços de ensino-aprendizagem para alunos com deficiência nos cursos de licenciatura na modalidade EaD nas Universidades Comunitárias no estado de Santa Catarina? Entendemos que as respostas serão relevantes para contribuir nas discussões sobre educação inclusiva, uso das TICs por estudantes com deficiência e ensino superior EaD nos meios acadêmicos, publicações em revistas científicas da área de educação, bem como abertura dos canais de comunicação entre as Universidades participantes da pesquisa em que se pretende investigar como forma de compartilhar resultados alcançados.

Os dados obtidos na pesquisa ficarão sob guarda e posse do pesquisador responsável, *Ciro Luis Ceccato*, por um período de cinco anos, após serão descartados, sendo o material físico picotado e enviado para reciclagem, enquanto o que foi produzido através de tecnologias será excluído permanentemente.

Espera-se que os dados provenientes da pesquisa colaborem para discussões pertinentes à educação de pessoas com deficiência, oportunizando debates sobre a utilização das TICs por esses estudantes, ser ou não, um potente e proveitoso instrumento para as Universidades Comunitárias utilizarem em seus espaços.

Diante destes pressupostos, após a aplicação dos questionários, as respostas foram organizadas em planilhas, na sequência realizamos as leituras das respostas e

do material teórico sobre a análise de conteúdo, a fim de buscar maior apropriação para a realização da análise. Conforme Franco (2012, p.53), essa análise inicial ou pré-análise é “a fase de organização [dos dados] propriamente dita. Corresponde a um conjunto de buscas iniciais, de intuições, de primeiros contatos com os materiais [...] com vistas à elaboração de um plano de análise”.

Em seguida, iniciamos a fase de categorização dos dados, que objetiva responder às questões de pesquisa. Para tanto, utilizamos as questões de pesquisa previamente elaboradas como base para categorizar as respostas obtidas nos questionários. Conforme Franco (2012, p. 63) este é o ponto crucial da análise de conteúdo, “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação, seguida de reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos”.

As categorias de análise criadas nesta pesquisa foram quatro: 1) Perfil dos participantes para a inclusão na educação superior; 2) Educação especial na IES; 3) Suporte ao estudante com deficiência na IES; 4) A utilização das TICs na IES. A relação das categorias de análise com os objetivos da pesquisa e as perguntas do questionário podem ser verificadas na tabela abaixo:

Tabela 10 – Categorias de análise

Categoria de análise	Questão de pesquisa relacionada	Perguntas do questionário relacionadas
Perfil dos participantes	Qual a formação do gestor, do coordenador, do professor e do tutor para a utilização das TICs no que diz respeito ao auxílio para o estudante com deficiência?	Função na Instituição de Ensino Superior (IES); Gênero; Formação; Você possui curso de formação ou especialização na área de Educação Especial?; Você considera a sua formação suficiente para o atendimento ao estudante com deficiência?; Você se sente preparado

		para o atendimento a estudantes com deficiência?
Educação especial na IES	As Universidades Comunitárias do estado de Santa Catarina possuem políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência?	<p>A IES fornece algum tipo de formação para o atendimento a estudantes com deficiência?</p> <p>Você participa ou acompanha o(os) programa(s) de políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência existentes na IES?</p> <p>A IES oferece aos estudantes com deficiência na modalidade EaD Atendimento Educacional Especializado (AEE)?;</p>
Suporte ao estudante com deficiência na IES	Quais suportes são oferecidos aos estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura EaD ofertados pelas Universidades Comunitárias de Santa Catarina quanto ao uso das TICs?	<p>Qual(is) tipo(s) de deficiência o(s) estudante(s) da IES apresenta(m)?;</p> <p>Além do AEE, a IES oferece algum suporte ao estudante com deficiência da modalidade EaD quanto ao uso das TICs?;</p> <p>Que formação você considera imprescindível para um atendimento mais eficaz aos estudantes com deficiência quanto à utilização das TICs?</p>
A utilização das TICs na IES	<p>No processo de inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de Licenciatura EaD, nas Universidades Comunitárias de Santa Catarina, quais as ferramentas disponibilizadas?</p> <p>Como vem ocorrendo a utilização das TICs por parte dos estudantes com deficiência nos cursos de Licenciatura EaD nas</p>	<p>Quais TICs são utilizadas por parte dos estudantes com deficiência da modalidade EaD nos cursos de Licenciatura?;</p> <p>A IES disponibiliza capacitação para a utilização das TICs?;</p> <p>Com que frequência a IES disponibiliza a capacitação para a utilização das TICs?;</p> <p>As capacitações oferecidas</p>

	Universidades Comunitárias de Santa Catarina?	pela IES quanto à utilização das TICs, são suficientes para o atendimento de estudantes com deficiência?; Os estudantes com deficiência da modalidade EaD nos cursos de Licenciatura apresentam alguma dificuldade na utilização das TICs? Se sim, qual a principal dificuldade eles apresentam?
--	---	--

Fonte: Pesquisador (2022).

No capítulo a seguir, serão apresentados e analisados os dados da investigação, inicialmente com a caracterização do perfil dos participantes da pesquisa, bem como as análises realizadas em cada categoria.

3. ANÁLISE DE DADOS

*“É preciso estudar a sociedade pelos seres humanos, e os seres humanos pela sociedade”
Jean-Jacques Rousseau⁴*

Neste capítulo serão apresentadas as análises obtidas por meio do questionário utilizado como instrumento de pesquisa, de acordo com os pressupostos estabelecidos na análise do conteúdo, contando ainda, com a contribuição das reflexões e publicações de pesquisadores desta temática.

3.1 Apresentando os participantes da pesquisa

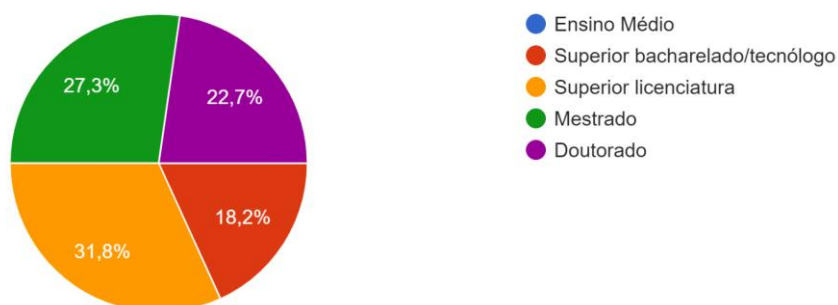
Para melhor compreendermos as respostas analisadas, se faz necessário conhecermos quem são os participantes desta pesquisa. O estudo se propõe a apresentar informações sobre o perfil dos participantes da pesquisa, com foco nas características questionadas na primeira parte do questionário, como: função, formação e gênero.

Nosso questionário foi respondido por 22 participantes, pertencentes a quatro instituições de ensino das 11 que foram contactadas, as demais instituições ainda não possuem cursos de licenciatura na modalidade EaD. O grupo de respondentes foi composto por quatro gestores do setor de EaD, quatro coordenadores dos cursos de licenciatura EaD e 14 tutores EaD. Identificamos que todos possuem formação de nível superior, sendo seis doutores, cinco mestres, sete possuem licenciatura e seis possuem bacharelado ou são tecnólogos. Segue dados representados no gráfico abaixo:

⁴ Jean-Jacques Rousseau (1712 - 1778) filósofo.

Gráfico 04 - Formação

Formação:
22 respostas

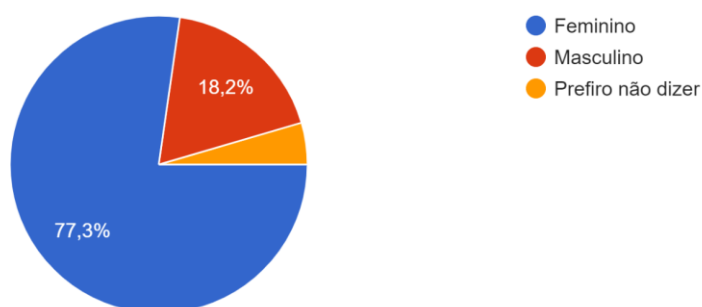


Fonte: Pesquisador (2022).

Em relação ao gênero⁵ dos participantes, percebemos que mais de 50% são mulheres, totalizando 17 participantes, que estão presentes nas áreas de gestão, coordenação e tutoria. Este dado fica ainda mais evidente quando observamos o gráfico abaixo:

Gráfico 05 - Gênero

Gênero:
22 respostas



Fonte: Pesquisador (2022).

⁵ Percebemos ao longo da análise dos dados que, poderíamos ter utilizado uma linguagem mais inclusiva no que diz respeito às opções de gênero disponibilizadas no questionário. Pois, conforme Scott (2017), “gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos... o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder.”

Fica evidente que nas IES investigadas há uma predominância de profissionais do gênero feminino no setor da EaD. Tal constatação pode ser justificada pelo fato de estarmos investigando cursos de licenciatura, uma vez que estudos realizados nesses cursos, na modalidade presencial, constataram predominância feminina na docência. Conforme Moschkovich e Almeida (2015) isso representa uma mudança social significativa, pois, trabalhadores do sexo masculino são tradicionalmente maioria nos cargos mais prestigiosos e mais bem remunerados do mercado de trabalho.

Entendemos que, nesta categoria, seria importante também, verificar como esses profissionais se sentem a respeito de sua formação para o atendimento de estudantes com deficiência. Para isso, perguntamos se eles possuem curso de formação ou especialização na área da Educação Especial. Dos participantes, 12 responderam não ter nenhuma formação específica para esse atendimento, outros cinco disseram ter curso de especialização na área e cinco possuem curso de formação continuada.

Quando questionamos se eles consideram a sua formação suficiente para o atendimento ao estudante com deficiência, oito participantes consideraram insuficiente. Para outros quatro participantes, a sua formação é suficiente e 10 participantes percebem que, mesmo possuindo alguma formação, ainda precisam se aperfeiçoar mais. Vale destacar a resposta que um dos participantes escreveu: *“Depende tenho competência para pesquisar sobre a melhor maneira de atender um estudante com deficiência, porém não possuo formação específica para atender imediatamente caso me depare com um estudante surdo, por exemplo.”*

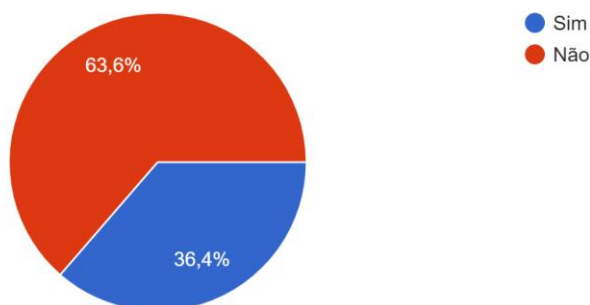
Sendo assim, entendemos que mesmo tendo alguma capacitação para o atendimento aos estudantes com deficiência, os participantes não sentem que a formação recebida foi suficiente.

Na sequência, temos o Gráfico 06 com a pergunta: Você se sente preparado para o atendimento a estudantes com deficiência?

Gráfico 06 - Atendimento a estudantes com deficiência

Você se sente preparado para o atendimento a estudantes com deficiência?

22 respostas



Fonte: Pesquisador (2022).

Conforme Gráfico 06, a maioria dos participantes da pesquisa não se sente preparado para o atendimento aos estudantes com deficiência. Conforme Calheiros e Fumes, (2016), podemos compreender essa dificuldade dos participantes, pois muitos docentes universitários, além de não se sentirem preparados para atender as demandas do processo educacional das pessoas com deficiência, apresentam resistência para mudar ou adaptar suas práticas pedagógicas para o atendimento desses estudantes.

Estendemos essa afirmação aos participantes da pesquisa, sendo eles gestores, coordenadores e tutores do ensino EaD, pois estão inseridos no contexto do ensino superior e suas implicações no que diz respeito à formação docente e de profissionais da educação.

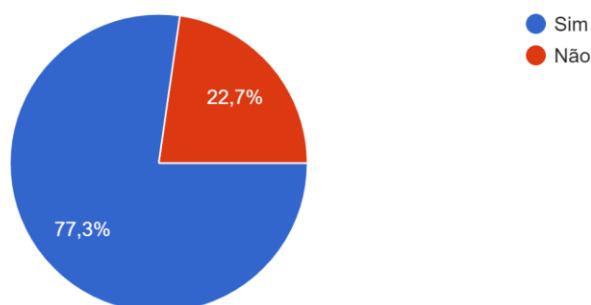
3.2 Educação Especial na IES

Orientados pelo questionamento, se as Universidades Comunitárias do estado de Santa Catarina possuem políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência, surgiu a necessidade de utilizar perguntas secundárias para auxiliar a busca de uma resposta para essa questão. Por isso, no questionário respondido pelos participantes, perguntamos se a IES fornece algum tipo de formação para o atendimento a estudantes com deficiência? A resposta teve como alternativa apenas as opções sim ou não. A partir das respostas, obtivemos o seguinte gráfico:

Gráfico 07 - Formação para o atendimento a estudantes com deficiência

A IES fornece algum tipo de formação para o atendimento a estudantes com deficiência?

22 respostas



Fonte: Pesquisador (2022).

A partir do gráfico acima, é possível perceber que existe uma preocupação por parte das IES respondentes em fornecer aos seus gestores, professores e tutores, algum tipo de formação para auxiliar no atendimento de estudantes com deficiência. Para Schambeck (2016, p. 33),

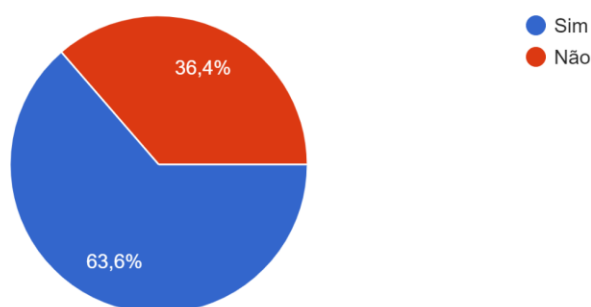
É necessário que professores e escolas busquem, juntos, a construção das práticas inclusivas a fim de que todos os alunos sejam atendidos no seu direito amplo à educação, superando as barreiras à aprendizagem, sejam elas estruturais, curriculares, de comunicação, dentre outras.

Perguntamos ainda se os respondentes participam ou acompanham os programas de políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência existentes na IES. As respostas estão dispostas no gráfico abaixo:

Gráfico 08 - Programas de políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência

Você participa ou acompanha o(os) programa(s) de políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência existentes na IES?

22 respostas



Fonte: Pesquisador (2022).

A partir das respostas ilustradas no gráfico acima, percebemos que o percentual daqueles que conhecem, mas não acompanham os programas relacionados à inclusão, chega a 36%. Sendo assim, mesmo que a maioria participe ou acompanhe, o percentual daqueles que não o fazem acaba sendo alto, o que pode vir a comprometer esse atendimento.

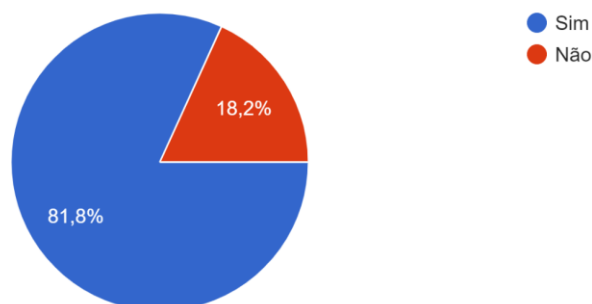
Questionamos também se a IES oferece aos estudantes com deficiência na modalidade EaD Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma vez que, conforme o Decreto nº 6.571/08, assegura o AEE no Ensino Superior. Além de definir o atendimento, como um sistema de apoio à escolarização de alunos com necessidades especiais como sendo [...] o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular (BRASIL/SEESP, 2008,§ 1).

As respostas estão compiladas no gráfico abaixo:

Gráfico 09 - Atendimento Educacional Especializado

A IES oferece aos estudantes com deficiência na modalidade EaD Atendimento Educacional Especializado (AEE)?

22 respostas



Fonte: Pesquisador (2022).

Percebe-se, com ajuda do gráfico acima, a preocupação das IES, quanto ao atendimento especializado, não sendo omissas às necessidades especiais apresentadas pelos estudantes. Podemos ainda perceber que as Universidades Comunitárias do Estado de Santa Catarina, mesmo que não sejam em sua totalidade, oferecem políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência, pois seus colaboradores conhecem, recebem formação adequada, e acompanham e participam desses programas.

3.3 Suporte ao estudante com deficiência na IES

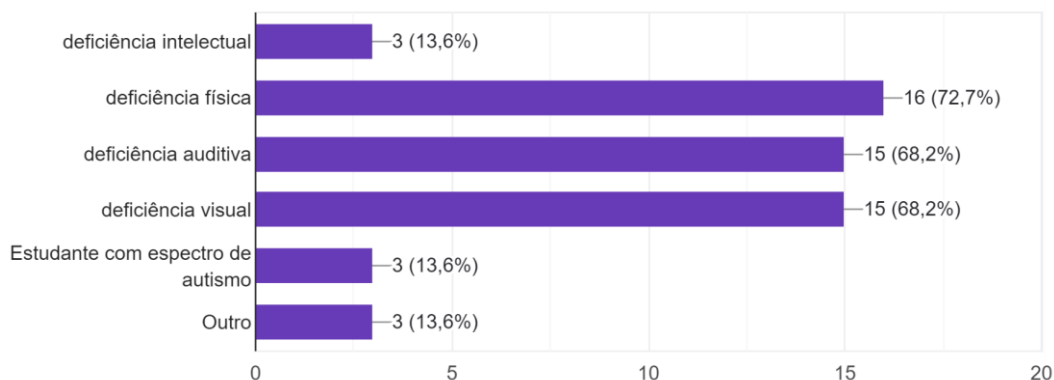
Uma vez identificada a existência de políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência, analisamos as questões quanto aos suportes que são oferecidos aos estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura EaD ofertados pelas Universidades Comunitárias de Santa Catarina quanto ao uso das TICs. Para isso, utilizamos três perguntas que nos ajudaram na obtenção de uma resposta.

Perguntamos quais os tipos de deficiência os estudantes da IES mais apresentam nos cursos de licenciatura EaD, tendo como base o artigo 2 da Lei nº 13.146 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência), as respostas estão ilustradas no gráfico a seguir:

Gráfico 10 - Tipo de deficiência

Qual(is) tipo(s) de deficiência o(s) estudante(s) da IES apresenta(m)?

22 respostas



Fonte: Pesquisador (2022).

Percebe-se, por meio do gráfico acima, um destaque para as deficiências física, auditiva e visual. Essas deficiências mais presentes são de ordem física e sensorial, sendo assim os estudantes podem vir a ter auxílio de ferramentas e TICs que auxiliem no aproveitamento acadêmico, caso necessário. Pois, para Correia (2008, p. 108)

A utilização das TIC pelos alunos com necessidades educativas especiais, tem dois grandes objetivos curriculares: a) Aumentar a eficiência dos alunos no desempenho de tarefas acadêmicas ou do dia a dia; b) Desenvolver capacidades para aceder e controlar tecnologias com determinado nível de realização.

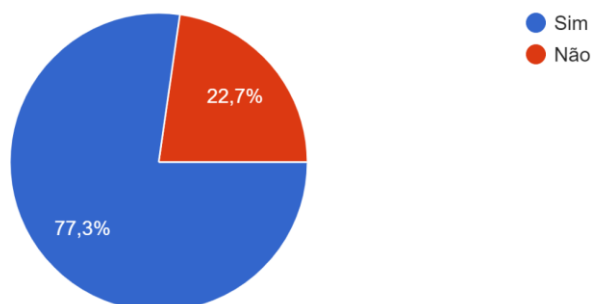
Nessa pesquisa optamos por não detalhar as deficiências apresentadas pelos estudantes, uma vez que esses dados não seriam relevantes nas discussões aqui realizadas. Entendemos que a partir das provocações feitas nesse estudo, outros pesquisadores poderão futuramente avançar em outras questões relacionadas a este tema.

Identificadas as deficiências apresentadas pelos estudantes, analisamos a próxima pergunta, voltada para o AEE. Questionamos se a IES oferece algum suporte aos estudantes com deficiência, na modalidade EaD, quanto ao uso das TICs. Por meio das respostas, obtivemos o seguinte gráfico:

Gráfico 11 - Suporte ao estudante com deficiência

Além do AEE, a IES oferece algum suporte ao estudante com deficiência da modalidade EaD quanto ao uso das TICs?

22 respostas



Fonte: Pesquisador (2022).

Dessa forma, percebe-se a partir dos dados do gráfico acima que existe uma preocupação, por parte das IES, que os estudantes com deficiência consigam utilizar com eficácia as ferramentas oferecidas nos cursos de licenciatura na modalidade EaD. Uma vez conhecidas as necessidades e deficiências dos estudantes, a IES oferece um suporte para que estes consigam utilizar com eficiência as TICs oferecidas.

Nos cabe ainda identificar, a partir dos respondentes, quais as formações eles consideram imprescindíveis para um atendimento mais eficaz aos estudantes com deficiência, quanto à utilização das TICs. As respostas foram variadas, porém a que mais replicou foi "*Formação e capacitação na área de educação especial*", aparecendo 12 vezes. Podemos destacar outras respostas: "*Temos uma estrutura especializada para atendimento inclusivo*", aparecendo quatro vezes; "*A atualização constante sobre os novos softwares disponíveis*", aparecendo quatro vezes. A resposta que apareceu apenas uma vez foi: "*Para atender um estudante com deficiência visual deveria haver uma capacitação de como usar software específico para atender estes alunos. Para os alunos surdos deveria ter um professor de Libras nas aulas ao vivo. Para os alunos autistas ou com deficiência intelectual, deveria haver um segundo professor e para os alunos com deficiência física, adotar uma plataforma com portabilidade para diversos dispositivos.*" e "*Processos de formação inicial,*

continuada e especialização que abranjam o uso dos diferentes tipos de TICs que viabilizam a inserção e acolhimento (inclusão) de qualquer pessoa com deficiência.”.

Diante das respostas acima, é perceptível que muito ainda pode ser realizado para auxiliar a formação dos profissionais que atuam direta e indiretamente com os estudantes com deficiência, pois existe suporte nas IES no que tange a utilização das TICs por parte dos estudantes. Porém, ficou evidenciado nas respostas que existe a necessidade da formação continuada na área da educação especial.

Diante disso, lembramos que o decreto nº. 6.571 de 2008, garantiu a “formação continuada de professores para o Atendimento Educacional Especializado.” (art. 3º, §2) e a resolução nº 04 de 2009, em seu art.12º, dispôs sobre a necessidade da formação inicial para habilitar o professor para o exercício da docência, com formação específica para a educação especial.

3.4 A utilização das TICs na IES

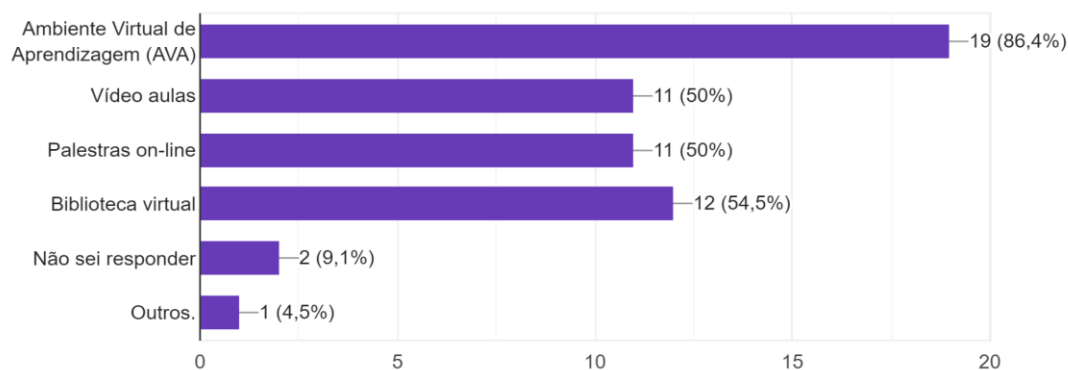
Nesta quarta categoria, utilizaram-se as seguintes perguntas balizadoras: “No processo de inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de Licenciatura EaD, nas Universidades Comunitárias de Santa Catarina, quais as ferramentas disponibilizadas?” e “Como vem ocorrendo a utilização das TICs por parte dos estudantes com deficiência nos cursos de Licenciatura EaD nas Universidades Comunitárias de Santa Catarina?”. Para esta pergunta foram utilizadas seis perguntas auxiliares aplicadas no questionário.

A primeira diz respeito a quais TICs são utilizadas por parte dos estudantes com deficiência da modalidade EaD nos cursos de Licenciatura, como resposta obteve-se o seguinte gráfico:

Gráfico 12 - TICs utilizadas por estudantes com deficiência

Quais TICs são utilizadas por parte dos estudantes com deficiência da modalidade EaD nos cursos de Licenciatura?

22 respostas



Fonte: Pesquisador (2022).

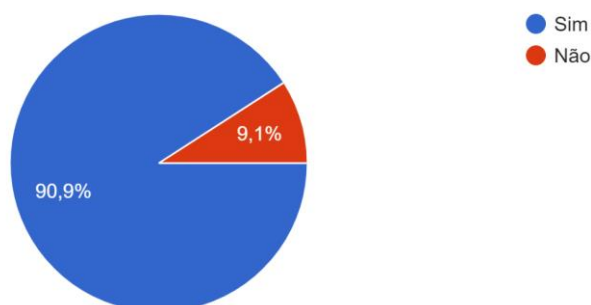
Praticamente todos os respondentes sinalizaram que disponibilizam nos cursos de Licenciatura na modalidade EaD o AVA. Além disso, 12 participantes responderam que oferecem uma biblioteca virtual e 11 respondentes assinalaram que ofertam em seus cursos videoaulas e palestras *on-line* para os estudantes. Dois participantes não souberam responder, isso nos chamou a atenção, tendo em vista que todos os participantes estão envolvidos diretamente com o ensino EaD. Um participante assinalou que ofertava outra ferramenta virtual, isso só demonstra o quanto o ensino EaD possibilita diversificar as ferramentas que possam ser utilizadas no desenvolvimento do ensino-aprendizagem para estudantes com deficiência. Entendemos que seria importante oferecer aos estudantes além das ferramentas já ofertadas, *softwares* dedicados a comunicação expressiva e receptiva para pessoas sem fala ou limitação de fala, videoaulas com tradução para libras, conversor de fala para texto, *softwares* leitores de tela e ampliadores de tela entre outros que auxiliariam no estudo dos estudantes com deficiência.

Questionamos também se recebem capacitação para utilizá-las, segue gráfico com as respostas obtidas:

Gráfico 13 - Capacitação para a utilização das TICs

A IES disponibiliza capacitação para a utilização das TICs?

22 respostas



Fonte: Pesquisador (2022).

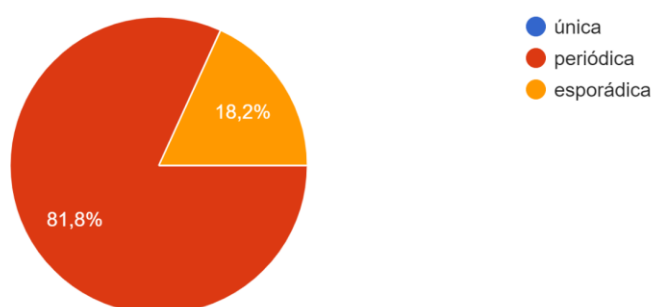
Conforme o gráfico acima, apenas dois participantes afirmaram que não receberam capacitação para o uso das TICs ofertadas pela IES.

Questionamos ainda sobre a frequência que a IES disponibiliza essas capacitações. As respostas estão compiladas no gráfico abaixo:

Gráfico 14 - Frequência da capacitação para a utilização das TICs

Com que frequência a IES disponibiliza a capacitação para a utilização das TICs?

22 respostas



Fonte: Pesquisador (2022).

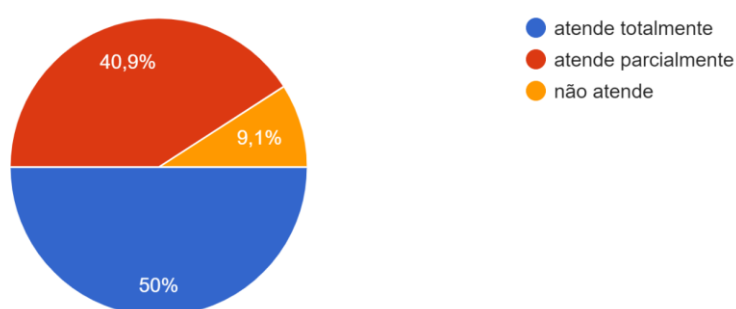
Conforme Gráfico 14, identificamos que 18 participantes assinalaram que recebem capacitação periódica para a utilização das TICs e apenas quatro participantes assinalaram que essa formação acontece de maneira esporádica.

Perguntamos também aos participantes se eles consideram as capacitações suficientes para auxiliá-los no uso das TICs para o atendimento aos estudantes com deficiência. As respostas seguem conforme gráfico abaixo:

Gráfico 15 - Suficiência das capacitações para o atendimento de estudantes com deficiência

As capacitações oferecidas pela IES quanto à utilização das TICs, são suficientes para o atendimento de estudantes com deficiência?

22 respostas



Fonte: Pesquisador (2022).

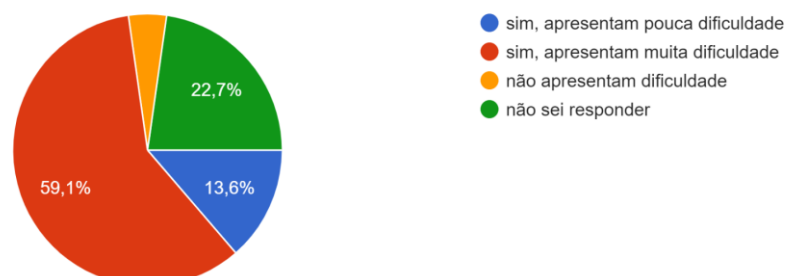
Onze participantes assinalaram, conforme gráfico acima, que as capacitações atendem totalmente, nove responderam que atendem parcialmente e dois assinalaram que elas não atendem.

Foi questionado também, se os estudantes com deficiência da modalidade EaD nos cursos de Licenciatura, apresentavam alguma dificuldade na utilização das TICs. As respostas formam o Gráfico 16:

Gráfico 16 - Dificuldade na utilização das TICs

Os estudantes com deficiência da modalidade EaD nos cursos de Licenciatura apresentam alguma dificuldade na utilização das TICs?

22 respostas



Fonte: Pesquisador (2022).

A maioria dos participantes, conforme observamos no gráfico acima, assinalaram que os estudantes com deficiência apresentam muita dificuldade para a utilização das TICs. Outros cinco participantes assinalaram que não sabiam responder a esse questionamento, três participantes, assinalaram que os estudantes com deficiência apresentam pouca dificuldade e apenas um participante assinalou que eles não apresentam dificuldades. Podemos supor que, diante da resposta deste último participante, esse possa ser o resultado do não impacto da deficiência no processo de ensino aprendizagem.

Destacamos algumas dificuldades apresentadas pelos estudantes com deficiência de acordo com os participantes da pesquisa. As que mais se repetiram foram: “*Em realizar as atividades propostas e participar dos fóruns de discussão no ambiente virtual*”, aparecendo sete vezes; “*Dificuldades com o AVA*”, aparecendo cinco vezes; “*De se adaptarem aos desafios da modalidade EaD*”, aparecendo quatro vezes; “*De entendimento das ferramentas*”, aparecendo duas vezes; três participantes não souberam responder e um participante escreveu que “*Não apresentam dificuldade*”.

Diante disso, é evidente que as IES oferecem capacitação para o uso das TICs, porém os participantes continuam a apresentar dificuldades na utilização das ferramentas oferecidas. Principalmente quando se trata do estudante com deficiência, pois de acordo com o exposto, eles apresentam grande dificuldade em se adaptar às

ferramentas disponibilizadas, e um atendimento personalizado se faz necessário para o auxílio e uso dos ambientes virtuais de aprendizagem para esses estudantes.

Além disso, entendemos que a formação continuada precisa estar atualizada com os avanços científicos e tecnológicos no intuito de fornecer aos profissionais da educação inclusiva ferramentas e estratégias que os habilitem de forma eficaz. Poker (2003, p.41) nos auxilia afirmando que:

A formação de professores para a educação inclusiva precisa estar subsidiada em análises do conhecimento científico acumulado a respeito das competências e habilidades necessárias para atuar nessa perspectiva, ou seja, sua formação deve basear-se na reflexão e na criatividade.

Sendo assim, o ambiente virtual ainda se mostra desafiador para o acolhimento dos estudantes com deficiência, mesmo que as IES demandem esforços para integrá-los nessa modalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Para torná-lo mestre, sede em toda parte aprendiz”.
Jean-Jacques Rousseau

Ao demonstrar os principais resultados dessa pesquisa, por meio das considerações finais, retomamos o objetivo geral que consiste em compreender como vem ocorrendo a utilização das TICs no processo de inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura na modalidade EaD nas Universidades Comunitárias do estado de Santa Catarina.

A partir da coleta de dados, identificamos a necessidade de contribuir com as discussões sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior na modalidade EaD. Iniciamos destacando o avanço das tecnologias nos últimos anos e o quanto elas estão inseridas no nosso cotidiano. Diante disso, salientamos o avanço das TICs na educação e o quanto ela contribui para o ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, é evidente que conforme houve o aumento na oferta de cursos na modalidade EaD, avançou também no uso dessas ferramentas. Na pesquisa, evidenciamos o quanto o EaD vem crescendo no Brasil em número de matrículas, vale ressaltar que, em 2020, superou em matrículas o acesso ao Ensino Superior da modalidade presencial.

Nesse cenário, destacamos os cursos de licenciatura EaD e buscamos entender como se dá o acesso de estudantes com deficiência nesses cursos, além disso, procuramos entender o quanto o uso das TICs contribui para que esses estudantes obtenham êxito em seus estudos. Para isso, recorreremos aos sites oficiais das IES para conhecer e entender suas políticas afirmativas e/ou as suas ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência. Mesmo que tenhamos encontrado, tais informações no *site* da maioria das IES, nos espantou quando, em duas dessas instituições, não identificamos tais informações em seus canais oficiais. Isso nos fez refletir o quanto ainda precisamos avançar nessa questão, pois ela não pode ficar nas entrelinhas das instituições. Devendo, portanto, estar em evidência nas políticas afirmativas de inclusão das instituições, para que no processo de acesso à inclusão e permanência do estudante com deficiência fique claro os procedimentos a

serem adotados nas diferentes etapas, tanto no que se refere aos direitos, quanto aos deveres destes estudantes no decorrer do período em que estiverem na instituição.

A ausência de tais informações, mesmo que em apenas duas instituições, representa, para além do não cumprimento das diretrizes educacionais que orientam o direito de acesso de pessoas com deficiência no ensino superior, pode significar a resistência de assumir este público em seus espaços educacionais.

O uso dos questionários, como instrumento de pesquisa nos ajudou a responder nossa principal pergunta de pesquisa, sendo esta: como vêm sendo utilizadas as TICs no processo de ensino-aprendizagem junto a estudantes com deficiência matriculados nos cursos de licenciatura na modalidade EaD ofertados pelas Universidades Comunitárias do Estado de Santa Catarina?

Contamos com a contribuição de gestores, coordenadores de curso e tutores de quatro IES da ACAFE que ofertam cursos de licenciatura na modalidade EaD, e que tem em seus cursos estudantes com deficiência devidamente matriculados. Essa parcela de participantes nos provocou e nos fez entender um pouco de como se dá a oferta e a utilização das TICs por parte dos estudantes com deficiência matriculados nos cursos de licenciatura.

Sendo assim, dividimos nosso questionário em quatro categorias, conforme nos orienta Franco (2012), isso nos auxiliou na obtenção e na análise das respostas. Diante disso, vale destacar que, algumas respostas nos trouxeram ainda mais questionamentos, principalmente quando estas impactam diretamente no processo de ensino, pois nos valendo das leituras das respostas, percebemos que o processo de formação continuada voltada ao ensino-aprendizagem do estudante com deficiência não atende a maioria dos envolvidos (gestores, coordenadores/professores e tutores), isso nos faz questionar a sua eficácia e a qualidade com que vem ocorrendo a inclusão, no seu sentido mais amplo.

Percebemos que as IES participantes disponibilizam ferramentas de acessibilidade aos seus estudantes e buscam manter-se atualizadas em relação a elas, para garantir o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, vale ressaltar a necessidade da continuidade das formações oferecidas pelas IES aos envolvidos nesse processo, principalmente, no auxílio dos estudantes no uso das TICs. O mesmo

acontece com a oferta do AEE, que ocorre em todas as IES participantes da pesquisa, porém de acordo com eles, é imprescindível a esses profissionais uma formação contínua e específica para esse atendimento.

Sendo assim, mesmo disponibilizando ferramentas e AEE, de acordo com os participantes da pesquisa, a maioria dos estudantes com deficiência, nos cursos de licenciatura, na modalidade EaD das IES, apresentam muita dificuldade na utilização das TICs.

Diante disso, o uso das TICs e suas ferramentas ainda pode ser visto como um desafio por parte desses estudantes, que sentem grande dificuldade em se adaptar ao AVA e as suas especificidades, conforme apresentado nas respostas dos participantes.

Diante o exposto, destacamos que no processo de inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de Licenciatura EaD, nas Universidades Comunitárias de Santa Catarina, são ofertadas ferramentas de acessibilidade, tais como: AVA, biblioteca virtual, palestras *on-line* e vídeo aulas. Na percepção dos gestores, coordenadores e tutores os estudantes com deficiência apresentam grande dificuldade na utilização dessas ferramentas. Sendo que para o auxílio a esses estudantes, todas as IES participantes contam com o AEE, além disso, contam com políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência. De acordo com os resultados da pesquisa constatamos que a maior parte dos participantes não possui formação específica para o atendimento a estudantes com deficiência.

Vale destacar que o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência no Ensino Superior é um grande desafio, independente da sua modalidade (presencial ou EaD), pois ainda há a necessidade de conhecer melhor as características e necessidades destes estudantes, estamos progredindo no que diz respeito à inclusão desses estudantes, entretanto esta pesquisa evidencia a necessidade de investimentos para que haja um avanço na qualidade deste processo.

As pesquisas relativas aos estudantes com deficiência no Ensino Superior estão avançando, à medida que o acesso desses estudantes também avança, compreendemos que muitas questões relacionadas a essa temática surgirão, assim

como os desafios inerentes deste processo. Cabe às IES envidar esforços na busca por tecnologias e formações específicas para o atendimento desses estudantes.

REFERÊNCIAS

ABED. **Censo EAD.BR 2020**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. Curitiba: InterSaberes, 2022. Disponível em: https://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_2020_PORTUGUES.pdf. Acesso em: 10 dez. 2022.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2004.

ALVES, Lucineia. **Educação a distância**: conceitos e história no Brasil e no mundo. RBAAD – Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, Rio de Janeiro v.10 p. 83-92. 2011.

ANDERSON, Jonathan. ICT Transforming Education: a Regional Guide. Bangkok: UNESCO. 2010 Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001892/189216e.pdf> Acesso em: 22 mai. 21.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. A Complexa Relação entre Pesquisa e Políticas Públicas no Campo da Formação de Professores. **PUCRS Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 273-276 set/dez/2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Traduzido por Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: edição 70, 2016.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Políticas e práticas de formação de professores da educação básica no Brasil: um panorama nacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, 27(1), 39-52. janeiro/abril, 2011.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

BENAKOUCHE, Tamara. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD): UMA SOLUÇÃO OU UM PROBLEMA? In: XXIV Encontro Anual da ANPOCS. 2000, Petrópolis. **Paper**. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/encontros/papers/24-encontro-anual-da-anpocs/gt-22/gt02-17/4728-tbenakouche-educacao/file> Acesso em: 20/11/2022.

BRASIL. **Decreto nº9.057** de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 23 mai. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm Acesso em: 23 mar. 2021.

_____. **Decreto nº. 6.571** de 17 de setembro de 2008. Brasília, DF.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo Técnico: **Censo Escolar da Educação Básica 2020**. Brasília: INEP, 2021. Acesso em:

<https://www.ifg.edu.br/attachments/article/1462/Censo%20Superior%202020%2017%2002%202022%20-%20Final%2011h00min.pdf> Acesso em: 23 mar. 2021.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n.º 9.349, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 15 mar. 2021.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013**. Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12881.htm Acesso em: 23 mar. 2021.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei 13.146, de 06 de julho de 2015** - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 15 mar. 2021.

_____. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância** Ministério da Educação/Secretaria de Educação a Distância. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf> Acesso em: 23 mar. 2021.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Diário Oficial da União, Brasília, 18 set. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm Acesso em: 20 nov 2022.

BURCI, Taissa Vieira Lozano. **O processo da inclusão de pessoas com deficiência visual na educação superior a distância no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá. Maringá, p.136. 2016.

CALHEIROS, David dos Santos; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. Experiências e saberes de professores Universitários em relação à inclusão de alunos com deficiência na Educação Superior. **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 46, p. 239-255, maio/ago, 2016.

CORREIA, Luís de Miranda. **A escola contemporânea e a inclusão de alunos com NEE**: Considerações para uma educação com sucesso. Porto: Porto Editora, 2008.

COSTA, José Wilson da; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (orgs.). **Novas Linguagens e novas tecnologias**: educação e sociabilidade; Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FARIAS, Livia Cardoso; DIAS, Rosanne Evangelista. **Discursos sobre o uso das TIC na educação em documentos Ibero-Americanos**. Revista Linhas, Florianópolis, v. 14, n. 27, jul./dez. 2013. p.83 – 104.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Sofia. **Um olhar sobre a inclusão**. Revista da Educação, v. 16, n. 1, p. 5-20, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: APPLE, M. W. - [et al]. GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão**. 17 ed. Petrópolis. RJ. Vozes, 2010, p. 20-98.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: Ensinar-e-aprender com sentido. Curitiba-PR: Ed. Positivo, 2005.

GARCIA, Carlos Marcelo. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**. Belo Horizonte, v. 2, n. 3, ago./dez. 2010. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 20 nov 2022.

GATTI, Bernadete A.; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GATTI, Bernardete Angelina. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**: Revista da Faculdade de Educação da USP, v. 30, n.01, p.12-30, jan./abr. 2004.

GATTI, Bernardete Angelina. A produção da pesquisa em educação no Brasil e suas implicações. In: _____ **A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002. p. 09-40.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2010.

LIMA, Kátia Regina de Souza. Reformas e Políticas de Educação Superior no Brasil. In: MANCEBO, D.; SILVA Jr, J. R.; OLIVEIRA, J. F. **Reformas e Políticas**: educação superior e pós graduação no Brasil. Campinas: Editora Alínea, 2008.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Carlos B. **Uma Reforma Necessária**. Educação e Sociedade. Campinas: CEDES/UNICAMP, v. 27, n. 96 - Especial, p. 1001-1020, out. 2006.

MASETTO, Marcos T. **Mediação pedagógica e o uso de tecnologia**. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas Tecnologias e mediação pedagógica. Campinas: Papirus, 2006.

MENDES, Cleberson L. **O trabalho docente e a inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura em matemática do Sistema ACADE**. 2017. 207 f. Dissertação - Programa de Mestrado em Educação da UNIVILLE. Joinville, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MOSCHKOVICH, Marília; ALMEIDA, Ana Maria F..Desigualdades de Gênero na Carreira Acadêmica no Brasil. **Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, vol. 58, no 3, 2015, pp. 749 a 789.

MORAN, José Manuel. **O que é Educação a Distância**. 2002. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf> Acesso em 18/08/2020.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação infantil: Saberes e fazeres da formação de professores**. 5a ed. - Campinas- SP: Papirus, 2012.

PAIM, Janir de Quadra. **Contribuições das universidades comunitárias de Santa Catarina para o desenvolvimento regional na sociedade do conhecimento**. 2017. 159 f. Dissertação - Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Econômico da Universidade do Extremo Sul Catarinense. Criciúma, 2017.

PEREIRA, Rosamaria Reo. *et al.* Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 29, n.54, p. 147-160. jan-abr 2016.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social**. Katálysis, v. 12 n. 2, p. 268-277, 2009.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIECZKOWSKI, Tania Mara Zancanaro.; NAUJORKS, Maria Inês. Inclusão no Ensino Superior: discursos e expectativas de estudantes com deficiência. In PIECZKOWSKI, T. M. Z.; NAUJORKS, M. I. **Educação, Inclusão e Acessibilidade: diferentes contextos**. Chapecó: Argos, 2014.

Plano Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva - **PNEEPEI/MEC**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf> Acesso em: 16 de mai. 2021.

POKER, Rosimar Bortolini. Pedagogia inclusiva: nova perspectiva na formação de professores. **Educação em Revista**, Marília, n.4, p.39-50, 2003.

POZO, Juan Ignacio. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. **Pátio. Revista Pedagógica**, Ano 8, p.34 - 37. Agosto/Outubro 2004.

PRETI, Oreste. **Educação a distância: fundamentos e políticas**. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

SANTA CATARINA. **Decreto nº013, de 25 de junho de 2018**. Fixa normas para o funcionamento da Educação Superior, nas modalidades presencial e a distância, no Sistema Estadual de Ensino de Santa Catarina, e estabelece outras providências. Florianópolis, 2018. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Resolu_o_CEE_013_2018_2_16601506446134_1796.pdf Acesso em: 15 mai. 2021.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Causa, impedimento, deficiência e incapacidade, segundo a inclusão**. Rev. Reação, n.87, p.14-16, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. 2005. Disponível em:

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Dermeval_Saviani_artigo.pdf. Acesso em: 22 nov 2022.

SAWAIA, Bader (Org.) **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. 14 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SCHAMBECK, Regina Fink. Inclusão de alunos com deficiência na sala de aula: tendências de pesquisa e impactos na formação do professor de música. **REVISTA DA ABEM**. Londrina. v.24, n.36. p. 23-35. jan/jun. 2016.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.20(2). 2017. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721> Acesso em: 22 nov. 2022.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Filosofia da educação: construindo a cidadania**. São Paulo: FTD, 2004.

SOBRINHO, José Dias. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.31, n.113, p. 1226-1245, out.-dez 2010.

SONZA, Andréa Poletto ; ORTIZ, Helen Scorsatto; CORSINO, Luciano Nascimento; SANTOS, Marlise Paz dos; FERREIRA, Rosângela & CARDOSO, Sandro Ouriques. **Afirmar a inclusão e as diversidades no IFRS: ações e reflexões**. Porto Alegre: IFRS, 2020. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/1eTHcEJm7oykouKkg5-G-FBKATAIEUWXp1/view>.

STRECK, Danilo R.. **Rousseau e a Educação**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ANEXOS

ANEXO I
QUESTIONÁRIO

Identificação:

1) Proposta e aceite para participação da pesquisa :Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

2) Função na Instituição de Ensino Superior (IES):

Gestor Coordenador de Curso Tutor

3) Gênero:

Masculino Feminino Outro

Formação:

4) Grau de Escolaridade:

Ensino Médio Superior bacharelado/tecnólogo Superior licenciatura
 Mestrado Doutorado

5) Você possui curso de formação ou especialização na área de Educação Especial?

Sim formação continuada graduação pós-graduação

Não

6) Você considera a sua formação suficiente para o atendimento ao estudante com deficiência?

Sim. Justifique

Não. Justifique

Estudante com deficiência na IES:

7) A IES fornece algum tipo de formação para o atendimento a estudantes com deficiência?

Sim

Não

8) Você se sente preparado para o atendimento a estudantes com deficiência?

Sim

Não

9) Você participa ou acompanha o(os) programa(s) de políticas afirmativas e ou ações relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência existentes na IES?

Sim – Qual(is)? _____

Não

10) Qual(is) tipo(s) de deficiência o(s) estudante(s) da IES apresenta(m)?

deficiência intelectual

deficiência física

deficiência auditiva

deficiência visual

Estudante com espectro de autismo

Outro

11) A IES oferece aos estudantes com deficiência na modalidade EaD Atendimento Educacional Especializado (AEE)?

Sim

Não

Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs):

12) Quais TICs são utilizadas por parte dos estudantes com deficiência da modalidade EaD nos cursos de Licenciatura?

Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)

Vídeo aulas

Palestras on-line

Biblioteca virtual

Não sei responder

() Outros. Qual(is)?

13) Além do AEE, a IES oferece algum suporte ao estudante com deficiência da modalidade EaD quanto ao uso das TICs?

() Sim – Qual(is)?

() Não

14) A IES disponibiliza capacitação para a utilização das TICs?

() Sim

() Não

15) Com que frequência a IES disponibiliza a capacitação para a utilização das TICs?

() única

() periódica

() esporádica

16) As capacitações oferecidas pela IES quanto à utilização das TICs, são suficientes para o atendimento de estudantes com deficiência?

() atende totalmente

() atende parcialmente

() não atende

17) Que formação você considera imprescindível para um atendimento mais eficaz aos estudantes com deficiência quanto à utilização das TICs?

Coordenação e Tutor:

18) Os estudantes com deficiência da modalidade EaD nos cursos de Licenciatura apresentam alguma dificuldade na utilização das TICs?

() sim, apresentam pouca dificuldade

- sim, apresentam muita dificuldade
- não apresentam dificuldade
- não sei responder

18.1) Se sim, qual a principal dificuldade eles apresentam?

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), de uma pesquisa vinculada ao Grupo de Pesquisa Trabalho e Formação Docente do Programa de Mestrado em Educação da UNIVILLE, desenvolvida pelo mestrando **Ciro Luis Ceccato**. As respostas dadas por você ao instrumento de coleta de dados, neste caso o questionário, será fundamental para a construção da dissertação “Inclusão de estudantes com deficiência na educação superior: o uso das tics nos cursos de licenciatura EaD em Universidades Comunitárias de Santa Catarina” que está sob orientação da Professora Doutora **Sonia Maria Ribeiro**. A pesquisa tem como objetivo compreender como vem ocorrendo a utilização das TICs no processo de inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura na modalidade EaD nas Universidades Comunitárias do estado de Santa Catarina. Sua participação implicará em fornecer respostas às indagações feitas no questionário. Você terá a liberdade de recusar a responder às perguntas que lhe ocasionem constrangimento de alguma natureza e também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem que a recusa ou a desistência lhe acarrete qualquer prejuízo, bem como, caso seja de seu interesse e, mencionado ao pesquisador, terá livre acesso aos resultados do estudo. Destacamos que a sua participação nesta pesquisa é opcional e representa riscos ou desconfortos mínimos. Em caso de recusa ou de desistência em qualquer fase da pesquisa, você não será penalizado(a) de forma alguma. A sua participação constituirá de suma importância para o cumprimento do objetivo da pesquisa e os benefícios serão de âmbito acadêmico e profissional para o campo da Formação Docente e da Educação Inclusiva. Ressaltamos que sua participação na pesquisa não implicará em nenhuma forma de pagamento. Você será esclarecido sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar e trataremos da sua identidade com padrões profissionais de sigilo, ficando a sua identificação restrita ao grupo pesquisado, ou seja, sem identificação nominal. Os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou oralmente em congressos, periódicos científicos e eventos promovidos na área de ciências humanas. Guarde este TCLE assinado por, no mínimo, cinco anos. Tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Univille, no endereço Rua Paulo Malschitzki, 10, Bairro Zona Industrial, Campus Universitário, CEP 89.219-710 - Joinville/SC, telefone (47) 3461-9235, em horário comercial, de segunda a sexta, ou pelo e-mail comitetica@univille.br. Você poderá procurar a professora orientadora desta pesquisa no Programa de Mestrado em Educação da UNIVILLE, pelo telefone (47) 3461-9077 ou no endereço informado acima. Contato do pesquisador: **Ciro Luis Ceccato** Telefones: (47) 32731822/ (47) 988141006, em horário comercial, de segunda a sexta, ou pelo e-mail: profciroceccato@gmail.com Após ser esclarecido sobre a pesquisa, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final do documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Consentimento de Participação. Eu _____, concordo voluntariamente em participar da pesquisa intitulada “Inclusão de estudantes com deficiência na educação superior: o uso das TICs nos cursos de licenciatura EaD em universidades comunitárias de Santa Catarina” conforme informações contidas neste TCLE.

Assinatura do participante

Ciro Luis Ceccato

Pesquisador responsável

Joinville, ____ de _____

de 2021.

ANEXO III



ASSOCIAÇÃO CATARINENSE DAS FUNDACÖES EDUCACIONAIS

CARTA DE ANUÊNCIA

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Aceito o (s) pesquisador (es) **Ciro Luis Ceccato**, sob responsabilidade do pesquisador(a) principal **Prof. Dra. Sonia Maria Ribeiro**, da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, para desenvolverem sua pesquisa intitulada **INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O USO DAS TICS NOS CURSOS DE LICENCIATURA EaD EM UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS DE SANTA CATARINA**, sob orientação do (a) Professor (a) **Prof. Dra. Sonia Maria Ribeiro**.

Cientes dos objetivos e da metodologia do projeto de pesquisa apresentado, concedem a anuência para seu desenvolvimento, desde que me sejam assegurados os requisitos abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP,
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa,
- Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa,
- No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Florianópolis, 29/10/2021

ASSOCIAÇÃO CATARINENSE DAS FUNDACÖES EDUCACIONAIS
 Associação das Instituições de Ensino Superior
 inscrita no CNPJ nº 02.892.472/0001-60
 inscrita no CNPJ nº 02.892.472/0001-60

Aristides Cimadon
 Presidente da ACADEMIA CATARINENSE DAS FUNDACÖES EDUCACIONAIS



Termo de Autorização para Publicação de Teses e Dissertações

Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação, autorizo a Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) a disponibilizar em ambiente digital institucional, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) e/ou outras bases de dados científicas, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o texto integral da obra abaixo citada, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data 27/03/2023.

1. Identificação do material bibliográfico: Tese Dissertação Trabalho de Conclusão

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Autor: **Ciro Luis Ceccato**

Orientador: **Profa. Dra. Sonia Maria Ribeiro** Coorientador: **Profa. Dra. Marly Gröger De Pesce**

Data de Defesa: **16/02/2023**

Título: **INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O USO DAS TICS NOS CURSOS DE LICENCIATURA EAD EM UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS DE SANTA CATARINA**

Instituição de Defesa: **UNIVILLE**

3. Informação de acesso ao documento:

Pode ser liberado para publicação integral Sim Não

Havendo concordância com a publicação eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese, dissertação ou relatório técnico.



Ciro Luis Ceccato

Joinville, 27/03/2023

Local/Data