



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM SOCIEDADE,
CULTURA E FRONTEIRAS - NÍVEL DE MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS**

REGIANE CRISTINA TONATTO

ESTE BARCO É NOSSO!:
DO CIBERESPAÇO AOS CAMINHOS RUMO À ALTERIDADE

FOZ DO IGUAÇU – PR
2017

REGIANE CRISTINA TONATTO

ESTE BARCO É NOSSO!:
DO CIBERESPAÇO AOS CAMINHOS RUMO À ALTERIDADE

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – para obtenção do título de Mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras, junto ao Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Sociedade, Cultura e Fronteiras, área de concentração: Sociedade, Cultura e Fronteiras. Linha de Pesquisa: Linguagem, Cultura e identidade.

Orientadora: Professora Doutora Denise Rosana da Silva Moraes.

FOZ DO IGUAÇU-PR
2017

Catálogo na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UNIOESTE

T663 Tonatto, Regiane Cristina

Este barco é nosso!: do ciberespaço ao caminho rumo à alteridade
/ Regiane Cristina Tonatto. - Foz do Iguaçu, 2017.
146 f. : il. : tabs.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Denise Rosana da Silva Moraes
Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras - Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

1. Sociologia da comunicação. 2. Ciberespaço. 3. Redes de relações sociais. 4. Internet na educação. 5. Educação inclusiva. I. Título.

CDU 316.77
371.68
376

REGIANE CRISTINA TONATTO

**ESTE BARCO É NOSSO!
DO CIBERESPAÇO AOS CAMINHOS RUMO À ALTERIDADE**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Sociedade, Cultura e Fronteiras – Nível de Mestrado, área de Concentração em Sociedade, Cultura e Fronteiras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, campus de Foz do Iguaçu.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Doutora Denise Rosana da Silva Moraes
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE
(Orientadora)

Professor Doutor Nelson de Luca Pretto
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Professora Doutora Andreia Nakamura Bondezan
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE

Professor Doutor Oscar Kenji Nihei
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE

Professora Doutora Maristela Rosso Walker
Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR

Foz do Iguaçu, 23 de março de 2017

Dedico este trabalho aos meus pais, Tecla e Osni.

Aos meus filhos, Laura e Miguel.

Aos meus irmãos e irmãs, de sangue ou não.

E ao meu grande amor, Lindomar.

AGRADECIMENTOS

À minha querida e verdadeira Mestra, Profa. Dra. Denise Rosana da Silva Moraes, a melhor orientadora que alguém pode ter na vida, seja na academia, no trabalho ou na família. Aquela pessoa que acredita em sonhos, que inspira desafios e que alterou a minha caminhada para sempre.

À banca examinadora, pelo esforço e disponibilidade em participar desta etapa tão especial da minha vida. Agradeço pelo conhecimento compartilhado.

À toda a gente de verdade, participantes voluntários(as), coautoras e coautores do *blog*, professoras e professores, amigos e amigas que ganhei de presente, que fizeram de uma pesquisa científica um filme que levarei eternamente no meu coração.

Agradeço às instituições de ensino: UNILA, UNIOESTE, IFPR e CEEBJA Professor Orides Balotin Guerra, pela oportunidade de desenvolver esta pesquisa de forma criteriosa, solidária e responsável. Agradeço por estarmos juntos(as) num mesmo barco.

Aos professores do programa de Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Sociedade, Cultura e Fronteiras da UNIOESTE, pelo estímulo ao pensamento e à produção científica. Agradeço também pelas descobertas epistemológicas que fizemos juntos(as) e pelo apoio no descaminhar e na recondução das mudanças que surgiram nesses dois (02) anos de estudo/pesquisa.

Por fim, aos meus amigos e amigas, aos meus familiares, aos meus irmãos e irmãs, ao meu marido, à minha mãe (a maior heroína da minha história), ao meu pai e aos meus queridos filhos, que consistem na maior e melhor rede de apoio que possuo e faço desta dissertação a dissertação de todos(as) vocês.

“Ser capaz de olhar o que não se olha, mas que merece ser olhado: as pequenas, as minúsculas coisas de gente anônima, de gente que os intelectuais costumam desprezar. Esse micromundo onde eu acredito que se alimenta de verdade a grandeza do universo. Ao mesmo tempo que sejamos capazes de contemplar o universo, através do buraco da fechadura — ou seja, a partir das pequenas coisas é possível olhar os grandes mistérios da vida. O mistério da dor humana, mas também o mistério da persistência humana, às vezes inexplicável, de lutar por um mundo que seja a casa de todos e não a casa de poucos – e o inferno da maioria”

Eduardo Galeano (1940 – 2015)

TONATTO, Regiane Cristina. **Este barco é nosso!**: do ciberespaço aos caminhos rumo à alteridade. 2017. 146f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) –Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Foz do Iguaçu.

RESUMO

Em tempos e visões de mundo tão diferentes de ver o *Outro* e reconhecê-lo, buscamos formas de sociabilidade e caminhos de interação e participação de todos(as) num espaço plural. Vivemos num contexto marcado pelas relações em redes digitais, que se apresenta como um polo de convergência, na qual as conexões produzem força capaz de transformar a sociedade, as pessoas e as instituições. A escola apresenta-se como um local profícuo para diversas possibilidades plurais, inclusive por meio da comunicação mediada pelas mídias digitais. A pesquisa reúne as vozes presentes nesse lugar e as experiências que cercam a convivência humana lado a lado com as diferenças. Para isso, tece histórias e aventuras de pessoas com e sem deficiência incluídas na escola pública que atualmente é baseada na perspectiva inclusiva, e assim, responde à questão problema que a norteou: como a alteridade está presente num ciberespaço inclusivo e consciente e o que pensam jovens e adultos estudantes com e sem deficiência sobre as mídias em relação à acessibilidade? A conexão teórica da pesquisa mescla os estudos da identidade cultural e da diferença por meio da axiologia dos Estudos Culturais e o estudo da alteridade na filosofia de Lévinas. Assume a perspectiva qualitativa interpretativista de base etnográfica/netnográfica. Primeiro, para compreender como operam os discursos e as práticas sobre mídias e inclusão das pessoas com deficiência, o trabalho mapeia e discute trinta e sete (37) artigos, dissertações e teses provenientes da produção acadêmica latino-americana e caribenha no que tange as pessoas com deficiência e a educação. Com isso, decide pensar as tecnologias e suas mídias, não como mera aquisição de materiais, mas, além disso, como possibilidade de contribuir para ampliar os espaços e tempos da universalidade, bem como acesso e convívio nos espaços privilegiados de encontros. Segundo, produz um artefato tecnológico sob a ótica do binômio da inclusão/exclusão de estudantes com e sem deficiência na escola, com disponibilidade de acesso à todos(as) num esforço em proporcionar o intercâmbio de culturas. Assim, por meio da pesquisa, é criado um *blog* denominado “Este barco é nosso!”, que considera além dos princípios da universalidade, o reconhecimento do *Outro*, com consciência de que é por meio da preservação da heterogeneidade que se respeita às diferenças e supera-se a ideia do *Outro* semelhante a si mesmo. Esta dissertação apresenta pontos de reflexão sobre os desafios da escola diante dos temas: identidade, diferença, mídias digitais, inclusão e deficiência e discute as possibilidades das mídias digitais em “conectar” caminhos e constituir mapas de conexão. O *blog*, pensado sob a base epistemológica da alteridade, foi considerado pelos(as) participantes da pesquisa um caminho de interação e participação de todos(as). O resultado é que a pesquisa culmina com a elaboração de um documentário que contempla os(as) personagens desse barco, sedimentando assim os rumos da alteridade em tempos de necessária universalização.

PALAVRAS-CHAVE: Mídias, ciberespaço, alteridade, inclusão.

TONATTO, Regiane Cristina. **Este barco es nuestro:** de ciberespacio a los caminos a la alteridad. 2017. 146f. Disertación (Maestría de Sociedad, Cultura y Fronteras) –Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Foz do Iguaçu.

RESUMEN

En tiempos y visiones del mundo tan diversos para ver el Otro y reconocerlo, buscamos formas de sociabilidad y caminos de interacción y participación de todas y todos en un espacio plural. Vivimos en un contexto marcado por las relaciones en las redes digitales, que se presenta como un centro de convergencia, en el que las conexiones producen fuerza capaz de transformar la sociedad, las personas y las instituciones. La escuela se presenta como un lugar útil para varias posibilidades plurales, incluyendo a través de la comunicación mediada por los medios digitales. La investigación reúne las voces presentes en este lugar y experiencias que rodean la convivencia humana y las diferencias. Para eso, compone historias y aventuras de las personas con y sin discapacidad, incluidos en la escuela pública que se basa actualmente en perspectiva inclusiva, y por lo tanto responde a la pregunta problema: ¿cómo la alteridad está presente en un ciberespacio consciente y incluido, y lo que piensan los jóvenes y los estudiantes adultos, con y sin discapacidad en los medios de comunicación, en relación con la accesibilidad? La conexión teórica de la pesquisa mezcla el estudio de la identidad cultural y la diferencia a través de la axiología de los Estudios Culturales y el estudio de la alteridad en la filosofía de Lévinas. Toma la perspectiva cualitativa interpretativa de base etnográfica/netnográfica. En primer lugar, para entender cómo operar los discursos y las prácticas de los medios de comunicación y la inclusión de las personas con discapacidad, razón por la cual discute treinta y siete (37) artículos, disertaciones y tesis de la producción académica de América Latina y el Caribe en relación con las personas con la discapacidad y la educación; segundo, se produce un artefacto tecnológico desde la perspectiva del binomio de la inclusión/exclusión de estudiantes con y sin discapacidades en la escuela, con acceso disponible en un esfuerzo para proporcionar el intercambio de culturas. Así que decide pensar las tecnologías y los medios de comunicación no como mera adquisición de materiales, pero sobre todo como una posibilidad de contribuir a ampliar los espacios y tiempos de universalidad, así como el acceso y la convivencia en espacios privilegiados para reuniones. De este modo, se crea un *blog* llamado "Este barco es nuestro!" –que considera además de los principios de universalidad, el reconocimiento del Otro, con la conciencia de que es a través de la preservación de la heterogeneidad que se respetan a las diferencias. En este trabajo se presenta cuestiones sobre los temas: la identidad, diferencia, medios digitales, inclusión y discapacidad y analiza las posibilidades de los medios digitales en "conectar" y construir caminos que conectan los mapas. El *blog*, diseñado bajo la base epistemológica de la alteridad, fue considerado por los participantes un camino de interacción y participación de todos y todas. La investigación culmina en la preparación de un documental que contempla los (las) personajes en este barco, solidificando así los rumbos de la alteridad en tiempos de necesaria universalidad.

PALABRAS CLAVE: Medios de comunicación, ciberespacio, alteridad, inclusión.

TONATTO, Regiane Cristina. **This is our boat!:** from cyberspace to the paths towards otherness. 2017. 146f. Dissertation (Master in Society, Culture and Borders) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Foz do Iguaçu.

ABSTRACT

In times and visions of the world so different from seeing the Other and recognizing it, we seek forms of sociability and paths of interaction and participation of all in a plural space. We live in a context marked by relationships in digital networks, which presents itself as a convergence pole, in which connections produce a force capable of transforming society, people and institutions. The school presents itself as a useful place for various plural possibilities, including by mediated communication through digital media. The research gathers together the voices present in this place and the experiences that surround human convivence side by side with differences. To do this, school tell stories and adventures of people with and without disabilities, that are included in the public school, which is currently based on the inclusive perspective, and thus answers the problem issue that guided it: how otherness is present in an inclusive and conscious cyberspace and what do the Young and adult students with and without disabilities think about the media in relation to accessibility? The theoretical connection of the research mixes the studies of cultural identity and difference through the axiology of Cultural Studies and the study of otherness in Lévinas' philosophy. It assumes the qualitative and interpretative perspective of ethnographic / netnographic basis. First, to understand how speeches and practices on the media and inclusion of people with disabilities operate, the study maps and discusses thirty-seven (37) articles, dissertations, and theses from latin american and caribbean academic production in terms of people with disabilities and education. With this, it decides to think about technologies and their media, not as just a materials acquisition, but also as a possibility to contribute to expand the spaces and times of universality, as well as access and conviviality in the privileged spaces of meetings. Second, it produces a technological artifact from the perspective of the inclusion / exclusion of students with and without disabilities at school, with available access to all in an effort to provide the exchange of cultures. Thus, through the research, a blog called "This boat is ours!" Is created, which considers beyond the principles of universality, the recognition of the Other, in the awareness that it is through the preservation of heterogeneity that it respects the differences and surpasses the idea of the other similar to itself. This dissertation presents reflection issues on the challenges of the school in front of the themes: identity, difference, digital media, inclusion and disability and discusses about the possibilities of digital media in "connecting" paths and forming connection. The blog, thought under the epistemological basis of otherness, was considered by the participants of the research, a way of interaction and participation of all. The result is that the research culminates with the elaboration of a documentary that contemplates the characters of this boat, thus consolidating the paths of alterity in times of necessary universalization.

Keywords: Media, cyberspace, otherness, inclusion.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1 – Design inclusivo consciente de um ciberespaço. | 59 |
| Figura 2 – Versão inicial da tela principal do <i>blog</i> “Este barco é nosso!” | 79 |
| Figura 3 – Conversa entre as coautoras a respeito da primeira versão de <i>layout</i> do <i>blog</i> “Este Barco é Nosso!” | 80 |
| Figura 4 – Exemplo de situação de conflito entre as coautoras do <i>blog</i> “Este Barco é Nosso!” | 81 |
| Figura 5 - Captura de imagem de uma cena do vídeo "Cozinha Inclusiva" no <i>blog</i> “Este barco é nosso!” | 104 |
| Figura 6 - Tirinha em quadrinhos com o recurso de audiodescrição. | 107 |
| Figura 7 - Captura de imagem de uma cena do vídeo "Jornal Inclusivo" no <i>blog</i> “Este barco é nosso!” | 109 |
| Figura 8 - Captura de imagem da abertura do documentário no <i>blog</i> “Este barco é nosso!” | 112 |
| Figura 9 - Conversas entre os(as) coautores(as) do <i>blog</i> | 115 |

LISTA DE QUADRO

| | |
|---|----|
| Quadro 1 – Textos acadêmicos sobre “pessoas com deficiência e educação”, publicados na América Latina e Caribe (2010-2015)..... | 23 |
|---|----|

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

ADI – Ação Direta de Inconstitucionalidade

AEE – Atendimento Educacional Especializado

CAPES - Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEEBJA - Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos

CEPAL - Banco da Biblioteca da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe

CMDPD – Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência de Foz do Iguaçu

Confenen – Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino

DU – *Design* Universal

EC – Estudos Culturais

eMAG – Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico

IES – Instituição de Ensino Superior

IFPR – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MCI – Marco Civil na Internet

MEC – Ministério da Educação

MEC/SEESP – Ministério da Educação / Secretaria de Educação Especial

ONU – Organização das Nações Unidas

PPP – Projeto Político Pedagógico

PNEEPET – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

SEED-PR – Secretaria de Estado da Educação do Paraná

STF – Supremo Tribunal Federal

TAs – Tecnologias Assistivas

TILs – Tradutores e Intérpretes de LIBRAS

UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana

UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

SUMÁRIO

| | |
|------------------|----|
| INTRODUÇÃO | 13 |
|------------------|----|



| | |
|--|----|
| SEÇÃO I – “SE EU FOSSE TIPO ASSIM / UM POUCO MAIS NORMAL / EXATAMENTE IGUAL / A QUEM NÃO É IGUAL A MIM” – CONTEXTUALIZAÇÃO POR MEIO DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS | 19 |
|--|----|



| | |
|--|----|
| SEÇÃO II - “RECARREGAR – REINICIAR / REINVENTAR – REABASTECER” – ESCOLHAS METODOLÓGICAS | 48 |
| 2.1 “Cada um no seu vagão / Queimando o carvão da vaidade” – dilemas da alteridade... .. | 50 |
| 2.2 “O dia só tá começando” – os primeiros movimentos no campo..... | 53 |
| 2.3 “Game over ainda não” – as escolas interessadas... .. | 54 |
| 2.3.1 Colégio Estadual Barão do Rio Branco..... | 55 |
| 2.3.2 Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) Professor Orides Balotin Guerra | 56 |
| 2.4 “Combustível na reserva / Troco a erva do chimarrão / Não tá morto quem peleia, tchê” – como construir um design inclusivo consciente..... | 57 |
| 2.5 “Alimento pra usina” – o ciberespaço e seus navegantes..... | 61 |
| 2.6 “Em cada esquina: imaginação” – a pergunta que imaginamos nos provoca... .. | 63 |



| | |
|---|----|
| SEÇÃO III - “COM QUANTOS GIGABYTES SE FAZ UMA JANGADA, UM BARCO QUE VELEJE, QUE VELEJE NESSE INFORMAR” – A CAMINHADA RUMO À ALTERIDADE NO CIBERESPAÇO | 66 |
| 3.1 “Criar meu web site / Fazer minha home-page” – Desenvolvimento colaborativo de um ciberespaço inclusivo consciente... .. | 70 |
| 3.1.1 “Eu quero entrar na rede pra contactar / Os lares do Nepal, os bares do Gabão” – conhecendo o grupo consultor..... | 71 |
| 3.1.2 “Juntar via Internet” – juntos/as para solucionar os desafios de comunicação..... | 78 |
| 3.2 “Um barco que veleje” – o blog..... | 82 |



| | |
|---|----|
| SEÇÃO IV – “A MINHA ESCOLA NÃO TEM PERSONAGEM / A MINHA ESCOLA TEM GENTE DE VERDADE” – alteridade no ciberespaço..... | 85 |
| 4.1 “o sistema é mau” – respostas do sistema educacional brasileiro | 86 |

| | |
|--|-----|
| 4.2 “chega de opressão” – entre a comodidade do conhecido e o medo do desconhecido | 89 |
| 4.3 “NO MEIO DA DEPRESSÃO / TE VER E TER BELEZA E FANTASIA” – POSTAGENS DO BLOG “ESTE BARCO É NOSSO!” E OS ENCONTROS COM A TURMA | 91 |
| 4.3.1 “Minha turma é legal” – a turma do CEEBJA | 92 |
| 4.3.2 “Somos muito mais que isso” – “Não é porque eu tenho deficiência, que eu...” | 93 |
| 4.3.3 “Eu preciso e quero ter carinho, liberdade e respeito” – Por que Heloísa? | 97 |
| 4.3.4 “Um por todos, todos por um” – Cozinha inclusiva | 102 |
| 4.3.5 “Te ver é uma necessidade” – Tirinha com audiodescrição..... | 106 |
| 4.3.6 “Um bom exemplo de bondade e respeito” – Jornal inclusivo | 108 |
| 4.4 “E hoje em dia, como é que se diz: Eu te amo?” – Vamos fazer um filme | 111 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 119 |
| REFERÊNCIAS..... | 122 |
| APÊNDICES..... | 137 |
| ANEXO..... | 145 |

INTRODUÇÃO

Apesar da humanidade poder viver, como já viveu, sem a internet, ver o mundo de hoje sem ela, e conseqüentemente, sem as comodidades e conveniências ofertadas pela rede, seria, acreditamos, uma tarefa árdua. Se por um lado, é possível ressaltar problemas desencadeados por ela, por outro, podemos destacar inúmeras possibilidades para as relações humanas.

Os laços humanos construídos por meio da distância física mantiveram-se durante séculos, porém, em função de mudanças de vários aspectos relevantes, sejam culturais, sociais, econômicos e tecnológicos, modificaram-se radicalmente a partir de meados do século XIX. Na medida em que estas relações estruturam a nossa vida e nos alteram como sujeitos, compartilhamos o pensamento de Martino (2015, p. 143): na internet, “a voz do indivíduo pode cair em um oceano de outras vozes, a chance de ser ouvido é maior quando diversas pessoas se reúnem em torno de um interesse comum”. Ou seja, trata-se de um polo de convergência, na qual as conexões produzem força capaz de transformar a sociedade, as pessoas e as instituições.

Nesse sentido, a escola revela-se um local profícuo para diversas possibilidades de comunicação mediada pelas mídias digitais. Tal instituição tem sua parcela de responsabilidade quanto a limitar e/ou ampliar conexões e relações estabelecidas na rede, pois é, conforme Libâneo (1998), espaço de síntese, ou seja, local onde estudantes e professoras(es) aprendem por meio da razão crítica a dar significado às informações e mensagens do meio, dando origem a síntese entre a cultura formal e a experienciada.

Esta pesquisa nasce do interesse em pesquisar a acessibilidade dos(as) estudantes às mídias digitais. Tal interesse surgiu das discussões sobre: mídia-educação, identidade e diferença, na formação de professoras(es); que vivenciamos, numa disciplina de mestrado deste programa. Partiu também do desejo de tecer histórias e aventuras de pessoas com e sem deficiência incluídas na escola pública e na educação brasileira atual, baseada na perspectiva inclusiva. E por último, surgiu da ideia de reunir as vozes presentes neste lugar profícuo e as experiências que cercam a convivência humana lado a lado com as diferenças.

Antes mesmo de conhecer as vozes que iriam compor esta pesquisa, mapeamos e discutimos trinta e sete (37) artigos, dissertações e teses provenientes da produção acadêmica latino-americana e caribenha no que tange as pessoas com deficiência e a educação. Esse aporte teórico e temático encontra-se na primeira seção, que contou como experiência e fonte de consulta diante dos objetivos e intenções que buscávamos alcançar.

Pesquisar esses textos nos possibilitou compreender como operam os discursos e as práticas sobre mídias e inclusão das pessoas com deficiência. Neste momento, a conexão com os referenciais teóricos dos Estudos Culturais foi imprescindível. Por meio do acesso aos diferentes estudos, de certa forma, foi sendo forjada e assumida a atitude desta pesquisa, na qual decidimos pensar as tecnologias e suas mídias, não como mera aquisição de materiais, mas, além disso, como possibilidade de contribuir para ampliar os espaços e tempos da universalidade, bem como acesso e convívio, nos espaços privilegiados de encontros, os educativos.

Para dar concretude a essa investigação, estabelecemos contato com quarenta e nove (49) escolas públicas e privadas, do município de Foz do Iguaçu-PR, por meio de mídias digitais, questionários digitais e e-mails, e também pessoalmente ou por telefone. Isso foi feito para que revelássemos o interesse e a disponibilidade das escolas em participar da pesquisa. Dessa ação, resultaram duas (02) escolas que deram retorno e se dispuseram a participar, compondo assim, nosso campo de estudo.

A função dessas escolas nesta investigação foi experimentar e auxiliar a construção de um ciberespaço desenvolvido com a intenção de ser uma ferramenta tecnológica/artefato cultural, conscientemente inclusivo. Esse espaço foi sendo tecido ao longo da pesquisa, por meio de um grupo de coautoras formado inicialmente por três mulheres com deficiências diferentes, que se dispuseram a compartilhar conhecimentos que permitiram toda esta interlocução, desde a construção do *design* até a escolha das postagens, além da providência de recursos assistivos.

Os objetivos desta pesquisa coadunaram-se a busca por caminhos de interação e participação de todos(as) num ciberespaço plural, em tempos e visões de mundo tão diferentes e contraditórios de ver o *Outro* e reconhecê-lo em suas diferenças. Com isso, desde o início da criação deste artefato cultural, procuramos seguir os princípios do *Design Universal (DU)* (*CENTER FOR UNIVERSAL DESIGN*, 2012). Princípios estes, norteadores na projeção e avaliação de artefatos para todas(os), ou seja, de produtos e serviços concebidos para o maior número possível de usuários, sem segregação, consideradas as identidades e diferenças.

Dessa forma, descrevemos na segunda seção o contexto da pesquisa, sua configuração e percurso metodológico. Assumimos a perspectiva qualitativa interpretativista de base etnográfica/netnográfica. Foram duas metodologias experienciadas, a primeira, utilizada para a construção do artefato cultural, que contribuiu diretamente para solucionar e modificar o *design*, as postagens e o próprio conteúdo do artefato cultural desenvolvido, baseado nos estudos de Baranauskas, Martins e Valente (2013); e a segunda, técnicas de etnografia e etnografia virtual ou netnografia, para analisar as mediações e as interações entre os(as) participantes dentro e fora do ciberespaço.

A etnografia virtual, ou netnografia, nos permitiu lidar com os desafios frente ao conjunto de elementos netnográficos e analisar os dados qualitativos provenientes da participação e observação no *blog*. Trata-se de uma metodologia para estudos na internet (HINE, 2004), ou ainda, método interpretativo para investigar o comportamento cultural e de comunidades no universo cibernético (KOZINETS, 2014). Dentre a diversidade de mídias digitais disponíveis e os inúmeros artefatos culturais que podem representar um ciberespaço, elencamos a ferramenta assíncrona *blog*, em virtude da facilidade de acesso e uso dos materiais disponibilizados, bem como, pelo maior tempo de reflexão do(a) usuário(a).

A criação e implementação do *blog* que recebeu o nome de “Este barco é nosso!” ocorreram concomitantemente e até mesmo durante as postagens, pois, alguns desafios de acessibilidade somente foram percebidos pelos(as) estudantes participantes e não pelo grupo de coautoras. Para o desenvolvimento do *design* colaborativo e consciente desta ferramenta, recorreremos ao Modelo

Semioparticipativo de *Design* de Baranauskas, Martins e Valente (2013), no qual existe a participação das partes interessadas e as soluções de *design* são situadas na realidade social.

Por meio de postagens sobre o uso das mídias para a inclusão de pessoas com deficiência em seus diversos contextos, como na educação, nos esportes, no cotidiano, alcançamos o espaço de observação dos estudantes. Esse alcance permitiu responder à questão problema que norteou esta pesquisa: como a alteridade está presente num ciberespaço inclusivo consciente e o que pensam jovens e adultos estudantes com e sem deficiência sobre as mídias em relação à acessibilidade?

Alteridade é uma característica, estado ou qualidade de ser distinto e diferente, de ser outro (MICHAELIS, 2016). Na filosofia contemporânea, Emmanuel Lévinas (2010; 2015) denomina de alteridade a relação com o *Outro*, que só existe a partir de mim. Para este autor, isso requer engajamento, acolhimento, responsabilidade e epifania.

Mais do que desenvolver, criar ou elaborar um espaço com contornos conscientemente inclusivos, a ideia principal da pesquisa foi pensar o artefato tecnológico sob a ótica do binômio da inclusão/exclusão de estudantes com deficiência na escola. Com isso procurar formas de não restringir destes o acesso à informação, ao conhecimento, às relações político-sociais, às manifestações culturais, e principalmente, ao intercâmbio de culturas.

Para isso, utilizamos a criação de um *blog*, que considerasse além dos princípios da universalidade, ou seja, da concepção de acesso e interação da maior extensão possível de pessoas, o reconhecimento do *Outro*, com consciência de que é por meio da preservação da heterogeneidade que respeitamos às diferenças e superamos a ideia do *Outro* semelhante a si mesmo.

Para Moraes (2016, p. 24):

[...] aqueles que estão envolvidos com a área da educação precisam observar as mudanças nos modos de comunicação, o que exige da escola um pensamento sobre a mídia na educação e na formação docente em seu sentido amplo, onde a apreensão dos conhecimentos novos não seja apenas instrumental, e sim, considere a dimensão política e pedagógica.

Com este pressuposto, a pesquisa foi tecida sob o aporte teórico dos Estudos Culturais (EC), principalmente por intermédio dos seguintes autores: Canclini (2009), Hall (2006, 2016), Silva (2010), Veiga-Neto (2000, 2011), Williams (2007, 2011), Woodward (2014), entre outros importantes pesquisadores, e instituído nas bases filosóficas de Lévinas (2010, 2015).

Essas interlocuções ampliam a compreensão de que, ao transformar a natureza o ser humano transforma a si mesmo, e conseqüentemente, modifica suas relações com o *Outro*. Numa sociedade pós-moderna ou de modernidade tardia (HARVEY, 1992; HALL, 2006) na qual a pluralidade é observada, as pessoas podem se comunicar de diferentes maneiras, tempos e espaços, e o mundo transforma-se por novas vias inimagináveis. Hoje vivemos visões ora contraditórias ora consensuais, compartilhadas a todo o momento no mundo todo. Esta pesquisa parte, a princípio, do ideário do pensamento de que é preciso reconhecer o *Outro*, seja ele/ela: pessoa, grupo, povo, cultura ou espécie, por estarem contidos num mundo de diferenças, de expansão de limites do corpo e de vivências em outras dimensões.

Na terceira seção, apresentamos os resultados no campo de pesquisa em relação ao desenvolvimento colaborativo do *blog*, “*Este barco é nosso*” as contribuições técnicas, formais e informais das coautoras e demais colaboradores. Buscamos solucionar problemas de comunicação e participação no ciberespaço, e criamos novas conexões e relações. Além disso, reservamos um espaço nessa seção para descrever as entrevistas semiestruturadas que realizamos com as coautoras do *blog*. Momentos fecundos que nos oportunizaram registrar, conhecer e contar um pouco a respeito das três professoras com deficiência, responsáveis conjuntamente a este estudo.

E na quarta e última seção, apresentamos por meio da etnografia, etnografia virtual ou netnografia, as diferentes formas de pensar e estar com o *Outro* em alteridade. Isso foi possível ao analisar os momentos de mediação e interação, tanto nos ambientes on-line quanto off-line, e das narrativas identitárias que os(as) participantes nos possibilitaram observar e registrar.

No período compreendido entre os dias quatorze (14) de junho de dois mil e dezesseis (2016) a doze (12) de dezembro do mesmo ano, totalizamos sete postagens no *blog* e cinco encontros presenciais na escola. Para finalizar a participação de todos(as) aqueles(as) que fizeram parte da pesquisa, selecionamos as imagens e os trechos das narrativas e criamos um documentário que ganhou o título de “Este barco é nosso!”, em homenagem ao *blog*. São aproximadamente trinta (30) minutos, com janela de intérprete e descrição das imagens.

Esse documentário retrata o quanto a escola é um espaço de experiência e de conhecimento, de múltiplos encontros. A cultura do ciberespaço ou a cibercultura, como forma de cultura, têm crescido exponencialmente nos últimos anos. Além de um local de encontro entre pessoas e culturas, tem se transformado num local de análise de movimentos de signos, dos jogos de linguagem, dos fluxos ininterruptos de informação. Pode também ser pensado numa perspectiva inclusiva, por meio da preocupação com a acessibilidade. Além do que, lá estarão os discursos e representações de muitos jovens contemporâneos. Então, porque não juntar: escola e ciberespaço? O que falta para isto acontecer?

Esta dissertação apresenta pontos de reflexão sobre a formação de professoras(es) e os desafios da escola diante dos temas: identidade, diferença, mídias digitais, inclusão e deficiência. Discute as possibilidades das mídias digitais em “conectar” caminhos, constituir mapas de conexão, ou ainda, “vetores de aglutinação” (BRITTO, 2016, p. 162). Questiona e confronta algumas práticas de significação em relação à inclusão educacional. E, por fim, trama outras histórias de “toda a gente de verdade”, ou seja, dos participantes da pesquisa, na intenção de desmistificar certas verdades absolutas, de reconhecer e enaltecer às diferenças e desenvolver no encontro com o *Outro*, a alteridade.

Com o propósito de oferecer um texto lúdico e prazeroso para a leitura, apresentamos cada seção a seguir por meio de uma música, de compositores e épocas distintas, que representam a trajetória e as descobertas teóricas e metodológicas desta pesquisa.



SEÇÃO I – “SE EU FOSSE TIPO ASSIM / UM POUCO MAIS NORMAL / EXATAMENTE IGUAL / A QUEM NÃO É IGUAL A MIM” – CONTEXTUALIZAÇÃO POR MEIO DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS

Mais Normal

*Eu sei, viver com um nariz
Mas, se eu tivesse três
Talvez eu fosse mais interessante
Se, tivesse um rabo que viesse até aqui
E uma cicatriz apavorante
Vai que alguém tá aí
Vai, que alguém me escuta pedir
Se eu, fosse tipo assim um pouco mais normal
Exatamente igual a quem não é igual a mim
Bem melhor ser toda azul
Que ser de uma cor que nem parece cor
Ser desbotada
Sem falar na minha voz
Pois produzir um som
Que não causa terror
Não vale nada
Vai que alguém tá aí
Vai que alguém me escuta pedir
Se eu fosse tipo assim
Um pouco mais normal
Exatamente igual
A quem não é igual a mim
Se eu fosse tipo assim
Um pouco mais normal
Exatamente igual
A quem não é igual a mim
Mas eu só tenho um nariz
Também não sou azul
Não tenho cicatriz
Sou meio assim sem cor
Não tenho rabo que espalha o terror
Só tenho essa voz
Se eu fosse tipo assim
Um pouco mais normal
Não ia ser legal
Deixar de ser igual a mim
Se eu fosse tipo assim
Um pouco mais normal
Não ia ser legal
Deixar de ser igual a mim
(CLARICE FALCÃO, 2014)*

A música “Mais Normal” de autoria de Clarice Falcão faz parte da série “Que Monstro Te Mordeu?”, produzida por Caos Produções, Primo Filmes, SESI-SP e a TV Cultura, do ano de 2014, em duas versões, uma para a televisão e outra para a internet. Os web-episódios foram disponibilizados semanalmente no canal do *Youtube* com o objetivo de comunicar o conteúdo, por meio da plataforma on-line, para uma geração cada vez mais tecnológica e conectada (SESI-SP, 2014).

Conforme a sinopse apresentada no encarte da série, a personagem principal Lali é meio humana e meio monstro, vive no monstruoso mundo dos monstros e convive com seus amigos monstrosinhos. Porém, todos os dias, um monstro é mordido por outros monstros diferentes, o que desorganiza a rotina e desafia a todas(os) a lidarem com novos sentimentos, como por exemplo: o ciúme, a inveja, a fofoca, entre outros.

Utilizamos mais de uma vez essa música em atividades pedagógicas, pois compartilhamos a ideia de que é possível associar educação e diversão, entretenimento e conteúdo. A trilha sonora desta série não surgiu por acaso, houve um longo processo de pesquisa para a escolha das músicas. Semelhante a esse processo, a contextualização que apresentamos nas linhas que seguem, é parte de um intenso processo de análise que dão corpo à nossa dissertação. Essas análises, permitiram, pois, expandir as possibilidades e caminhos, aprender com os descaminhos, reconhecer os ajustes e desvendar as novas formas de criar, de recriar e de contar a pesquisa.

Com o objetivo principal de mapear e discutir a produção acadêmica latino-americana e caribenha no que tange as pessoas com deficiência e a educação, esta primeira seção da pesquisa expõe resumidamente as principais ideias relacionadas ao tema central “pessoas com deficiência e a educação” e os subtemas que convergem ou divergem entre si.

No quadro 1¹ apresentamos os principais textos acadêmicos produzidos entre os anos de 2010 a 2015. As fontes básicas de referência para esta pesquisa foram o Banco de dissertações e teses da Coordenação e Aperfeiçoamento de

¹ Quadro elaborado pela autora disponibilizado na página 23.

Pessoal de Nível Superior – CAPES², e o Banco da Biblioteca da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe – CEPAL³.

As palavras “pessoas com deficiência / *personas con discapacidad*” e “educação / *educación*” foram as descritoras de referência. A procura por esses descritores foi dirigida por meio da ferramenta “todas as palavras” no campo “assunto”. As buscas realizadas nos sítios da CAPES e da CEPAL foram realizadas em junho de 2015. Foram efetivados também as intersecções dos seguintes descritores:

(1) “pessoas com deficiência e o direito à educação / *personas con discapacidad y el derecho a la educación*” com “definições e marcos conceituais / *definiciones y marcos conceptuales*”;

(2) “pessoas com deficiência e o direito à educação / *personas con discapacidad y el derecho a la educación*” com “mídias e tecnologias na educação / *medios de comunicación y la tecnología en la educación*”;

(3) “pessoas com deficiência e o direito à educação / *personas con discapacidad y el derecho a la educación*” com “Estudos Culturais / *Estudios Culturales*”;

(4) “diversidade, identidade e subjetividade / *diversidad, identidad y subjetividad*” com “definições e marcos conceituais / *definiciones y marcos conceptuales*”;

(5) “diversidade, identidade e subjetividade / *diversidad, identidad y subjetividad*” com “mídias e tecnologias na educação / *medios de comunicación y la tecnología en la educación*”;

(6) “diversidade, identidade e subjetividade / *diversidad, identidad y subjetividad*” com “Estudos Culturais / *Estudios Culturales*”;

² Acesso através do sítio <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/>

³ Acesso no sítio do <http://cepal.deepwebaccess.com/cepal/search.html>

(7) “inclusão digital e aprendizagem / *inclusión digital y el aprendizaje*” com “definições e marcos conceituais / *definiciones y marcos conceptuales*”,

(8) “inclusão digital e aprendizagem” “inclusão digital e aprendizagem / *inclusión digital y el aprendizaje*” com “mídias e tecnologias na educação / *medios de comunicación y la tecnología en la educación*”,

(9) “inclusão digital e aprendizagem / *inclusión digital y el aprendizaje*” com “Estudos Culturais / *Estudios Culturales*”;

(10) “políticas de educação especial ou inclusiva / *políticas de educación especial o inclusiva*” com “definições e marcos conceituais / *definiciones y marcos conceptuales*”;

(11) “políticas de educação especial ou inclusiva / *políticas de educación especial o inclusiva*” com “mídias e tecnologias na educação / *medios de comunicación y la tecnología en la educación*”;

(12) “políticas de educação especial ou inclusiva / *políticas de educación especial o inclusiva*” com “Estudos Culturais / *Estudios Culturales*”.

Essas pesquisas são parte de um recorte temático que subsidiará as seções posteriores.

Com efeito de qualificar os registros encontrados nos bancos de dados, e em conformidade com a temática de interesse desta pesquisa, priorizamos aqueles que, dentre os níveis de ensino da Educação Básica, estivessem relacionados ao Nível Médio (Brasil) ou Educação Secundária (América Latina e Caribe) e dentre as modalidades de ensino, à Educação Especial/Inclusiva (Brasil) ou Educación Especial/Inclusiva (América Latina e Caribe).

Quadro 1 – Textos acadêmicos sobre “pessoas com deficiência e educação”, publicados na América Latina e Caribe (2010-2015)
(continua)

| | DEFINIÇÕES E MARCOS CONCEITUAIS <i>DEFINICIONES Y MARCOS CONCEPTUALES</i> | MÍDIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO / MEDIOS Y TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN | ESTUDOS CULTURAIS <i>ESTUDIOS CULTURALES</i> |
|---|--|---|---|
| PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E O DIREITO À EDUCAÇÃO PERSONAS CON DISCAPACIDAD Y EL DERECHO A LA EDUCACIÓN | <p>MALDONADO, J. A. V. Hacia um modelo de atención a la discapacidad basado em los derechos humanos. Boletín Mexicano de Derecho Comparado. v. 46, n. 138, p. 1093-1109, 2013a.</p> <p>_____. El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. Boletín Mexicano de Derecho Comparado. v. 46, n. 138, p. 1093-1109, 2013b.</p> <p>ZARDO S. P. Direito à Educação: a inclusão de alunos com deficiência no ensino médio e a organização dos sistemas de ensino. 2012. 378 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.</p> | <p>D'AMIL, Y. V. La protección jurídica de las personas con discapacidad y las nuevas tecnologías. Revista de Derecho UNED. n. 13, p. 439, 2013.</p> | <p>DANTAS, T. C. Jovens com deficiência como sujeitos de direitos: o exercício da autoadvocacia como caminho para o empoderamento e a participação social. 2011. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.</p> <p>GONÇALVES, F. P. F. O direito à educação das pessoas com deficiência: uma abordagem dos processos de inclusão e (des) construção de estigmas. 2011. 198 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Direito) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2011.</p> <p>SKLIAR, C. De la razón jurídica hacia una ética peculiar. A propósito del informe mundial sobre el derecho a la educación de personas con discapacidad. Política y Sociedad. v. 47, n. 1, p. 153, 2010.</p> |

(continuação)

| | DEFINIÇÕES E MARCOS CONCEITUAIS <i>DEFINICIONES Y MARCOS CONCEPTUALES</i> | MÍDIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO / MEDIOS Y TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN | ESTUDOS CULTURAIS <i>ESTUDIOS CULTURALES</i> |
|---|---|--|---|
| DIVERSIDADE, IDENTIDADE E SUBJETIVIDADE <i>DIVERSIDAD, IDENTIDAD Y SUBJETIVIDAD</i> | 4 | 5 | <p>FURTADO, R. S. S. Narrativas identitárias e educação: os Surdos negros na contemporaneidade. 2012. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.</p> <p>MIANES, F. L. Produções identárias das pessoas com deficiência visual no orkut. 2011. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.</p> <p>ROVEDA, A. A. O. Marcas institucionais operando na subjetivação dos sujeitos com deficiência. 2012. 78 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.</p> |

6

(continuação)

| | DEFINIÇÕES E MARCOS CONCEITUAIS <i>DEFINICIONES Y MARCOS CONCEPTUALES</i> | MÍDIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO / MEDIOS Y TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN | ESTUDOS CULTURAIS <i>ESTUDIOS CULTURALES</i> |
|---|--|--|---|
| INCLUSÃO DIGITAL E APRENDIZAGEM <i>INCLUSIÓN DIGITAL Y APRENDIZAJE</i> | <p style="text-align: center; font-size: 48px; color: #808080;">7</p> | <p>ARAÚJO, E. C. J. de. Acessibilidade para Surdos em ambientes de mobile learning: recomendações para interfaces. 2012 124 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Computação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.</p> <p>BASSO, L. de O. Ferramenta acessível para produção multimídia. 2012. 208 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.</p> <p>BUSARELLO, R.I. Geração de conhecimento para usuário Surdo baseada em histórias em quadrinhos hipermidiática. 2011. 174 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) –Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.</p> <p>FERNÁNDEZ-MORENO, A.; NAIROUZ, Y. Uso de tecnologias de informacion y comunicacion por personas con discapacidad en bibliotecas mayores de bogota. Revista de la Facultad de Medicina. v. 61, n. 2, p. 30-38, 2013.</p> | <p style="text-align: center; font-size: 48px; color: #808080;">9</p> |

(continuação)

| | DEFINIÇÕES E MARCOS CONCEITUAIS <i>DEFINICIONES Y MARCOS CONCEPTUALES</i> | MÍDIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO / MEDIOS Y TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN | ESTUDOS CULTURAIS <i>ESTUDIOS CULTURALES</i> |
|--|--|--|---|
| INCLUSÃO DIGITAL E APRENDIZAGEM <i>INCLUSIÓN DIGITAL Y APRENDIZAJE</i> | <p style="text-align: center; font-size: 48px; color: #808080;">7</p> | <p>MAGRI, C. M. Avaliação da acessibilidade e da usabilidade de um modelo de ambiente virtual de aprendizagem para a inclusão de deficientes visuais. 2011 96 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.</p> <p>OBREGON, R. de F. A. O padrão arquetípico da alteridade e o compartilhamento de conhecimento em ambiente virtual de aprendizagem inclusivo. 2011. 208 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.</p> <p>PIMENTEL, M. das G. <i>Inclusão digital e usuários com deficiência visual no DF: estudo de acessibilidade na sociedade da informação.</i> 2011 250 f. Tese (Doutorado em Ciências da Informação) - Universidade de Brasília, Brasília. Depositária: Biblioteca Central. 2011.</p> | <p style="text-align: center; font-size: 48px; color: #808080;">9</p> |

(continuação)

| | DEFINIÇÕES E MARCOS CONCEITUAIS <i>DEFINICIONES Y MARCOS CONCEPTUALES</i> | MÍDIAS E TECNOLOGIAS NA <i>EDUCAÇÃO / MEDIOS Y TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN</i> | ESTUDOS CULTURAIS <i>ESTUDIOS CULTURALES</i> |
|---|--|---|--|
| POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL OU INCLUSIVA <i>POLÍTICAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL O INCLUSIVA</i> | <p>BEZERRA, G. F. Enquanto não brotam as flores vivas: crítica à pedagogia da inclusão. 2012. 270 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2012.</p> <p>BUEY, M. L. D. Educación inclusiva. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía. v. 21, n. 2, p. 358-366, 2010.</p> <p>CARVALHO, L. P. de. Análise discursiva de documentos oficiais sobre o sujeito Surdo. 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.</p> <p>GALVÃO, L. F. Que(m) nomeia a deficiência? 2011. 241 f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.</p> | | <p>AGUDELO, J. E. B. Práticas incluyentes y excluyentes en la clase de Educación Física. Educación Física y Deporte, v. 32, n. 2, p. 1440, 2013.</p> <p>ALMEIDA, M. E. <i>et al.</i> Nuevas retóricas para viejas prácticas. Repensando la idea de diversidad y su uso en la comprensión y abordaje de la discapacidad. Política y Sociedad. v. 47, n. 1, p. 27, 2010.</p> <p>GALDINO, S. D. Patrimônio Ético: a questão da alteridade na educação inclusiva a partir da filosofia de Emmanuel Lévinas. 2012. 115 F. Dissertação (Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade) – Universidade da Região de Joinville, 2012.</p> <p>GARCIA, E. de. Deficiência: gênese e crítica de um conceito. 2011. 245 F. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011.</p> |

(continuação)

| | DEFINIÇÕES E MARCOS CONCEITUAIS <i>DEFINICIONES Y MARCOS CONCEPTUALES</i> | MÍDIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO / MEDIOS Y TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN | ESTUDOS CULTURAIS <i>ESTUDIOS CULTURALES</i> |
|--|--|---|--|
| POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL OU INCLUSIVA POLÍTICAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL O INCLUSIVA | <p>GIMENES, P. A. C. Nas tramas da educação inclusiva: considerações sobre as políticas públicas educacionais para a inclusão. 2012. 138 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Estadual Paulista, Franca, 2012.</p> <p>KELLY, B. O. A mágica da exclusão: sujeitos invisíveis em salas especiais. 2012. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.</p> <p>MUÑOZ-BAELL, I.M. <i>et al.</i> Comunidades surdas: ¿pacientes o ciudadanas?. Gaceta Sanitaria. v. 25, n. 1, p. 72-78, 2011.</p> <p>MUÑOZ, A. P. Inclusión educativa de personas con discapacidad. Revista Colombiana de Psiquiatria. v. 40, n. 4, p. 670-699, 2011.</p> | | <p>HARLOS, F. E. Sociologia da deficiência: vozes por significados e práticas (mais) inclusivas. 2012. 201f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.</p> <p>RANGEL, F. A. Foucault, Lévinas e Marx em leituras sobre a escola no cuidado de si de pessoas com deficiência. 2012. 289 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.</p> <p>SERPA, M. B. Modos contemporâneos de inclusão escolar de alunos e alunas com deficiência e dos que apresentam transtornos globais do desenvolvimento: um estudo de casos múltiplos em escolas públicas da Paraíba. 2011. 315 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2011.</p> |

(conclusão)

| | DEFINIÇÕES E MARCOS CONCEITUAIS <i>DEFINICIONES Y MARCOS CONCEPTUALES</i> | MÍDIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO / MEDIOS Y TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN | ESTUDOS CULTURAIS <i>ESTUDIOS CULTURALES</i> |
|--|---|--|--|
| POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL OU INCLUSIVA <i>POLÍTICAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL O INCLUSIVA</i> | <p>PICCOLO, G. M. Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência. 2012. 232 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.</p> <p>SILVA, C. V. Da. O trabalho pedagógico no ensino de espanhol para alunos com deficiência visual: um estudo na perspectiva histórico-cultural. 2012. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.</p> <p>SKLIAR, C. Preguntar la diferencia: cuestiones sobre la inclusión. Revista Sophia. v. 11, n. 1, p. 33-43, 2016.</p> <p>SOUZA, S. R. C. de. Uma análise dos indicadores educacionais brasileiros. 2012. 66 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.</p> | | <p>SILVA, J. A. Representações sociais de ensino: um estudo etnográfico no campo da Educação Especial. 2011. 174 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.</p> |

Fonte: a autora.

Para isso, analisamos títulos e resumos dos duzentos e cinquenta e um (251) registros da CAPES e trezentos e cinquenta (350) da CEPAL e desconsideramos, conforme justificativa já mencionada, os seguintes enunciados e/ou objetos de estudo: Educação Superior – *Educación Superior*; Educação Fundamental – *Educación Primaria*; Educação Infantil – *Educación Infantil*; e, emprego/trabalho – *trabajo/empleo*. Resultaram para composição do quadro 1, trinta e sete (37) artigos, dissertações e teses de relevância, completando oito (08) das doze (12) interseções sugeridas. O conteúdo dos trinta e sete (37) textos que compuseram o quadro foram analisados na íntegra.

Na interseção nº 01, a tese apresentada por Zardo (2012) remonta o cenário de implementação das políticas públicas de educação no Brasil. Analisa as principais reivindicações dos movimentos sociais ao direito à educação para as pessoas com deficiência em escolas comuns do ensino regular e aponta os avanços em termos dos marcos legais internacionais e nacionais. Para o autor (2012, p. 28) é importante “compreender as possibilidades de reconfiguração das políticas de direitos humanos em uma perspectiva multicultural e de justiça social”. Antes de mais nada, para que sejam elaboradas políticas para as pessoas com deficiência, seja no Brasil ou em outro país, deve-se considerar a definição sobre quem são as pessoas com deficiência. A Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2006)⁴ estabeleceu o seguinte conceito de deficiência:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.

Esta definição, a princípio, expressa o paradigma do “modelo social” em oposição ao “modelo médico-clínico”. Esses modelos são meios conceituais de compreensão da deficiência durante os diferentes períodos da história que são legitimados pelas sociedades por meio de políticas, projetos e ações sociais. O “modelo médico-clínico”, envolve a busca pela cura, pelo “padrão de normalidade”, e no “modelo social”, a deficiência é reconhecida numa dimensão social. Nesse último,

⁴ Endereço eletrônico: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/publicacoes/convencao-sobre-osdireitos-das-pessoas-com-deficiencia>>.

a sociedade é responsável por eliminar ou minimizar as barreiras de acessibilidade, tanto institucionais quanto atitudinais.

A forma como a sociedade define o que é normal e o que não é, o que é deficiência e o que não é, influencia diretamente na maneira como percebemos e reconhecemos as diferenças. Como no início da música “*Eu sei, viver com um nariz / Mas, se eu tivesse três / Talvez eu fosse mais interessante*”, para alguém que vive e reconhece as diferenças como algo natural e até mesmo legal, ser diferente é bom. Na música, no contexto dos monstros da série, para ser um pouco mais normal é bom ter algo de anormal, e com isso, não ser igual.

Desse modo, neste momento histórico, ainda é essencialmente importante que os marcos legais definam o modelo escolhido, porém, esperamos que num futuro não muito distante, não precisemos mais desse subterfúgio. Quando a sociedade reconhecer e celebrar as diferenças como algo natural, não haverá mais a necessidade de explicitar o conceito de deficiência em texto oficial de nenhum país ou estado.

No Brasil, a princípio, o caminho deu-se pelo “modelo social”. Um exemplo é a recém aprovada Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), que preconiza à sociedade brasileira o enfrentamento dos desafios que impedem a garantia de igualdade de direitos para as pessoas com deficiência. Essa lei entrou em vigor em dois (02) de fevereiro de dois mil e dezesseis (2016) e significa um avanço para a inclusão social das pessoas com deficiência e a proteção constitucional de seus direitos.

Estas conquistas ocorreram em toda a América Latina. No México, por exemplo, nas últimas décadas, segundo o texto de Maldonado (2013a), vários âmbitos da sociedade têm se transformado em favor da inclusão. Uma dessas transformações diz respeito à forma de perceber e tratar as pessoas com deficiência, no qual o modelo médico vem sendo substituído progressivamente pelo modelo social. Para o autor, a deficiência é:

uma construção sociocultural dentro de um discurso baseado em direitos, inspirado pelos movimentos sociais dos anos setenta. Ativistas das discapacidades enfrentam a tarefa de recriar a cultura da diferença, celebrando a diferença (MALDONADO, 2013b, p. 1095, tradução nossa).

O autor ainda defende que o modelo médico situa a questão da deficiência no indivíduo e que as consequências geradas em torno disso são resultado exclusivamente das limitações ou perdas. Já o modelo social enfatiza que a sociedade deve se adaptar, gerir as diferenças e integrar a diversidade. Portanto, como mencionado anteriormente, esse modelo situa a questão fora da pessoa, ou seja, na sociedade.

Se tratando de transformações, é necessário mencionar uma das mais profundas transformações da sociedade no que se refere ao comportamento social desde a Revolução Industrial, a tão enfatizada Sociedade da Informação e as tecnologias. O propósito da interseção nº 02 é justamente analisar, do ponto de vista tecnológico, até que ponto as pessoas com deficiência são sujeitos plenos dos direitos fundamentais de igualdade e de condições como o restante da sociedade, no âmbito da acessibilidade universal em ambiente digital.

Com este tema apresentamos um importante artigo, publicado em uma Revista de Direito da Universidad Nacional de Educación a Distancia, da Espanha. No texto em questão, a professora de Direito Civil, Yvette Velarde D'Amil, apresenta sua preocupação com uma série de mecanismos, que podem contribuir para eliminar obstáculos e barreiras que impedem o acesso da pessoa com deficiência, em condição de igualdade, às tecnologias de informação e comunicação. Para ela, as tecnologias devem permitir integração e participação social, de maneira tal que,

[...] para que os benefícios da aplicação das novas tecnologias de informação e comunicação possam contribuir, eles devem ser eficazes e permitir um maior grau de integração e participação social. E, ao contrário, não aumentar as desigualdades entre pessoas com deficiência e o restante da sociedade. Que não constituam por si mesmos uma causa adicional de discriminação (D'AMIL, 2013, p. 441, tradução nossa).

Na compilação de artigos, dissertações e teses que relacionam os direitos das pessoas com deficiência aos Estudos Culturais (EC) ou seus principais autores, deparamo-nos na interseção nº 03 com o pensamento do pesquisador argentino Carlos Skliar (2015, p. 155), que discute, além de diferença e alteridade no contexto da América Latina, o direito à educação e a situação escolar das pessoas com deficiência. No texto de sua autoria, ele procura enfatizar que a situação da inclusão

das pessoas com deficiência no contexto latino-americano é grave e provoca “insônia”.

Para ilustrar o significado de “insônia”, Skliar (2010) se vale das ideias do filósofo Emmanuel Lévinas, sobre o sujeito ético que não “dorme” quando sabe que a existência do *Outro* está ameaçada. A filosofia Lévinasiana por meio do conceito da alteridade (o *Outro* está no meu mundo e existo em relação a ele) se relaciona com o reconhecimento da condição humana do *Outro* e somente poderá ser entendida no interior do conceito de cultura como realidade múltipla, plural e diversa (GUSMÃO, 2008). Para Skliar não há inclusão sem mudanças em toda a sociedade. Compartilhamos dessa compreensão e penso que assim como no final da música citada no início, “*Não ia ser legal / Deixar de ser igual a mim*”, a sociedade muda e as pessoas também quando percebemos que o *Outro* é diferente de nós. Mas também parte de nós, e queremos que seja assim. Não precisamos e não queremos mudar o *Outro*.

Na defesa desse pensamento, o autor cita Jean-Luc Nancy (2006, *apud* SKLIAR, 2010, p. 163, tradução nossa) “Se não há afeição pela inclusão se estaria criando um cenário por demais paradoxo: um encontro com o *Outro*, sem que nos passe nada. Não se pode estar junto sem ser afetados e afetar”. Entendemos que este encontro, instituído nas bases filosóficas de Lévinas e com o aporte teórico-metodológico dos EC, incorpora-se na nossa identidade e não obtém mais triunfo numa pretensão singular. Requer responsabilidade sobre o *Outro* que não se conserva sempre o mesmo.

No Brasil, a tese de doutorado de Fabiana Alvarenga Rangel (2012), interseção nº 12, aproxima os estudos de Emmanuel Lévinas, Michel Foucault e Karl Marx no cuidado de si de pessoas com deficiência. A autora expressa que os dois primeiros autores teriam um projeto comum em que o *Outro* sujeito possui um lugar cativo. A marcha de transcendência do sujeito, em Lévinas, é tão ética quanto em Foucault, diferenciando-os na abordagem dos aspectos éticos. Além disso, a constituição do sujeito é analisada, pelos três filósofos sem perder de vista a importância da história nesta constituição. Mesmo para Marx, a autora sustenta que a subjetividade teve sua relevância, apesar de alguns marxistas reduzirem-na a uma simples consequência das determinações materiais.

A pesquisa de Rangel (2012), se justifica pela necessidade de compreender a transcendência das totalidades para a ética da alteridade, conceitos estes que serão retomados nas próximas seções, nas quais abordaremos a concepção de identidade da pessoa com deficiência. Neste momento, o importante é convergir às ideias de Lévinas em relação ao que o *Outro* representa nesta investigação.

O *Outro* metafisicamente desejado não é <<outro>> como o pão que como, como o país em que habito, como a paisagem que contemplo, como, por vezes, eu para mim próprio, este <<eu>>, esse <<outro>>. Dessas realidades, posso <<alimentar-me>> e, em grande medida, satisfazer-me, como se elas simplesmente me tivessem faltado. Por isso mesmo, a sua *alteridade* incorpora-se na minha identidade de pensante ou de possuidor. O desejo metafísico tende para uma *coisa inteiramente diversa*, para o *absolutamente Outro* (LÉVINAS, 2015, p.19, grifo do autor).

Enquanto não conhecemos o *Outro* por meio da alteridade, não conhecemos a nós mesmos, pois, segundo a filosofia Lévinasiana, o *Outro* é parte de nós. Assim como na música, onde Lali está insatisfeita quando afirma: “*Não tenho rabo que espalha o terror / Só tenho essa voz*”, ou ainda, “*Pois produzir um som / Que não causa terror / Não vale nada*”, sua satisfação está relacionada aos modos de identificação com os monstros (os outros), e uma voz sem efeito não provoca terror, por isso, seu estranhamento e, posteriormente, a negação. Para Lévinas (2015, p. 23-24), isto é parte da relação entre um eu e um mundo. Neste sentido, transcender não seria o mesmo que negar, transcender seria a própria ideia de infinito, aquilo que está fora de nós, o *Outro*.

A reflexão de conceitos como alteridade, estigma e diferença, sob a perspectiva dos EC, são essenciais para entender a formação da identidade da pessoa com ou sem deficiência, por ela ser tão simbólica quanto social. Neste sentido, retomamos a interseção nº 03, na qual a tese de Gonçalves (2011) examina especialmente o conceito de estigma, e vai além do conceito para desconstruí-lo em favor de uma sociedade inclusiva e na luta por um dos direitos humanos fundamentais: à educação. Ademais, em uma pesquisa etnográfica, o pesquisador aborda questões acerca da inclusão, como por exemplo: “Educação inclusiva e utopia: um aporte ao pensamento freireano e Educação especial versus educação inclusiva?” (GONÇALVES, 2011, p. 120-125).

Ainda na interseção nº 03, Dantas (2011) discute o empoderamento de jovens com deficiência em defesa de seus direitos e participação social com base no aporte teórico dos EC, valendo-se dos diversos olhares de autores latino-americanos desse campo de conhecimento, pois acredita que:

“Os Estudos Culturais direcionam-se no sentido de questionar a ordem vigente e as tradições da cultura erudita que, ao longo dos séculos, vem contribuindo para segregar e marginalizar todos os outros que não se enquadram em seus contornos” (DANTAS, 2011, p. 45).

Vinculado à vertente pós-estruturalista e aos Estudos Culturais, as teorias de Michel Foucault podem nos ajudar a entender o processo de subjetivação dos sujeitos com ou sem deficiência. É o que se propõe Roveda (2012), interseção nº 06, em sua dissertação intitulada “Marcas institucionais operando na subjetivação dos sujeitos com deficiência”, onde a pesquisadora analisa os discursos institucionais sobre a deficiência como produtor de efeitos na escola, na relação com a família, na aprendizagem e na constituição dos sujeitos.

Discutir as relações de poder e a reprodução de discursos fará parte da análise de todo o contexto social e educacional dos sujeitos desta pesquisa. Nesse sentido, além das abordagens foucaultianas acerca do poder, as perspectivas de Bourdieu e Passeron (1982) também serão empreendidas para dar suporte às análises.

Apenas para elucidar um pouco mais sobre este autor e os EC, em entrevista à Ana Carolina D. Escosteguy, no livro *“Cartografias dos Estudos Culturais. Uma versão latinoamericana”*, Nick Couldry, professor do Departamento de Comunicação e Mídia do Goldsmiths College da Universidade de Londres, afirma que “Bourdieu fundamentalmente reflete como o poder trabalha naqueles níveis mais profundos das pessoas” (ESCOSTEGUY, 2010, p. 285).

Em suas obras, Bourdieu e Passeron (1982) relacionam o poder simbólico ao poder econômico e político, embora não o reduza apenas a eles, ressaltam sua função legitimadora. Neste momento, o importante é observar sua trajetória intelectual, inclusive no âmbito escolar, em que se posiciona contra todas as formas possíveis de dominação e de mascaramento da realidade social.

Ao estudar o funcionamento do sistema escolar francês, por exemplo, em seu livro “A Reprodução”, Bourdieu nos possibilita indagar a função das instituições escolares, de transformar a sociedade e permitir a ascensão social, mas por outro lado, produzir as desigualdades. Por meio do discurso da neutralidade, a ação pedagógica realizada “tende a produzir o reconhecimento da legitimidade da cultura dominante, tende a lhes impor do mesmo modo, pela inculcação ou exclusão, o reconhecimento da ilegitimidade de seu arbitrário cultural” (BOURDIEU; PASSERON, 1982, p. 52-53).

E como o discurso nada mais é do que um conjunto de significados que constrói o sujeito e exerce controle sobre ele (GUARESCHI; BRUSCHI, 2003) Mianes (2011) opta em sua dissertação (interseção nº 06) pelo campo dos EC a fim de compreender como se dá o processo discursivo de representação e de constituição de identidades da pessoa com deficiência visual num ciberespaço com o uso das tecnologias. Sua dissertação é enriquecida por autores importantes do campo dos EC, principalmente aqueles que privilegiam as teorias da comunicação, entre eles: Canclini (2009), Castells e Gerhardt (2002) e Lévy (1999).

Finalizamos a interseção nº 06 por meio de Furtado (2012), que apresenta narrativas identitária de pessoas “duplamente diferente”. Esta denominação foi criada pela autora para caracterizar pessoas que sofrem por dois tipos de estereótipos, no caso de sua pesquisa, Surdos⁵ e negros. Tal estudo reafirma que as representações sobre deficiência são produzidas na e pela cultura, e converge com o conceito de representação dos Estudos Culturais, no qual discursos e representações constroem “verdades” ou “significados partilhados”, muitas vezes não questionados. Sendo a linguagem o veículo que compartilha, transmite e mantém os significados produzidos na e pela cultura (HALL, 2006).

Na interseção nº 08 estão agrupados dez textos relacionados às mídias e tecnologias na educação, a inclusão digital e a aprendizagem das pessoas com deficiência. O primeiro artigo refere-se a uma investigação da Universidade Nacional da Colômbia, no qual as pesquisadoras, Fernández-Moreno e Yinzú Nairouz (2013),

⁵ Utilizaremos o termo “Surdo”, com letra maiúscula, diferenciando-o dos termos “deficiente auditivo” e “surdo”. Para Moura (2000), o termo “Surdo” refere-se ao indivíduo que, tendo uma perda auditiva, não é caracterizado pela sua deficiência, mas pela sua condição de pertencer a um grupo minoritário, com direito a uma cultura própria e a ser respeitado na sua diferença.

discutem a acessibilidade das bibliotecas públicas de Bogotá quanto ao uso e a apropriação das tecnologias de informação e comunicação por pessoas com deficiência. Os resultados da pesquisa mostram que esses espaços são pouco ou raramente frequentados por pessoas com deficiência. O estudo também demonstra que acessibilidade muitas vezes se resume ao desenho arquitetônico e a parte física, e desconsidera as barreiras de comunicação. Recursos tecnológicos e ajudas técnicas direcionadas as particularidades de cada deficiência ainda são limitadas.

Para mudar esta realidade e aumentar o número de acesso de pessoas com deficiência às bibliotecas, seria necessário, segundo a pesquisa, romper com o “círculo de la invisibilidad”, no qual:

[...] envolve a geração e implementação de políticas, práticas e culturas inclusivas, com a participação de todos os setores da sociedade civil, aliado com a conscientização das pessoas com deficiência, suas famílias e cuidadores sobre seus direitos, como reivindicá-los e exercê-los efetivamente, reduzindo, assim, a auto exclusão, que, sem dúvida, agrava o problema (FERNÁNDEZ-MORENO; NAIROUZ, 2013, p. 143, tradução nossa).

Para romper barreiras, ao pensar em comunicação e utilizar as tecnologias a favor da aprendizagem de todas e todos, é preciso estar atenta a certas práticas inclusivas com novas formas de ofertas de aprendizagens adaptativas. É nesta direção que emerge a tese de doutorado de Obregon (2011), interseção nº 08, onde o objetivo principal diz respeito a proposição de recomendações para processos de compartilhamento de conhecimento em ambientes virtuais de aprendizagem inclusivos.

Com o mesmo objetivo de gerar conhecimento em um ambiente hipermídia, os estudos de mestrado de Busarello (2011), na mesma interseção, junto à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), emergiram na construção de um protótipo de objeto de aprendizagem em histórias em quadrinhos para alunos Surdos e não Surdos, no qual considera a identidade cultural das(os) usuárias(os). Já Araújo (2012), do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Computação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), apresenta um conjunto de recomendações de acessibilidade específicas para a construção de aplicativos de aprendizagem móvel com acessibilidade.

Outro produto resultante de pesquisas realizadas em universidades brasileiras foi a *Oficina Multimídia* (BASSO, 2012), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Refere-se a uma ferramenta que oferece flexibilidade na criação de materiais em diferentes formatos: histórias, jornais, revistas, poesias, roteiros (teatro, filme, novela) ou histórias em quadrinhos. Já Magri (2011) utiliza os princípios ergonômicos cognitivos (percepção, atenção, cognição, controle motor, armazenamento e recuperação de memória) para promover adequações aos ambientes virtuais de aprendizagem do sistema de ensino a distância da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), e contribui para a inclusão de pessoas com deficiência visual na universidade.

A maioria dos produtos gerados por essas pesquisas são frutos dos programas de pós-graduação inseridos na área interdisciplinar ou com características da multidisciplinaridade. Com relação à interdisciplinaridade e conseqüentemente reformulação acadêmica, os Estudos Culturais podem contribuir como um campo teórico que pensa o trabalho intelectual e o trabalho político como importantes e consoantes. Para os EC nenhuma disciplina acadêmica contempla plenamente a complexidade da análise, portanto, celebra a interdisciplinaridade como clarificação teórica. As preocupações orientam-se em torno do movimento, com a particularidade, com a complexidade e o contexto (SILVA, 2002).

Se relacionar, conforme (SHIRKY, 2010 *apud* HARTLEY, 2011), as abordagens das humanidades sobre identidade, relações e sentido com as abordagens da ciência, poderíamos reconhecer, aproveitar e avaliar a produtividade de todos os sujeitos envolvidos na criação e não apenas dos especialistas disciplinares, o que promoveria a interlocução entre as diferentes abordagens.

Nesse sentido, a educação também pode se beneficiar ao encampar a contribuição de uma mídia ao processo pedagógico. Por exemplo, dispositivos móveis têm sido frequentemente utilizados nas salas de aula, como nos demonstra Araújo (2012) em sua dissertação. Seus estudos revelam que estes dispositivos podem auxiliar alunos Surdos, permitindo, com facilidade e comodidade, o acesso à informações.

E, para finalizar, a interseção nº 08, a tese de Pimentel (2011) brinda a nossa busca nesta pesquisa com a discussão sobre as políticas públicas de inclusão digital para pessoas com deficiência visual. Reafirma, pois, a ideia de que não basta o acesso à informação ou mesmo a utilização de recursos de Tecnologias Assistivas (TAs), as políticas públicas e ações institucionais devem ser repensadas quanto à mediação da informação e sua transformação em conhecimento para todas(os).

As interseções nº 10 e nº 12 estão relacionadas justamente às políticas, em especial às políticas educacionais para as pessoas com deficiência. Na interseção nº 10, o estudo de Muñoz (2011) da Faculdade de Ciências Jurídicas de Bogotá, Colômbia, revela que, embora existam legislações em âmbito nacional e internacional que regulamentam sobre a garantia de apoio pedagógico às(aos) estudantes com deficiência, há ainda, importantes gargalos para inclusão educativa dessa população, principalmente no que tange a formação docente.

Numa perspectiva histórico-cultural, na mesma interseção, o estudo de Silva (2012) verifica como se dá o processo de ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira para alunos e alunas com deficiência visual. Considerando que o material Braille ou o material ampliado, e principalmente, a mediação do professor e a mediação simbólica são indispensáveis para o trabalho pedagógico inclusivo.

Antes de tudo, cada estudante deve ser reconhecido como um indivíduo com potencialidades e necessidades e não como um membro de uma categoria. É assim que Buey (2010), interseção nº 10, pensa a educação inclusiva, em que os recursos e apoios sejam adaptados conforme as necessidades e não segundo normas pré-estabelecidas. Ademais, cita algumas estratégias para aulas inclusivas como aprendizagem cooperativa, tutoria entre os pares e o uso de TAs.

Mesmo com as ampliações de pesquisa na área, discutir os rumos da educação inclusiva no Brasil requer um debate mais amplo, plural e democrático. Bezerra (2012, p. 209), interseção nº 10, conclui em sua dissertação intitulada “Enquanto não brotam as flores vivas: crítica à pedagogia da inclusão”, que:

[...] tal debate, objetivado em ações e proposições teórico-práticas, poderá provocar o acirramento estratégico das contradições apresentadas pela pedagogia inclusiva, na medida em que estas puderem ser conhecidas em suas múltiplas relações com a base material capitalista, constituindo-se em forças catalisadoras para a emergência da flor viva.

Para o pesquisador, com quem concordamos, este debate deve incluir toda a comunidade científica, os sistemas de ensino, docentes, gestores, pessoas com deficiência, familiares, segmentos políticos, universidades, entre outras instituições, que principalmente posicionem a “educação” no centro das preocupações e tomada de decisões.

O que não se pode perder de vista também é que quando se discute inclusão, não há como fugir do binômio inclusão/exclusão como duas faces da mesma moeda (LUNARDI, 2001). Não é difícil constatar que certos discursos acerca de inclusão escolar, que muitas vezes, se justificam no intuito de agregar podem conduzir a invisibilidade do sujeito, ou ainda, seu aniquilamento social. Esta inquietação fica evidente na dissertação de Kelly (2012), da Universidade de Brasília (UNB), ainda na interseção nº 10, que se utiliza de sua posição privilegiada de pesquisadora e professora para dar volume às vozes de seus estudantes com deficiência nas salas especiais. A pesquisadora conclui: “são muitos os fatores que conduzem à exclusão social, mas a escola é uma das peças centrais para que a quase-sentença do diagnóstico tenha alguma possibilidade de subversão” (KELLY, 2012, p. 153).

Galvão (2011), nesta mesma interseção, analisa em sua tese de doutorado na Universidade de São Paulo (USP), os modos de produção discursiva do que se denomina, atualmente, deficiência. Para isso, a pesquisadora entrevista estudantes com deficiência, seus familiares e os profissionais (educadores e terapeutas) ligados direta ou indiretamente às(aos) estudantes, gerando assim, uma polifonia:

São muitas pessoas, muitas histórias de vida, muitos encruzamentos, presentes nas entrevistas. Não houve nenhuma das entrevistas que não trouxesse todas essas vozes, essa polifonia. E, com tantas vozes, não é difícil supor possível tomar como generalidade a experiência concreta e particular de quem se encontra na condição de pessoa com deficiência sem perspectiva de vir a ser pessoa sem deficiência (GALVÃO, 2011, p. 167).

Nomear a deficiência, para essa pesquisadora, requer estudos sistemáticos com foco na construção da deficiência como prática discursiva e novas terminologias podem não indicar mudanças nem compreensão do fenômeno, e sim, desperdício de tempo. Para a pesquisadora, mais importante que saber qual o termo usar, são

os discursos, que envolvidos de saberes e poderes se entrecruzam e “certamente têm o que dizer sobre si” (GALVÃO, 2011, p. 21).

Semelhante a metodologia adotada nessa pesquisa, de mapear as produções acadêmicas, Piccolo (2012), interseção nº 10, também reuniu dissertações e teses que fornecessem indicativos no que se refere a contributos para a construção de uma teoria social da deficiência. Para o pesquisador, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), a individualidade é resultante do regime capitalista, e para tal sociedade, o corpo passou a ser definido entre mais ou menos utilizável. Em uma de suas publicações, o pesquisador dispõe que:

[...] Sob este aspecto, o capitalismo não tem preconceito algum quando o assunto reside em objetivar mais lucro e universalizar o processo de retirada da mais valia. Ninguém escapa de seus tentáculos. Contudo, importa neste momento destacar o quão cruel foi e tem sido este modus econômico no sentido de englobar a força de trabalho expressa pelas pessoas com deficiência, estejamos falando em sua exclusão destes postos ou em sua inclusão pelas margens. Pela complexidade que envolve este ordenamento, os teóricos do modelo social preferem utilizar o termo “opressão” (e não exclusão) para se referir à insensibilidade do atual sistema perante suas diferenças (PICCOLO, MENDES, 2013, p. 461).

Para o padrão de acumulação do capitalismo, a pessoa com deficiência é muitas vezes vista como uma categoria a mais a ser englobada como força de trabalho. Muitas políticas e ações que se dizem includentes, na verdade, promovem a opressão. Cumprem o papel social e econômico na lógica do sistema: a pessoa que antes estava fora do mercado de trabalho passa agora a estar dentro, oprimida ou não. Todas(os) temos o direito ao trabalho, mas não é difícil nos depararmos com pessoas com ou sem deficiência que uma vez admitidas num emprego, não conseguem trabalhar efetivamente, devido às diversas barreiras da sociedade, sejam de ordem física, atitudinal, de informação, comunicação ou de transporte. Ao final, a tendência tem sido esquecer a preocupação com os locais de trabalho inacessíveis, fisicamente ou socialmente, e passarmos a qualificar as pessoas como improdutivas e incapazes, superiores ou inferiores. Assim como em outras vezes as vimos como motivo de “inspiração” e “superação”. Como na música “*Bem melhor ser toda azul / Que ser de uma cor que nem parece cor / Ser desbotada*”, nesta inclusão

excludente ninguém mais precisa ser tão igual, porém as diferenças não devem ser reconhecidas, mas sim, camufladas.

É possível perceber a mesma lógica nas políticas de inclusão na educação. Com o título “Nas tramas da Educação Inclusiva”, o texto da dissertação de Gimenes (2012), na mesma interseção, discute como a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva foi implantada na rede municipal de educação de Franca, São Paulo. O foco da pesquisadora foi entender como se deu o processo de transferência de estudantes das escolas especiais para as redes regulares de ensino, sem perder de vista os elementos marcantes de uma sociedade capitalista, que deflagra a exclusão, a desigualdade, a diferença, a marginalidade social e pobreza e as relações de poder.

Para isso, ela cita autores que discutem com ênfase a temática após aprovação do texto da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), como Mazzotta (2010), Osório (2010), Mendes (2010) e Veiga-Neto (2011). Considerando que várias são as divergências entre autores citados pela pesquisadora. Para exemplificar este momento de discussão, e também, as reações frente às situações que estão sendo vivenciadas após a política, Veiga-Neto (2011) instiga o pensamento sobre tais políticas de inclusão e as identidades culturais:

Como bem sabemos, tais políticas de inclusão - uma bandeira que tem atraído boa parte dos pedagogos progressistas - tem enfrentado várias dificuldades. De um lado, essas políticas tem esbarrado na resistência de muitos educadores conservadores. De outro lado, elas tem enfrentado dificuldades de ordem epistemológica ou mesmo prática, seja quando pretendem tratar de modo generalizante e indiferenciado as inúmeras identidades culturais que "povoam" aquilo que se costuma denominar de "todo social", seja quando não levam em consideração que tais identidade culturais tem suas raízes em camadas muito mais profundas do que fazem crer aqueles discursos progressistas mais simplificadores, que costumam ver o mundo sempre à partir da famosa dicotomia dominadores-dominados, exploradores-explorados (VEIGA-NETO, 2011, p. 109).

Quando se discute inclusão surgem muitos debates e mais do que isso, problemas e/ou questões mal resolvidas, seja no plano teórico, por meio de questões culturais, sociais, pedagógicas e políticas como no plano das práticas sociais. Em sintonia com os pensamentos de Veiga-Neto, examinar tais políticas não

significa buscar ou definir um juízo de valor sobre elas, no entanto, não existe neutralidade. Nesse caso, na escola, para avançar no debate acerca da inclusão, discutir diferença e diversidade é fundamental, considerando sua complexidade e suas implicações.

Ainda na interseção nº 10, em recente publicação, Skliar (2015) se propõe analisar algumas dimensões do problema da equidade na educação do continente, com especial atenção à situação da Argentina. É possível constatar, nesse estado da arte, que este autor aparece mais vezes, quão numerosa é sua produção científica sobre “inclusão/exclusão” na América Latina e Caribe.

A partir de anos de estudo, este pesquisador e professor conclui que não existe dúvida quanto à seriedade e entusiasmo das propostas para reverter à situação histórica de desigualdade nos países latino-americanos e caribenhos, todavia, o conjunto de ações não tem sido suficientes. Cabe discutir ainda e com mais propriedade, por exemplo, a situação laboral de professoras e professores, suas condições de trabalho, bem como as concepções da sociedade sobre heterogeneidade e cultura, sobre deficiência e diferença.

Em termos de Brasil e especialmente em relação ao Estado do Paraná, em relação ao contexto da pesquisa, a dissertação de Souza (2012), interseção nº 10, da Universidade Estadual de Londrina, mapeia e analisa os índices de matrículas das(os) alunas(os) com deficiência que residem no campo no Estado. A pesquisa traz contribuições no sentido de discutir a concepção da exclusão/inclusão marginal e a importância dos movimentos sociais no cenário brasileiro. Aponta que, embora as políticas emancipatórias indiquem mudanças, ainda não correspondem às necessidades dos estudantes com deficiência inseridos no campo.

Por fim, para concluir a interseção nº 10, dois textos relacionam marcos legislativos nacionais e internacionais e pessoas Surdas, dos quais, estudos de Muñoz-Baell *et.al.* (2011), avançam na direção de compreender a natureza e o significado da adoção do modelo social da deficiência e suas implicações nas políticas e práticas de promoção social dos Surdos na Espanha, e, a dissertação de Carvalho (2012), da UFSCar, analisa discursivamente as imagens que os documentos oficiais da legislação brasileira constroem a respeito dos Surdos.

A interseção nº 12 faz conexão com as políticas de educação especial e/ou inclusiva e os Estudos Culturais. Harlos (2012), sistematiza, em sua dissertação, as histórias e teorias associadas com a Sociologia da Deficiência, além de identificar vozes para repensar o significado da deficiência e as práticas da Educação Especial. Embora o autor não cite diretamente os EC em seus estudos, dois elementos podem ser considerados na tentativa de aproximar autores e o campo de conhecimento em questão.

Em sua dissertação, analisa artigos e/ou ensaios publicados entre 2008 e 2010 que repensam a deficiência a partir da sociologia. Para isto, utiliza como aporte teórico os pensamentos de Erving Goffman, da psicologia social, que além de contribuir para os Estudos Culturais por meio da concepção de representação social, identidade e dos jogos de linguagem, ainda teve importante papel na ruptura do sujeito moderno, antecedendo a todo o processo de crise epistemológica e os embates entre modernidade e pós-modernidade, vivenciada na segunda metade do século XX (LEITE; MONTEIRO, 2008, *apud* HARLOS, 2012, p. 29).

Harlos (2012), analisou ainda as contribuições de Michel Foucault e suas críticas direcionadas às reformas sociais orientadas pelo controle médico da sociedade da época e os dispositivos de poder. Como se sabe, no modelo médico, os exames médicos é que definiam e demarcavam o “normal” e o “anormal”.

O indivíduo anormal do século XIX seguirá marcado - e muito tardiamente, na prática médica, na prática judicial, tanto no saber quanto nas instituições que o rodearão - por essa espécie de monstruosidade cada vez mais difusa e diáfana, por essa incorrigibilidade retificável e cada vez mais cercada por certos aparatos de retificação. E, por último, está marcado por este segredo comum e singular que é a etiologia geral e universal das piores singularidades (FOUCAULT; MARCHETTI, 2001, p.65).

E foram os pensamentos de Foucault e Marchetti que contribuíram para que Garcia (2011), na referida interseção nº 12, questionasse o poder da palavra na formação de um conceito. Sua dissertação investiga a palavra deficiência e seu uso na história por meio de dois aparelhos ideológicos do Estado: escola e cinema. Aparelhos que, segundo suas conclusões, na maioria das vezes, produzem e reforçam a deficiência como algo negativo.

Ainda para entender a construção sociocultural do “normal” e do “anormal”, Serpa (2011), na interseção nº 12, fundamenta sua tese de doutorado pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), em Bauman (1998), Bourdieu e Passeron (1982) e Goffman (1988), para responder a seguinte indagação: “De que maneira se dá a inclusão escolar de alunos e alunas com deficiência?”.

Para ela, em todos os tempos e lugares, a sociedade, de modo geral, empenha-se em destruir os “estranhos”. Bauman (1998, p.29) define “estranhos” como “diferentes por causa da diversidade das tradições locais e particularísticas em que elas crescem e amadurecem. São produtos da educação, criaturas da cultura e, por isso, flexíveis e dóceis de serem reformadas”. Sendo as heranças sociais de cada sociedade e de cada indivíduo que marcaram o poder simbólico e a violência nas escolas. É por meio de análises sobre inclusão/exclusão realizadas por Bourdieu e Passeron (1982) que permitiram a pesquisadora avançar em seus estudos sobre educação inclusiva e desigualdade:

[...] outro aspecto deste trabalho, o de discutir sobre a exclusão/inclusão escolar, inspirados na análise feita por Pierre Bourdieu na década de 60, a qual se revela válida nos dias atuais. É impossível tratar de educação inclusiva sem se reportar às desigualdades escolares apontadas pelo referido autor, que revolucionou a sociologia da educação, questionando radicalmente o papel de universalização e de equalização social atribuído à escola na sociedade francesa (SERPA, 2011, p. 71).

Todos os textos discutidos até aqui fazem refletir: se em todos os tempos e lugares enfrentamos a dicotomia inclusão/exclusão, depositaremos nossa esperança em quê? Essa pergunta nos orienta durante toda a tessitura da presente pesquisa. Talvez não existam respostas confortantes, porém, isso não significa desistir, pois, ainda nos resta lutar por uma sociedade plena e justa. Essa é a função social da pesquisa científica, principalmente vinculada à área interdisciplinar.

Bertold Brecht (1977, p. 224) expressou que “Eu sustento que a única finalidade da ciência está em aliviar a miséria da existência humana”. Acreditamos que essa seja uma lição importante para o/a pesquisador/a que se envereda a tematizar tão importantes questões pedagógicas e políticas. Foi com o mesmo esforço literário para responder a tal dilema, que Galdino (2012), na interseção nº 12, atribuiu a desesperança e também a esperança, entre outros aspectos, no

sujeito individual e na crise de valores éticos da pós-modernidade. Para ele a possibilidade de inclusão com dignidade e responsabilidade existirá quando esta for atrelada aos valores, às leis e às normas éticas de valorização, respeito humano e à vida.

Assim como para este pesquisador, a tarefa principal será a de encontro entre os sujeitos individuais e o corpo coletivo, “esta é a esperança que depositamos sobre o momento que vivemos, sobre a possibilidade de um processo de humanização das relações sociais” (GALDINO, 2012, p. 76). Sua argumentação é sustentada por um dos precursores dos Estudos Culturais, Stuart Hall. Ademais, vale-se também da filosofia proposta por Lévinas, afirmando em seus estudos que a responsabilidade não é o mesmo que voluntarismo, e sim, é obrigação. A ética reside na relação com o *Outro* e a esperança encontra-se no “re-humanizar” as relações humanas. Para ele toda e qualquer pessoa está conectada ao nosso contexto, portanto, sua representação ou significação não deve ser desconsiderada, pois faz parte de nós.

Finalmente, Galdino (2012, p. 87) conclui: “o humano é premissa da Educação Inclusiva”, pois acredita que todo ser humano é parte intrínseca da educação que inclui e que podemos chamar de inclusiva.

Os sujeitos da escola, assim como todo sujeito pós-moderno (HALL, 2006), assumem diferentes identidades em momentos distintos e novas identidades estão surgindo no mundo social. Para entender como as representações sociais se apresentam nos discursos de profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a dissertação de Jânia Almeida Silva (2011), da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas), apresenta um estudo de caso em uma instituição (APAE de Contagem) que, segundo ela, defende a inclusão de pessoas com deficiência na escola regular em Belo Horizonte. Concluindo que:

As representações provocam a construção de novas identidades, principalmente as do profissional pós-moderno da educação, o que envolve não só a heterogeneidade do grupo com o qual trabalha, que é cada vez maior com o advento da inclusão, mas também, a desconstrução de concepções e paradigmas que envolveram a sua formação (SILVA, 2011, p. 99).

Reconhecer as diferenças implica no processo de representação, construção simbólica do *Outro* e de nós mesmos. Em outras palavras, é nisso que a equipe interdisciplinar de investigadores e docentes da Universidad Nacional de Entre Ríos - UNER, da Argentina defende no artigo intitulado “Nuevas retóricas para viejas prácticas. Repensando la idea de diversidad y su uso en la comprensión y abordaje de la discapacidad” (ALMEIDA *et al.*, 2010, p. 244-246), na interseção nº 12. Sob o ponto de vista destes pesquisadores, a deficiência seria um produto social, com modos de produção e reprodução em uma sociedade. Assim,

[...] este processo de representação não é posterior às diferenças já existentes, é constitutiva; está inscrita na própria gênese dos grupos que se identificam e se relacionam como diferentes, diversas ou desiguais (ALMEIDA *et.al*, 2010, p. 33, tradução nossa).

Por fim, no artigo referido na interseção nº 12, Agudelo (2013), professor da Universidad de Caldas, Colômbia, afirma que inclusão e exclusão são fenômenos sociais presentes em toda a história da humanidade, porém, devido às tendências neoliberais, são vistos neste momento como fenômenos da “moda”, que implicam nos discursos institucionais, nas políticas públicas e nos planos nacionais e internacionais; e que promovem uma inclusão como integração, de maneira reducionista. Tais políticas e planos, concebidos de tal forma, segundo resultados desta investigação, reproduzem práticas educacionais que perpetuam a exclusão e, “em consequência, coíbe-se processos de construção social e a inclusão em geral” (AGUDELO, 2013, p. 1440, tradução nossa).

O pressuposto da pesquisa norteou-se pelos estudos da importância de ouvir e perceber o *Outro*, que inevitavelmente está conectado a nós e faz parte do mesmo contexto, sem desconsiderar representações ou significados, vozes ou até mesmo o silêncio, constatação baseada em Lévinas.



SEÇÃO II - “RECARREGAR – REINICIAR / REINVENTAR – REABASTECER”
– ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Recarga

*Recarregar - reiniciar
Reinventar - reabastecer
Arriou a bateria
E o dia mal começou
Virado num bagaço
O cansaço me pegou
Combustível na reserva
Troco a erva do chimarrão
Não tá morto quem peleia, tchê
Game over ainda não
Alimento pra usina
Em cada esquina: Imaginação
O dia só tá começando
Começando a reação
Recarregar - reiniciar
Reinventar - reabastecer
Trânsito parado
Um trem sem humildade
Cada um no seu vagão
Queimando o carvão da vaidade
Super slow motion - low battery
Adeus wi-fi
Esta fila tá parada
E a outra fila vai que vai
A gente vai peleando
Não dá pra se entregar
O dia só tá começando
Começando a melhorar
Recarregar - reiniciar
Reinventar – reabastecer
(GESSINGER; BORGES, 2013)*

Em busca de novas escolhas, Humberto Gessinger em seu primeiro álbum solo, chamado *Insular* (2013), com participação de vários músicos do sul do país, escreve com Luís Carlos Borges a música “Recarga”, marcada por elementos da contemporaneidade como o caos no trânsito e a baixa qualidade de acesso à internet. Entretanto, mais do que pontuar a rotina da sociedade contemporânea, eles também passam a ideia de que o novo existe em função do antigo, e que por mais que a fila ao lado pareça andar mais depressa, e que estamos isolados cada um no

seu vagão, ainda podemos recarregar, reiniciar, reinventar e reabastecer. E como diria na cultura gaúcha e na própria música: trocar a erva do chimarrão.

Isso fez com que buscássemos no dicionário on-line Michaelis (2016), o significado de insular, que é ilhar(-se), isolar(-se): *Insulamos uma coisa de outra*. Na obra “Em Memórias Póstumas de Brás Cubas”, no capítulo 99, intitulado A Plateia, Cubas observa que “O curioso e esquisito é insular-se o homem no meio de um mar de gestos e de palavras, de nervos e paixões, decretar-se alheado, inacessível, ausente” (MACHADO DE ASSIS, 1997), em que declara ao leitor sua tendência ao isolamento, ao ilhar-se.

Uma das tendências do sujeito contemporâneo é ilhar-se, pois conforme Hall (2006), no meio de instituições tão coletivas e organizadas o sujeito acaba por isolar-se, vigiar-se e, por fim, individualizar-se mais. Uma das características dos Estudos Culturais é justamente o estudo das minorias, sendo possível por meio de estudos interdisciplinares descobrir e valorizar as ilhas que se formam por meio das diferentes formas de exclusão, segregação e/ou inclusão excludente. Assim como Humberto Gessinger revela que não rompeu com sua maneira de escrever, nem de tocar, apenas amadureceu, novos olhares interdisciplinares sobre o que já existe, uma vez percebidos, podem se desenvolver como novos modos de fazer pesquisa em educação.

Encontramos nos Estudos Culturais, tal qual ancorado pelos mais variados campos, teorias e metodologias, como da antropologia, da filosofia, da história da educação, dos movimentos sociais, dos estudos da mídia e da comunicação, da etnografia/etnografia virtual ou netnografia, da análise do discurso, da psicologia histórico-cultural e de tantos outros.

Buscamos nesta seção, descrever o contexto da pesquisa, a configuração e o percurso metodológico, contudo, sem perder de vista que se trata de escolhas que o momento propiciou. Assim, apresentamos a seguir os caminhos investigativos, inventados e reinventados para poder lidar com as representações e histórias que interessam na educação.

2.1 “CADA UM NO SEU VAGÃO / QUEIMANDO O CARVÃO DA VAIDADE” – DILEMAS DA ALTERIDADE...

Como representar o *Outro* em sua diferença? Como nos aproximar e distanciar do objeto? Como nos livrar da vaidade de querer confirmar a ideia através do experimento? Estas são perguntas que permeiam os estudos interdisciplinares, cujas respostas buscamos investigar por meio das escolhas metodológicas aqui apresentadas, que são a tessitura desta pesquisa.

O trabalho na universidade, lidando com o núcleo de apoio às pessoas com deficiência, ou em discussões e ações de comitês de acessibilidade e inclusão, nos permitem, minimamente, conhecer o universo de estudantes com deficiência na educação. Entretanto, a questão das diferenças e o contato cultural nos fizeram perceber quão distante ainda estamos da “escuta da alteridade”, que segundo Amorim (2001, p.26), é quando se percebe o diferente no *Outro* e tem-se a possibilidade de traduzir e de transmitir alteridade. Nesse sentido, o produtivo é a diferença, no qual os preconceitos do próprio pesquisador são desestabilizados, e que, ao mesmo tempo, ambos se tornam vulneráveis a influenciar e serem influenciados. Dessa forma, pensamos que esta pesquisa cruza as fronteiras da inclusão das pessoas com deficiência, para além, e inclui toda e qualquer diferença.

Além disso, assumimos uma perspectiva qualitativa interpretativista e de base etnográfica/netnográfica, que se opõe à concepção positivista de ciência, que investiga fatos ou causas de fenômenos e considera muitas vezes irrelevante a subjetividade. Escolhemos a abordagem qualitativa em função da interação simbólica. Conforme André (1995), é por meio das interações entre os sujeitos da pesquisa que os significados vão sendo construídos. Interpretativista, pois Erickson (1990) afirma que, o pesquisador, no seu campo de pesquisa, já parte inicialmente com um olhar subjetivo, e conseqüentemente, influencia no problema a ser pesquisado.

O pesquisador, nesse caso, procura fazer “recorte” da realidade observada como contadores de histórias que reescrevem os sentidos capturados. Nesse sentido é que a validade, a confiabilidade e a generalidade podem ser entendidas na abordagem interpretativista (JESUS, 2007, p. 84).

A validade está em capturar algo do modo como o *Outro* vê, e por isso, os dilemas da alteridade entram em cena outra vez, como para Bakhtin (2003, p. 23), “ver o mundo através dos valores do outro”, por meio da empatia, nos possibilita ver o mundo a partir do indivíduo, tal qual ele o vê. No interior desta abordagem e como tentativa de descrição da cultura de um grupo social, encontra-se a etnografia, tradicional método de pesquisa utilizado por antropólogos e que serve de base para estudos em diferentes áreas do conhecimento. Na educação, seu uso tem focalizado os processos educativos, além disso, essa metodologia de pesquisa também tem sido bastante evidenciada na área interdisciplinar.

Embora os caminhos investigativos de cunho etnográfico não sejam novos, estes podem ser diferenciados em função do contexto, do tempo e do espaço. Para Certeau (1994, p. 35), “o caminhar de uma análise inscreve seus passos, regulares ou ziguezagueantes, em cima de um terreno habitado há muito tempo”. Considerando as descobertas e revelações que mudaram tantas vezes o curso deste barco, podemos inscrever os passos lineares resultantes desta investigação ziguezagueante:

- (1) Leitura e análise de produções acadêmicas dos últimos anos no interior da temática, as quais nos despertaram novos itinerários;
- (2) Construção de modo colaborativo de um ciberespaço com *design* inclusivo consciente; e,
- (3) Tessitura da trama de histórias dos(as) participantes, com aventuras e reflexões, por intermédio da etnografia/etnografia virtual ou netnografia.

De maneira concomitante, as técnicas etnográficas e netnográficas foram experienciadas ao longo da pesquisa, e foi desse modo, que ousamos escrever acerca das histórias de pessoas que nos revelaram suas experiências em relação ao convívio com as diferenças, como a presença de uma deficiência.

Seja na internet ou “fora” dela (relações *off-line*), a etnografia virtual ou netnografia foi utilizada nesta pesquisa para analisar as mediações e as interações entre os(as) participantes por meio das comunicações mediadas por computadores e/ou dispositivos tecnológicos. Essa metodologia nos permitiu lidar com os desafios

frente ao conjunto de elementos netnográficos e analisar os dados qualitativos provenientes da participação e observação destes no ciberespaço.

Numa perspectiva interpretativista da cultura, a etnografia é mais uma “descrição densa” de práticas sociais de sujeitos e culturas que propriamente um conjunto de técnicas e procedimentos, “é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante” (GEERTZ, 1978, p. 15).

Conforme Polivanov (2014), os primeiros estudos sobre as interações sociais na internet foram marcados pela etnografia, sendo Cristine Hine a primeira pesquisadora a debater “etnografia virtual” como uma metodologia de pesquisa na internet e a considerar a internet como um lugar “onde a cultura é constituída e reconstituída” (HINE, 2004, p. 09).

Ainda existem muitas discussões sobre o termo mais apropriado a ser empregado nas pesquisas etnográficas realizadas por meio da internet, se seria “etnografia virtual”, “netnografia”, ou algum outro. Porém, no nosso entendimento, elas possuem as mesmas bases da etnografia. Além disso, concordamos com Polivanov (2014), ao expressar que a internet é um lugar de pesquisa mesmo existindo as singularidades entre o on-line e o off-line, quanto à mediação, linguagem e formas de interação, “tal relação – mediada mesmo off-line – se dá em ambientes virtuais que não podem mais ser tratados como “não-lugares” e menos ainda de forma dicotômica, opondo-se o virtual ao “real” (ibidem, p. 14).

Na área de comunicação, no Brasil, pesquisadores como Sá (2002), Braga (2006), Amaral (2007; 2009), utilizam ou utilizaram a netnografia em suas análises. O estudo pioneiro de Kozinets (2014), apresenta esta metodologia como importante aliado no estudo de fenômenos e rituais moldados pela cibercultura e pelos grupos culturais que utilizam as comunidades virtuais. Pioneiro porque não concebe mais a netnografia como método já estabelecido, mas como uma técnica metodológica que encontra na atividade de pesquisa a definição de conteúdo e contexto social (MÉNDEZ, 2015). Para Kozinets (2014, p. 42), os relacionamentos sociais evidentemente estão num estado de transformação, sendo que, as pesquisas interdisciplinares como essa, buscam acompanhar estas transformações nos

diferentes espaços sociais e culturais. Num campo digital, a netnografia é uma pesquisa observacional participante.

Ela usa comunicações mediadas por computador como fonte de dados para chegar à compreensão e à representação etnográfica de um fenômeno cultural ou comunal. Portanto, assim como praticamente toda etnografia, ela se estenderá, quase que de forma natural e orgânica, de uma base na observação participante para incluir outros elementos, como entrevistas, estatísticas descritivas, coletas de dados arquivais, análise de caso histórico estendida, videografia, técnicas projetivas como colagens, análise semiótica e uma série de outras técnicas [...] (KOZINETS, 2014, p. 61-62).

A etnografia virtual ou netnografia, diria Kozinets (2014), é como extrair a “essência” dos dados “brutos”, usando, por exemplo, a codificação, a abstração, a comparação, a verificação, o refinamento, a generalização e a teorização.

Muitos métodos são complementares e auxiliares à etnografia virtual ou netnografia, experimentá-los nos proporcionou a oportunidade de decidir, conforme o caminhar e o interesse da pesquisa, as formas interpretativas de buscar outros significados e tecer a trama de muitas histórias.

2.2 “O DIA SÓ TÁ COMEÇANDO” – OS PRIMEIROS MOVIMENTOS NO CAMPO...

Os primeiros movimentos no campo foram iniciados quando enviados os questionários digitais aos diretores das escolas públicas e privadas, de nível médio, do município de Foz do Iguaçu, Estado do Paraná, por meio dos endereços de e-mails disponibilizados no sítio do Portal Dia a Dia Educação⁶, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR).

Esse questionário digital, enviado às escolas, foi elaborado no *Google Docs* (GOOGLE, 2015) com questões sobre a escola. No corpo do e-mail enviado, apresentamos uma introdução sobre a importância do tema “inclusão”, explicitamos as fases da pesquisa, instruções para o preenchimento do questionário e do termo de consentimento livre e esclarecido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (APÊNDICE A). É bom expressar que toda essa organização foi apresentada ao Comitê de Ética em

⁶ Endereço eletrônico: <<http://www.diaadia.pr.gov.br/>>.

Pesquisa, para avaliação e autorização (ANEXO 01) antes do início dos contatos com as escolas campo.

O primeiro envio do questionário digital, para quarenta e nove (49) escolas, foi realizado em 2015 e o segundo, em 2016. O referido envio foi realizado mais de uma vez em virtude da escassez de respostas. Selecionamos a opção de confirmação de leitura. Como é sabido, o cotidiano de uma escola demanda muitas e diversas atividades, assim, não é possível garantir que os responsáveis pela checagem dos e-mails sejam, de fato, os gestores das escolas. Dessa maneira, como mais uma opção foi realizado o contato via telefone, no intuito de confirmar que todas as escolas tivessem sido convidadas a participar da pesquisa.

Dessa forma, as primeiras tentativas de estabelecer contato com as escolas realizaram-se por meio das mídias digitais. Como não surtiram o efeito esperado, optamos por realizar visitas *in loco*, juntamente com a orientadora da pesquisa. Nesse sentido, aproveitamos a ocasião para investigar sobre a própria tentativa, entretanto, as respostas ou a falta delas serão discutidas com propriedade nos resultados desse estudo. Neste momento, o importante é esclarecer que os diferentes retornos serviram de base para que pudéssemos de certa forma, avançar com a investigação.

Finalmente, após esses contatos, iniciamos com apenas duas escolas com disponibilidade e interesse na pesquisa.

2.3 “GAME OVER AINDA NÃO” – AS ESCOLAS INTERESSADAS...

“Seria um interessante e desafiador exercício-teste sobre o poder da linguagem o de descrever certas identidades sem a proteção das lógicas e estratégias das narrativas modernas que as instituíram como modelares normais e desejáveis” (COSTA, 2014, p. 110). Seria inocência da nossa parte pensar que as escolas respondem aos questionários ou atendem às visitas sem a preocupação em atender certos padrões desejáveis de adaptabilidade e acessibilidade.

É possível perceber que a lógica nas narrativas sobre o atendimento às pessoas com deficiência está em apontar a problemática limitada às deficiências e seus mecanismos de compensação, e principalmente, em considerar a diferença como um problema a ser superado. No entanto, as escolas têm um papel muito

maior em relação ao processo inclusão/exclusão, o de superar essa lógica e buscar reconhecer e valorizar as diferenças.

Embora esta investigação contemple poucos participantes, acreditamos que todas as formas de narrativas que discorram sobre as diferenças são válidas, porque podem construir pelas palavras, identidades comuns, e como diria Costa (2014, p. 111) “quebrar o silêncio imposto por sistemas discursivos essencialistas e excludentes” e derrubar certas formas de padronização e a normalização frequentemente vivenciadas no contexto escolar.

A pesquisa foi aplicada em Foz do Iguaçu, uma cidade de fronteira trinacional onde residem aproximadamente oitenta nacionalidades diferentes, sendo assim, caracterizada por sua diversidade cultural. Por meio dos singulares Projetos Político Pedagógico (PPP), apresentamos de forma breve as escolas que no início formaram o campo da pesquisa.

2.3.1 Colégio Estadual Barão do Rio Branco

Criado em 1976 com o nome de Escola Estadual “Unidade Polo”, o Colégio Estadual Barão do Rio Branco está situado no Jardim Polo Centro, região central da cidade e atua nos diversos níveis e modalidades de ensino, na Formação de Docentes, integrado e subsequente, assim como, oferta cursos técnicos e profissionalizantes.

A organização do trabalho pedagógico está ancorada no Projeto Político-Pedagógico (PPP), construído coletivamente e que pressupõe um projeto de sociedade fundamentado na democracia e na justiça social e que propõe:

(...) uma escola estruturada na liberdade de pensamento, que trabalhe e respeite a **individualidade** do aluno, para que assim ele possa, efetivamente, construir sua autonomia e que saiba agir com a responsabilidade necessária ao convívio social (SEED, 2016, on-line, grifo nosso).

Tendo em vista as bases epistemológicas que compõem esta investigação, conceitos como individualidade e subjetividade, devem ser mais bem discutidos e aprofundados no decorrer dessa dissertação, pois relacionam-se diretamente com

as concepções de identidade e diferença que fazem parte da temática central da pesquisa e que diferem por vezes de uma teoria para outra.

No Brasil, entre os estudiosos da teoria histórico-cultural, individualidade é um termo que ganha expressão por meio dos estudos de Duarte (1999). Para esse autor, a sociedade capitalista busca explicar e responsabilizar somente o indivíduo pela sua formação, desconsiderando o contexto e seus determinantes históricos, culturais e sociais, sendo que muitas pessoas se encontram desprovidas de condições mínimas para se desenvolver plenamente enquanto indivíduo. Para Williams (2007, p. 230), a individualidade se origina de um complexo de significados onde está inserido o individual, evidenciando tanto uma pessoa singular quanto seu pertencimento a um grupo.

Sendo assim, as possibilidades educacionais devem visar justamente prover tais condições mínimas de desenvolvimento e pertencimento. Essa preocupação ou intenção está explícita no documento norteador dessa escola, determinante para a construção da autonomia de seus alunos e suas alunas, futuros e futuras professoras(es).

2.3.2 Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) Professor Orides Balotin Guerra

Com mais de vinte anos de existência, o Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) Professor Orides Balotin Guerra, atende estudantes que fazem parte do grupo de trabalhadores que procura na conclusão da escolaridade a oportunidade de seguir com os estudos em nível superior e/ou integrarem-se ao mundo do trabalho. Conforme o PPP da escola, esse atendimento de jovens, adultos e idosos:

[...] não refere-se exclusivamente a uma característica etária, mas a articulação desta modalidade com a **diversidade** sócio-cultural de seu público, composta, dentre outros, por populações do campo, em privação de liberdade, com necessidades educativas **especiais**, indígenas, que demandam uma proposta pedagógica-curricular que considere o tempo/espço e a cultura desse grupos (SEED, 2016, on-line, grifo nosso).

Em relação aos/às estudantes com deficiência, o centro procura realizar ações educacionais específicas que oportunizem o acesso, a permanência e o êxito destes no espaço escolar. Possui o atendimento educacional especializado e a sala de recursos.

Por meio do discurso contido no PPP do centro, foi possível constatar a concepção de deficiência e a maneira como eles praticam a inclusão educacional. O texto destaca que o termo “especiais” está relacionado as alternativas e estratégias, ou seja, o enfoque desloca-se para a educação e não para as diferenças dos/das educandos. E isso exige do centro o pensar sobre as práticas pedagógicas especiais para minimizar e/ou eliminar barreiras de aprendizagem e a participação de estudantes.

Para além das deficiências, as características diferenciadas de estudantes desta modalidade estão relacionadas às condições socioculturais diversas e econômicas desfavoráveis. Porém, o centro acredita que com apoios diferenciados daqueles normalmente oferecidos pela educação escolar possa garantir a inclusão educacional e assegurar o direito à igualdade com justiça de oportunidades, resguardando as singularidades de cada um.

2.4 “COMBUSTÍVEL NA RESERVA / TROCO A ERVA DO CHIMARRÃO / NÃO TÁ MORTO QUEM PELEIA, TCHÊ” – COMO CONSTRUIR UM DESIGN INCLUSIVO CONSCIENTE...

Quantos livros já foram lidos sobre mídia-educação, as diferentes abordagens do uso pedagógico das mídias nas escolas, as diversas ferramentas tecnológicas educacionais, entretanto, poucos são aqueles que percebem o *Outro* por meio das mídias digitais. Como educadoras, a decisão de utilizar uma nova ferramenta, exige algumas perguntas: ela é acessível a todas(os) as(os) estudantes de forma autônoma e participativa? O *design* é inclusivo e consciente? Quais os ajustes técnicos que necessitamos realizar? Quais as TAs disponíveis?

Foi neste momento do estudo que, tal qual a música de Gessinger e Borges, decidimos pensar diferente, trocar a erva do chimarrão, pelear! Com uma reserva limitada de livros sobre tecnologia e educação a serviço da inclusão e da acessibilidade, nos permitimos ainda assim mudar o rumo desta investigação. Se a

princípio a ideia era pensar um ciberespaço para as(os) estudantes com deficiência, que seria de alguma forma segregar pessoas num espaço de interação, resolvemos retomar o leme e investigar a participação de toda a turma e a deficiência, ou seja, criar um ciberespaço inclusivo e consciente com participação das diferenças, começando por reconhecê-las. Pois, concordamos com Bakhtin (2003), quanto ao pensamento de que a cultura deve considerar as fronteiras entre as culturas não fixas, como produção simbólica nos espaços interculturais, privilegiando a alteridade, para não se perder no vazio, no interior das diferenças, e sim, situar-se entre nós.

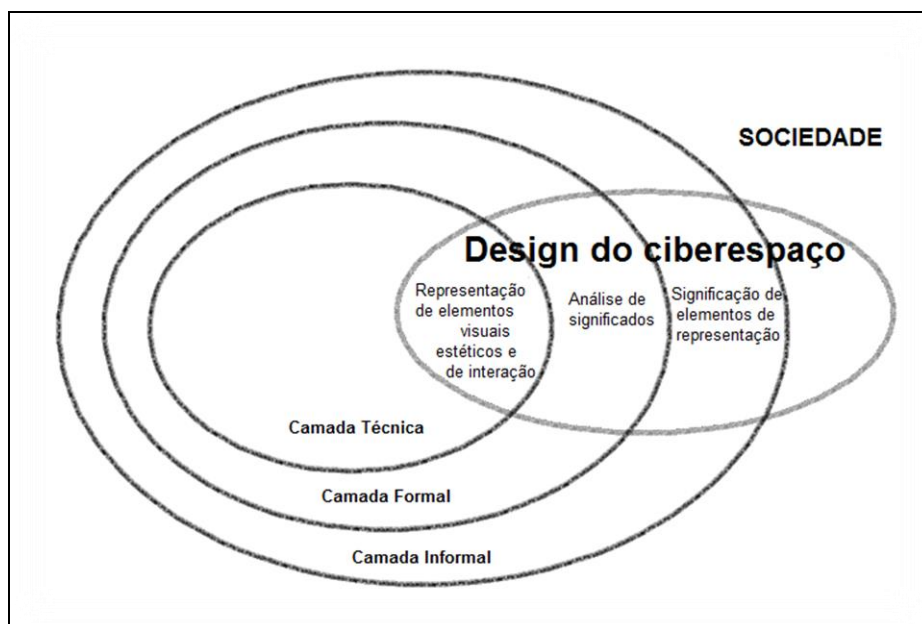
Todavia, reconhecer as diferenças, principalmente nos ambientes educacionais, implica buscar a toda oportunidade, obstruir as desigualdades de acesso à informação e ao conhecimento das(os) estudantes, assim como, aprender a reconhecer as diferenças e as necessidades específicas de cada um.

Assim, optamos por desenvolver um *design* colaborativo e consciente para um *blog* educacional inclusivo. A ideia é fundamentar a base de um artefato cultural que possa vir a ser usado como ferramenta inclusiva, com alternativas técnicas, para ser pensado e criado por professoras(es), considerando não apenas esta ou aquela deficiência, e sim, a participação de todos(as) num mesmo espaço: o ciberespaço.

O método de criação de *design* em sistemas interativos que embasa e aproxima-se da nossa intenção metodológica provém do modelo semioparticipativo de *design* de Baranauskas, Martins e Valente (2013), no qual a participação das partes interessadas e as soluções de *design* são situadas na realidade social.

O modelo adaptado é formado por uma estrutura de camadas organizacionais, com níveis de organização semelhantes a camadas de uma cebola, sendo constituído pelos níveis do conhecimento: técnico, informal e formal. Conforme a figura 1, no núcleo desta estrutura está contido o novo artefato da tecnologia, como uma invenção cultural e social.

Figura 1 – Design inclusivo consciente de um ciberespaço.



Fonte: adaptado de Baranauskas, Martins e Valente (2013, p. 47).

Descrição da imagem: representação de camadas semelhantes a uma cebola com três circunferências representando as camadas e outra circunferência perpassando as três camadas, dando origem ao *design* do ciberespaço. O desenho forma três interseções, nas quais, do centro para a extremidade, apresento a Camada Técnica que corresponde a representação de elementos visuais, estéticos e de interação; a Camada Formal que corresponde a análise de significados; e a Camada Informal, que corresponde a significação de elementos de representação. Na parte exterior da cebola está escrito a palavra Sociedade.

A intenção com a criação do *blog* “Este barco é nosso!”, foi buscar soluções para melhor comunicação entre todos(as) os(as) participantes, nos preocupamos inicialmente em atender a camada técnica de *design*. São exemplos de aspectos técnicos desta camada: acessibilidade, adaptabilidade, estética, *awareness* (qualidade de estar vigilante, de perceber o que está acontecendo a sua volta), disponibilidade, escalabilidade (capacidade de expansão), metacomunicação, portabilidade, segurança e usabilidade. Foi especialmente neste nível que os desafios ou as barreiras de comunicação do ciberespaço consciente e inclusivo foram percebidos, clarificados e solucionados, mediados por significados da camada informal e ações da camada formal.

A camada formal são as políticas, normas e legislações vigentes. Por exemplo, no que se refere a acessibilidade na internet, procuramos seguir a cartilha técnica de recomendações com as diretrizes brasileiras do eMAG (BRASIL, 2005a; BRASIL, 2005b), os princípios do *Design Universal* (DU) (*CENTER FOR UNIVERSAL DESIGN*, 2012), o Marco Civil na Internet (2014) e a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

Conforme Baranauskas, as regras e os procedimentos foram criados para explicar e substituir significados e intenções. Dessa forma, a camada formal nos exigiu atenção aos significados das políticas, normas e legislações que procuramos seguir desde o começo.

Já a camada informal, que representa as relações entre as pessoas e a máquina (BARANAUSKAS; MARTINS; VALENTE, 2013), são menos dados quantitativos e mais compreensão entre as condições humanas. Estão mais relacionados a cultura organizacional, aos costumes e aos valores, refletidos como crenças, hábitos e padrões de comportamento de cada membro individualmente. Nessa camada, a base é a negociação e a mediação entre as diferentes formas de pensar de cada um sobre determinado tema abordado pelo grupo.

Para a dinâmica da camada informal como suporte das demais, optamos em constituir um grupo de consultores denominados coautores, que se comunicaram por diferentes mídias digitais, mas principalmente, pelo *WhatsApp*, *software* para *smartphones* utilizado para troca de mensagens de texto instantaneamente, além de vídeos, fotos e áudios por meio de uma conexão via internet. Este grupo foi formado por uma professora, Pedagoga e Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal do Paraná, campus de Cascavel, com deficiência visual (cegueira); uma professora da Unioeste, campus de Foz do Iguaçu, com formação em Letras/LIBRAS, pessoa Surda; uma jornalista, blogueira, com formação em Comunicação Social – Jornalismo, com experiência em mídias digitais, com deficiência motora; dois Tradutores / Intérpretes de LIBRAS; e, uma professora de Atendimento Educacional Especializado (AEE) do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) Professor Orides Balotin Guerra, de Foz do Iguaçu.

As relações humanas, segundo Martino (2015), estão relacionadas ao ato de compartilhar algo com alguém, no espaço da “intersubjetividade”. Para ele, comunicação é relação, e só existe quando os sujeitos estão preparados para falar, ouvir e compreender o *Outro*, portanto, requer alteridade. E neste momento, inicia-se o desafio da comunicação nas mídias digitais de compreender o *Outro*. As tecnologias de informação permitem, muitas vezes, o acesso, mas nem sempre constroem relações de comunicação umas com as outras, entre as diferenças.

A preocupação com as diferenças encontra-se conexas ao caráter político dos Estudos Culturais. Como diria Castro-Gómez (2000, p. 158), para esse campo de estudo não seria interessante apenas estudar a hibridação das formas de vida, tampouco a articulação das diferenças, mas sim, visibilizar os “novos mecanismos de produção das diferenças em tempos de globalização”, e para isso, não há como esquivar-se da reflexão crítica das mudanças nas relações sociais sob interferência das mídias e os novos espaços de convivência com o *Outro* que elas inauguram.

Assim como Moraes (2013), acreditamos pertencer a um período rico em relevância cultural em virtude da comunicação mediada pelas mídias digitais. Além disso, “a responsabilidade da comunicação na atualidade, para o pesquisador, decorre entre outros elementos dessa atuação política fundamental, criar pontes e vínculos entre as diferenças” (MARTINO, 2015, p. 270).

A busca de metodologias que permitam analisar culturas mediadas pelas mídias digitais é, a princípio, desafiadora. De forma socialmente consciente e incluyente, é ainda mais audacioso, porém, na nossa opinião, é fator indispensável para pensar a relação eu-*Outro* na educação ou ainda, pensar a respeito da educação que se diz inclusiva. A intenção da pesquisa, além de ouvir as pessoas dentro de um ciberespaço, está em reconhecer a alteridade na interação dos sujeitos mediada pelas mídias na educação, com possibilidades reais de construção da paz sobre os alicerces da justiça como responsabilidade de cada um de nós.

2.5 “ALIMENTO PRA USINA” – O CIBERESPAÇO E SEUS NAVEGANTES

Com o pressuposto de que as pessoas estão cada vez mais na internet e nas redes sociais, e de que vários grupos têm formado verdadeiras “ilhas culturais” na cibercultura, conhecer suas histórias e falar sobre o que pensam sobre as mídias em

relação à acessibilidade comunicacional nos deu a chance de perceber novas formas de representação e entender como a inclusão digital e social desses jovens e adultos pesquisados acontece dentro do que se espera da educação inclusiva no Brasil.

Inicialmente, a configuração que adotamos para conduzir esta pesquisa era debruçar-nos sob as histórias de jovens com deficiência matriculadas(os) nas escolas regulares de nível médio da rede pública de ensino, localizadas em Foz do Iguaçu, cidade que compõe a tríplice fronteira entre o Brasil, Paraguai e Argentina. Entretanto, as sendas da pesquisa anunciaram alguns limites que de alguma forma na sua tessitura, resultaram em novas possibilidades.

Fomos percebendo que as próprias formas de exclusão de jovens na América Latina fizeram parte dessa delimitação ou reconfiguração. O universo que pretendíamos pesquisar, inicialmente, de forma alguma compreenderia a totalidade dos jovens com deficiência no município de Foz do Iguaçu, pois, muitos desses jovens em idade escolar ficariam de qualquer maneira, à margem do grupo participante.

Por exemplo, em primeiro lugar, aqueles que não estão incluídos na escola; em segundo lugar, aqueles que estão incluídos em escolas especiais, destinadas ao atendimento específico de determinado tipo de deficiência; e em terceiro lugar, aqueles que estão incluídos nas escolas da rede privada de ensino. Estes últimos, a pesquisa não alcançaria, porque muitas vezes nem a escola nem os pais e responsáveis possuem interesse em revelar a deficiência, nem as(os) pesquisadoras(es) nem sequer aos órgãos públicos responsáveis pelo acompanhamento dessa modalidade de educação no Estado.

Com a perspectiva inicial ampliada, a reconfiguração se deu no sentido de cartografar as histórias dos(as) estudantes com ou sem deficiência das escolas interessadas. Em vez de conhecer apenas as histórias de jovens estudantes **com** deficiência, ampliamos para a participação de estudantes **com** ou **sem** deficiência que convivem com um colega, ou mais, **com** deficiência, e ainda, estando ele em qualquer ciclo da vida (juventude, maturidade e velhice). Portanto, todas(os) participariam da pesquisa.

Estendemos também a abrangência do ciberespaço para a interação de outras pessoas relacionadas com a educação desses estudantes participantes. As professoras(es) e os demais profissionais da educação que se envolveram diretamente com a pesquisa-ação fazem parte também como participantes ou navegantes deste Barco Nosso. Afinal, todos(as) são autores da sua própria história, restava a pesquisa desvendá-las.

2.6 “EM CADA ESQUINA: IMAGINAÇÃO” – A PERGUNTA QUE IMAGINAMOS NOS PROVOCA...

Ao imaginar os desafios da educação para os próximos anos, a ideia que vem à mente é que, possivelmente estes estudantes que hoje encontram-se alijados da escola e do ato educativo, devem estar incluídos, na escola e para além de seus muros, ou seja, na sociedade. Consideramos ainda, que talvez o termo inclusão poderá não mais existir nos documentos, visto que não será mais necessário, pois será vivido naturalmente nas pessoas e nas instituições. Mas, e o agora, o hoje? Qual o compromisso da educação com a diversidade do amanhã?

Canclini (2009, p. 235) expressa que “os conhecimentos necessários para se situar significativamente no mundo devem ser obtidos tanto nas redes tecnológicas globalizadas quanto na transmissão e reelaboração dos patrimônios históricos de cada sociedade”. A escola tem papel fundamental nesse processo, pois a experiência tem mostrado que no ambiente escolar as mídias estão se integrando gradualmente. Orofino (2005, p. 29), coadunada a Canclini, defende o “uso reflexivo das novas linguagens híbridas e suas ricas possibilidades narrativas” para ampliar as vozes silenciadas dos/as estudantes que não estão incluídas na sociedade do consumo e do mercado, para fazer a crítica, pois para o consumo esses indivíduos são visibilizados.

Diante dessa visão de sociedade neoliberal, o objeto de investigação não pode furtar-se as seguintes perguntas: como a alteridade está presente num ciberespaço inclusivo consciente e o que pensam jovens e adultos estudantes com e sem deficiência sobre as mídias em relação à acessibilidade? Além disso, uma sociedade que pretende se tornar intercultural precisa ouvir os autores da inclusão. Para um estudante cego uma impressora braile, para um Surdo, um intérprete, para um cadeirante, uma rampa de acesso, mas o que esse estudante espera encontrar

de acessível nos espaços educacionais? Que mídias e tecnologias seriam viáveis? Será que aparelhar esses espaços dá conta da inclusão e do acesso às pessoas com deficiência?

Essas perguntas foram apenas um chamariz. Junto com essa preocupação, haviam outras inquietações sobre as políticas de acessibilidade na internet, práticas e discursos inclusivos, sobre a própria educação inclusiva, assim como a constituição dos sujeitos para a alteridade, em especial na educação e no ciberespaço.

O recorte temático presente na primeira seção e o caminhar metodológico nos aproximaram ainda mais dos estudos e da filosofia de Emmanuel Lévinas (2010; 2015). A leitura e reflexão sobre seu pensamento, provocaram a necessidade de perceber essa alteridade. Neste momento em diante, essa premissa, antecedia a qualquer pergunta, o esforço primeiro de “reconhecer o *Outro*”, apresentado pelo filósofo, como princípio integrador. No primado da ontologia, Lévinas (2010, p. 21) questiona: “Todo conhecimento das relações que unem ou opõem os seres uns aos outros não implica já a compreensão do fato de que estes seres e relações existem?”. E nos provoca ainda, para ele, ao questionar certas evidências estamos retomando problemas, muitas vezes esquecidos. Quem a escola deve incluir? Quem é diferente de quem? Essas indagações repercutem na análise de como pensar e como compreender as diferenças e o *Outro*.

Nesta relação de compreender o *Outro*, na filosofia Lévinasiana, acabamos por exceder a tal compreensão. “Compreender uma pessoa é já falar-lhe. Pôr a existência de outrem, deixando-a ser, é já ter aceito essa existência, tê-la tomado em consideração” (LÉVINAS, 2010, p. 26-27). A diferença do *Outro*, muitas vezes perturba, porém, é essa diferença que significa liberdade. Não posso querer que o *Outro* seja como eu, mas me relacionar com o *Outro* depende de mim, é então, minha responsabilidade, “a alteridade só é possível a partir de mim” (LÉVINAS, 2015, p. 26).

Então, como a música de Gessinger e Borges (2013), “Não dá pra se entregar / O dia só tá começando / Começando a melhorar”, é nessa “*vibe*”, ou seja, nesta vibração que refletimos os possíveis caminhos pedagógicos rumo à alteridade num ciberespaço desenhado para ser inclusivo e acessível. Convém pontuar que não

rejeitamos as práticas inclusivas nem as políticas da chamada educação inclusiva, elas são também possibilidades de visibilidade de outras narrativas menos dominantes, porém, esta pesquisa caminha, principalmente, no sentido de apontar a responsabilidade de cada um diante do *Outro* e das diferenças.



SEÇÃO III - “COM QUANTOS GIGABYTES SE FAZ UMA JANGADA, UM BARCO QUE VELEJE, QUE VELEJE NESSE INFORMAR” – A CAMINHADA RUMO À ALTERIDADE NO CIBERESPAÇO

Pela Internet

*Criar meu web site
Fazer minha home-page
Com quantos gigabytes
Se faz uma jangada
Um barco que veleje
Que veleje nesse infomar
Que aproveite a vazante da infomará
Que leve um oriki do meu velho orixá
Ao porto de um disquete de um micro em Taipé
Um barco que veleje nesse infomar
Que aproveite a vazante da infomará
Que leve meu e-mail até Calcutá
Depois de um hot-link
Num site de Helsinque
Para abastecer
Eu quero entrar na rede
Promover um debate
Juntar via Internet
Um grupo de tietes de Connecticut
De Connecticut acessar
O chefe da Macmilícia de Milão
Um hacker mafioso acaba de soltar
Um vírus pra atacar programas no Japão
Eu quero entrar na rede pra contactar
Os lares do Nepal, os bares do Gabão
Que o chefe da polícia carioca avisa pelo celular
Que lá na praça Onze tem um videopôquer para se jogar
(GIL, 1996)*

Em 1996, Gilberto Gil compôs a música “Pela Internet”, construída com vários termos da informática e da internet, que marca o início de uma nova época denominada por Castells e Gerhardt (2002, p. 22) de “Sociedade da Informação”, na qual diferentes canais e formas de comunicação moldam o sujeito moderno e vice-versa, assim como a maneira destes sujeitos em se relacionar e conviver em sociedade. Nessa música, o compositor cita e recria um trecho do que seria o

primeiro samba brasileiro, “Pelo telefone”, de composição de Ernesto dos Santos, mais conhecido como Donga, e do jornalista Mauro de Almeida, em 1916. Na qual a letra original dizia “O chefe da polícia, pelo telefone, manda me avisar / Que na Carioca tem uma roleta para se jogar” (SANTOS; ALMEIDA, 1916), Gil substitui respectivamente telefone e roleta por celular e videopôquer, referindo-se à evolução tecnológica. Passados vinte anos, tais artefatos tecnológicos poderiam ser sucedidos novamente, talvez neste momento, por *iphone* e *pokerstar*.

Entretanto, as mudanças apontam para além da criação de artefatos ou tecnologias de ponta, envolvem modificações importantes nas formas de viver, de pensar e até mesmo de contar histórias. Para Pretto (2013, p. 60), os meios de comunicação estiveram relacionados a superação do conceito de unicidade histórica, pois, permitiram novos meios de se contar outras histórias, não mais apenas aquelas autorizadas pelas ideologias dominantes. Ele expressa que (2013, p. 18), trata-se inclusive de um momento de “profundo rebuliço” para a indústria editorial, pois do suporte físico fixo único, que seria o livro impresso, temos agora uma infinidade de suportes eletrônicos e digitais, e ainda, sob intensa circulação.

Bakhtin (2004, p. 29), expressa que contar histórias é como um discurso dialógico que finaliza inúmeras vozes repletas de significações. Num exercício de liberdade, fundamentalmente interpretativo, narrar história é participar da história de uma comunidade. Entretanto, os narradores, para Costa (2014), não possuem de imediato uma identidade acabada, ela se constrói e reconstrói durante o caminhar, nas relações com o *Outro*. Portanto, quando contamos uma história procuramos reconhecer o *Outro* e a nós mesmos.

Nesta perspectiva teórica, os Estudos Culturais consideram a identidade uma construção discursiva produzida historicamente dentro dos discursos sociais na qual está inserida. Conforme Hall (2006), a construção da identidade está sempre relacionada a uma rede de memórias que a legitima e a sustenta e auferida da cultura e do imaginário toda e qualquer representação e/ou símbolo, ou seja, as construções sociais.

São os teóricos dos Estudos Culturais que nos chamam a atenção ao questionamento das verdades absolutas (BAZZA; PASSETTI, 2012, p. 211) diante da velocidade ilimitada de informações e da provisoriedade do saber. O

conhecimento pode ser visto de outra forma, não mais apenas produzido na academia, e nos remete a outro sintoma: a negação ao positivismo. Dessa forma, no novo contexto, a interdisciplinaridade ganha respaldo por meio do saber intersubjetivo, que valoriza outras formas de conhecimento e novos espaços de reflexão. Para Santos (2006, p. 20), “A ciência moderna não é a única explicação possível da realidade e não há, sequer, qualquer razão científica para considerá-la melhor que as explicações alternativas da metafísica, da astrologia, da religião, da arte ou da poesia”.

Essa investigação encontra-se no espaço de reflexões da comunicação e educação, nas relações entre os dois campos, mediada por processos comunicativos e interativos de compartilhamento de experiências e saberes. O desenvolvimento dos meios de comunicação impacta a educação, sendo que o processo inclusão/exclusão digital torna-se elemento de discussão para os pesquisadores da área. Baseada na axiologia dos Estudos Culturais, podemos afirmar, mesmo que os acessos ao mundo digital ainda sejam desiguais, há muitas possibilidades de interconexões a serem estabelecidas por meio das redes interativas de computadores, pois estamos, segundo Castells e Gerhardt (2002, p. 22), diante de:

[...] um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma língua universal digital tanto está promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens de nossa cultura, como personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos. As redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldadas por ela.

Na educação, a inclusão/exclusão digital condiz com um fenômeno social a ser desafiado e não esquecido, pois não pode ser considerado neutro. Já nos disse Paulo Freire em toda a sua obra, que não existe neutralidade, existe compromisso com a mudança. Todos somos afetados, afinal, enquanto a sociedade, ou mesmo os indivíduos, sejam quais forem, ficam de braços cruzados, a internet entra nas nossas casas, na escola, no trabalho, no centro, na periferia, em todos os espaços imagináveis, muda as relações sociais, as formas de produzir e divulgar conhecimento e, quando percebemos, o que era para ser globalizado, tornou-se

restrito e inacessível. Não discutir tal processo nas escolas, pode sim, favorecer o agravamento da exclusão social. Conforme Silveira (2001, p. 17),

[...] enquanto um jovem das camadas abastadas da sociedade tem acesso ao ciberespaço e a todas as fontes de informação disponíveis em bilhões de *sites* espalhados pelo globo, o adolescente das camadas pauperizadas fica privado de interagir com os produtores de conteúdo, de observá-lo, de questioná-lo de copiar seus arquivos.

Concordamos com Silveira, pois o acesso às possibilidades no ciberespaço não é o mesmo para todas as pessoas. Imaginar que elas têm a mesma oportunidade, em uma sociedade calcada na desigualdade é, no mínimo, temerário. Não apenas aproximar essas discussões sobre acesso, mas também a qualidade deste acesso à internet, são fundamentais e devem fazer parte de um currículo social. Neste estudo, a intenção é aproveitar “a vazante da infomare” para perceber as relações de alteridade dos estudantes num ciberespaço de reconhecimento do *Outro* e de suas diferenças e as representações que eles possuem sobre acessibilidade e deficiência.

Para isso, consideramos que tais experiências interativas dependem de uma plataforma tecnológica. Portanto, ao iniciar esta pesquisa, nos deparamos com a primeira dificuldade quanto às plataformas tecnológicas acessíveis, e assim, surgem novos questionamentos: as plataformas disponíveis gratuitas são acessíveis a qualquer professora ou professor que queira criar uma ferramenta pedagógica digital conscientemente inclusiva?

Na internet, existem guias específicos destinados ao desenvolvimento de interfaces acessíveis, como as do WAI/W3C⁷ 1.0 (W3C, 1999) e 2.0 (W3C, 2002), as diretrizes irlandesas de acessibilidade *web*⁸, ou ainda, a cartilha técnica de recomendações com as diretrizes brasileiras do Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico – eMAG (BRASIL, 2005a; BRASIL, 2005b). Não obstante, esses métodos e técnicas descritos nestes documentos demandam certo conhecimento de ambientes digitais, além de que exige compreensão das recomendações e soluções de acessibilidade. Tais coordenadas remetem a outra questão: as(os)

⁷ A Web Accessibility Initiative (WAI) consiste em um grupo do World Wide Web Consortium (W3C) dedicado a discutir a acessibilidade na Internet, assim como propor recomendações e recursos de acessibilidade *web*. Disponível em: <<https://www.w3.org/WAI>>. Acesso em: 06 jul 2016.

⁸ Disponível em: <<http://www.acessibilidadelegal.com/13-irlandesas.php>>. Acesso em: 06 jul 2016.

professoras(os) estão preparados para integrar as mídias no processo de ensino e aprendizagem?

A escola, mesmo com todas as dificuldades que enfrenta, é um espaço rico e pleno para mudanças e transformações, porque, muito embora esteja repleta de desafios geracionais, culturais, econômicos e sociais, tem possibilidades indiscutíveis de coletividade, colaboração, integração, inclusão, alteridade, respeito, etc. Da mesma forma, o processo de formação de professores não tem fim, sendo inacabado por definição e será sempre possível enquanto existirem tais possibilidades de transformação, pois assim, as pessoas podem

[...] ultrapassar obstáculos que julgam intransponíveis, sentirem-se capazes de realizar o que tanto temiam, serem movidas por novas paixões.... Essa transformação move o mundo, modifica-o, torna-o diferente, porque passamos a enxergá-lo e a vivê-lo de um outro modo, que vai atingi-lo concretamente e mudá-lo, mesmo que aos poucos e parcialmente (MANTOAN, 2003, p. 06).

As transformações rumo à alteridade acontecem em conjunto e requerem atenção da sociedade; a forma como vemos o *Outro* depende de mim, mas a responsabilidade em relação ao *Outro* depende de todas(os) nós. Nesse sentido, encontramos no ciberespaço o local propício e fecundo para analisar os movimentos de signos, os jogos de linguagem, os fluxos ininterruptos de informação para refletir, identificar e buscar soluções diante de problemas de comunicação e participação, para criar novas conexões e relações, enfim, para velejar neste “informar”, como já anteviu Gilberto Gil.

3.1 “CRIAR MEU WEB SITE / FAZER MINHA HOME-PAGE” – DESENVOLVIMENTO COLABORATIVO DE UM CIBERESPAÇO INCLUSIVO CONSCIENTE...

Concordamos com Santaella (2004, p. 40-41), ao expressar que o ciberespaço é um “mundo virtual global coerente”. Nele ocorrem as inter-relações entre a realidade virtual, a informação, as interfaces, os usuários, as redes, os meios de comunicação, as mídias e hipermídias, todos os elementos inseridos num mesmo espaço com um mesmo objetivo: navegar. A cultura do ciberespaço ou a cibercultura, como forma de cultura, têm crescido exponencialmente nos últimos

anos, como bem define a autora. Numa definição ampla, ciberespaço entende-se por:

[...] um sistema de comunicação eletrônica global que reúne os humanos e os computadores em uma relação simbiótica que cresce exponencialmente graças à comunicação interativa. Trata-se, portanto, de um espaço informacional, no qual os dados são configurados de tal modo que o usuário pode acessar, movimentar e trocar informação com um incontável número de outros usuários (SANTAELLA, 2004, p. 45).

O campo teórico em que se debruça o pensamento sobre a cultura, ou as culturas, são os Estudos Culturais, que têm como objeto a análise das diferentes culturas, múltiplas e complexas, no interior de cada uma delas, por meio das relações de poder e dominação numa situação cultural ou social. Ademais, “tomam claramente o partido dos grupos em desvantagem nessas relações. Os Estudos Culturais pretendem que suas análises funcionem como uma intervenção na vida política e social” (SILVA, 2002, p. 134). Nessa perspectiva, procuramos desenvolver o *design* do *blog* “Este barco é nosso!” reconhecendo a comunicação entre as partes como um fenômeno social, definido culturalmente.

Por meio da participação e colaboração do grupo de coautores, já apresentado, o *design* teve o intuito de propor mediação de comunicação para o uso criativo e colaborativo das(os) estudantes num ciberespaço que procurava fazer sentido a elas(es).

3.1.1 “Eu quero entrar na rede pra contactar / Os lares do Nepal, os bares do Gabão” – conhecendo o grupo consultor...

Por ser um grupo diverso em perfil de formação educacional, profissional, de interesses e de acesso e uso à tecnologia digital e ao conhecimento, realizamos entrevistas semiestruturadas com as coautoras (APÊNDICE B), com o objetivo de perceber a função das mídias digitais na vida cotidiana e profissional de cada uma delas. Após assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido e da autorização do uso de imagem, som da voz e nome (APÊNDICE C), as entrevistas foram realizadas nos meses de abril, maio e junho de 2016. As gravações fazem

parte do acervo histórico da universidade e podem ser usadas para pesquisas futuras ou para documentários que abordem a temática.

Para as duas professoras, as principais questões englobaram a profissão docente, as mídias digitais no ensino e aprendizagem e o uso de *blogs* na educação. Por outro lado, para todas elas, questionamos o significado de acessibilidade universal, exemplos de mídias utilizadas no dia-a-dia, as expectativas anteriores à formação acadêmica, como por exemplo: as expectativas em relação à seleção e à permanência dos estudantes com deficiência nas universidades, as políticas de inclusão das pessoas com deficiência nas instituições que frequentaram; assim como experiências, proposições ou ideias para melhorar o acesso de todas(os) aos diferentes contextos sociais por meio das mídias digitais, reconhecendo limites e implicações. Em relação à cultura surda, a pergunta mais específica envolveu a opinião da professora Surda a respeito do aplicativo de interpretação/tradução simultânea de LIBRAS.

Participaram da primeira entrevista dois Tradutores / Intérpretes de LIBRAS (TILS). Nessa oportunidade, a professora Surda da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus de Foz do Iguaçu, relatou sua formação no magistério quando ainda não havia a disponibilidade de TILS e a realização de duas graduações, a primeira em Normal Superior numa Instituição de Ensino Superior (IES) privada e a outra em Letras/LIBRAS, na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Desde o ingresso até a conclusão, descreveu que constatou a ausência de políticas inclusivas na IES privada. Relatou pedidos indevidos de pagamento para a contratação de TILS e que todas às vezes que requisitou a presença de tal profissional durante o processo de ensino e aprendizagem, a Instituição negou. Por outro lado, na IES pública que frequentou, a atenção às pessoas com deficiência permitiu, segundo ela, perceber a existência de políticas inclusivas que refletiram nos estudos e pesquisas daquela instituição a respeito da identidade surda e do ensino bilíngue.

Em relação às mídias, comentou que não existe possibilidade de não as utilizar em suas atividades docentes, como por exemplo, na preparação e explanação de suas aulas, no agendamento de reuniões, no envio de trabalho, vídeos, arquivos e outros documentos. Reconheceu saber pouco sobre

acessibilidade universal e afirmou que seu foco maior no ensino é o Surdo. Para a entrevistada, as TAs ainda são escassas, principalmente em locais públicos, tais como: aeroportos, rodoviárias e hospitais. Os avisos nestes locais são geralmente sonoros, pouco visuais. Outro ponto é desconhecimento da LIBRAS, obrigando o(a) Surdo(a) a se fazer acompanhado(a) por um(a) ouvinte para realizar ações cotidianas.

Apesar de o município de Foz do Iguaçu ter aprovado a Lei nº 2.055 em 19 de dezembro de 1996 (FOZ DO IGUAÇU, 1996), que reconhece oficialmente LIBRAS como meio de comunicação objetiva e de uso corrente e estabelece que o município disponibilizará, nas repartições públicas, profissionais intérpretes de língua de sinais, a entrevistada denuncia que a própria Prefeitura Municipal não possui tais profissionais para o atendimento interno e externo da mesma. Do mesmo modo, isso ocorre na área da saúde e da política. Relatou que a participação das pessoas com deficiência no município é mínima, até mesmo no próprio Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência - CMDPD. Para ela, a cidade não tem preocupação em pensar a inclusão e desrespeita o direito da pessoa com deficiência.

Conforme a visão da entrevistada, os aplicativos de interpretação/tradução simultânea LIBRAS/Português apresentam certos limites de comunicação e não substituem ainda, de forma alguma, o profissional Tradutor / Intérprete de LIBRAS. Isso porque, conforme Quadros (2004, p. 27), este profissional, diferentemente dos aplicativos:

[...] processa a informação dada na língua fonte e faz escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte. Assim sendo, o intérprete também precisa ter conhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas tecnicamente. Portanto, o ato de interpretar envolve processos altamente complexos.

Por meio de um avatar animado, esses aplicativos realizam traduções automáticas de palavras, termos e frases curtas da Língua Portuguesa para LIBRAS. Apesar das limitações citadas pela entrevistada, estes podem ser vistos como possibilidade de comunicação entre Surdos e ouvintes, pois fazem parte de

pesquisas que avançam para aplicabilidade social. Tais ferramentas tecnológicas encontram-se em fase de desenvolvimento e aprimoramento e, neste sentido, a opinião das partes interessadas é imprescindível para as melhorias e ajustes necessários.

De maneira geral, na opinião da entrevistada, todas as mídias digitais carecem do bilinguismo, sejam canais de vídeos, redes sociais ou sites de busca. Suas sugestões para que haja interação entre os sujeitos plurais num ciberespaço, são: interpretação/tradução em LIBRAS, recursos visuais, legendas (inclusive em LIBRAS) e transcrição linguística. Por fim, percebe que em função das especificidades das deficiências, principalmente entre deficiências visuais e auditivas, as relações são complexas, pois, um recurso que geralmente é uma possibilidade para um Surdo, é um limitante para a pessoa com deficiência visual, e vice-versa.

A entrevista denotou as percepções de que as diferenças entre nós acontecem no encontro entre mim e o *Outro*, e neste momento, a alteridade tem o seu papel. Segundo a concepção filosófica de Lévinas: “Tais diferenças têm a ver com conjuntura Eu-Outrem, com a *orientação* inevitável do ser <<a partir de si>> para <<Outrem>>” (LÉVINAS, 2015, p. 211, grifo do autor). As prioridades não surgem sem orientações, porém, uma vez descobertas, a responsabilidade sobre o *Outro* passa a ser nossa e é isso, o que chamamos de alteridade.

A segunda entrevista foi realizada junto com a professora com deficiência visual, que exerce o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais, do Instituto Federal do Paraná – IFPR, no município de Cascavel – Paraná. Conforme depoimento, a entrevistada iniciou sua carreira docente como professora do Ensino Fundamental, e seu interesse pela docência só cresceu, inclusive em pesquisar sobre educação. Contou que nunca parou de estudar, especializou-se em educação e acaba de concluir o mestrado na mesma área.

No seu dia-a-dia, as mídias digitais mais utilizadas são: os livros digitais, scanner com voz (converte documentos impressos em áudio e outras funções), *smartphone*, *tablet*, computador, *software* para mensagens. Acessa frequentemente as redes sociais e os mais variados sites na internet, tanto para informação como para entretenimento. Com menos frequência, utiliza-se de *blogs*.

Sua trajetória no Ensino Superior foi por meio do ingresso em uma IES privada, no curso de Pedagogia. Com domínio do sistema braile, ela acreditava que todo o conhecimento e informação lhe seria oferecido com tranquilidade pelas(os) professoras(es). Porém, a realidade era bem diferente de suas expectativas. Em função do extenso conteúdo, lhe foi sugerido o uso do computador com sintetizador de voz. A IES privada em questão, recebeu apoio e orientação técnica da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus Cascavel, para assistir à caminhada dessa professora.

Na sua opinião, as mídias e tecnologias lhe permitiram permanecer e concluir o Ensino Superior, e isso, para ela, é sinônimo de acessibilidade universal e diz que sonha que “acessibilidade universal seria ter um carro em que eu pudesse me locomover com autonomia”. Segundo seu depoimento, somos sujeitos sociais enquanto seres humanos, dependentes uns dos outros e temos necessidades que nem sempre serão supridas, mas não somos sujeitos únicos, todos somos de alguma forma incompletos. Tal afirmação nos leva a pensar a importância da educação na visão de Freire (1996, p. 55-56), que considera o processo formativo parte essencial no desenvolvimento do ser inacabado, incompleto por natureza, apontando esse como um ser cultural que precisa de cuidados especiais do *Outro*.

Esse trecho da entrevista nos conduziu outra vez a filosofia de Lévinas, no sentido de entender o que é “universal”. Para Lévinas (2015, p. 213), “cada ser põe-se à parte de todos os outros, mas a vontade de cada um ou a ipseidade consiste desde o início em querer o universal ou o racional, ou seja, em negar a sua própria particularidade”. Por isso, a entrevistada tem razão quando nos considera sujeitos ou seres incompletos. Dessa forma, o universal não dá conta da individualidade, pois “O individual e o pessoal contam e agem independentemente do universal que os modelaria [...]” (idem, p. 214). Compartilhamos este pensamento, em que a responsabilidade e o acolhimento ao *Outro* precedem a busca pela universalidade e pela igualdade nas relações. São nelas, que podemos reconhecer o *Outro*, e assim, nos responsabilizar por ele. Ao participar de grupos que se comunicam por mensagens, ela percebe que as pessoas algumas vezes lhe enviam imagens, sem a consciência que este tipo de arquivo não é acessível para a pessoa com deficiência visual. São as experiências que nos permitem aprender e ensinar sobre as

particularidades de cada um e a conviver com o *Outro*. Portanto, consideramos que a alteridade requer entre outras ordens: vontade, bondade, fraternidade e responsabilidade.

Finalmente, a entrevistada defendeu que as mídias digitais na educação serão melhor aproveitadas pelas(os) professoras(es) quando pensadas para o maior número de estudantes e quando expandir as possibilidades de acesso à pessoas com deficiência no ensino regular. Para ela, os investimentos com TAs são perdidos quando uma professora ou um professor reconhece a necessidade de tais recursos no processo, mas por inúmeras razões, entre elas o medo e o desconhecimento, o/a impede de utilizar em sala de aula.

Para Moraes (2016, p. 145), muitas vezes os programas de formação de professores/as para as mídias são pensados de maneira fragmentada e até mesmo desconexa da realidade contemporânea, nos quais “Seu conteúdo, tendencialmente, orienta a aplicação dos saberes na prática cotidiana num movimento de justaposição em detrimento de uma reflexão ampla”. Para além de conhecer o funcionamento das tecnologias e da internet, seria fundamental problematizar as apropriações das mídias e o uso pedagógico delas no processo de ensino e aprendizagem.

A terceira entrevista foi realizada com uma jornalista, blogueira e com deficiência motora. Formada em Comunicação Social e Jornalismo, com especialização em Gerenciamento de Projetos, a entrevistada possui um *blog*, no qual já escreveu várias postagens a respeito do tema “inclusão das pessoas com deficiência”. Em seu depoimento, ela nos trouxe elementos de sua história, desde quando deixou o hospital até os dias atuais. Ao nascer, saiu do hospital com uma expectativa de vida de apenas um ano em decorrência de paralisia cerebral, após parto prematuro. Filha única de imigrantes chineses, narra sua inclusão na escola de ensino regular e o duplo desafio: a língua e a acessibilidade arquitetônica.

Recordou-se que aos cinco anos enfrentou uma situação excludente, na qual foi impedida pela professora de levar um enfeite de natal até a árvore e fazer um pedido, momento em que todas(os) os(as) estudantes participavam da atividade. A professora justificou tal decisão ao fato de que a estudante não era católica e porque não caminhava sozinha. Emocionada, refletiu que a mesma poderia ter aproveitado a oportunidade para encontrar maneiras diferentes para a participação de todas(os).

Para ela, o que muda entre um professor e outro é a sensibilidade, o olhar sobre o *Outro*. Em outras situações semelhantes, outros professores buscaram formas criativas de inclui-la.

Além disso, contou-nos sobre a experiência de obter a carteira de habilitação nacional especial. Mesmo com o receio dos pais, com um custo maior, contando apenas com um professor capacitado na autoescola, deslocando-se para outra cidade para a realização das provas, obteve o documento e conduz um carro adaptado para percursos curtos.

Para ingressar no ensino superior realizou provas de vestibular e para isso, intensificou a fisioterapia para ter maior agilidade no ato de folhear o caderno de provas. Foi aprovada em duas IES, numa pública e noutra privada. Ao reconhecer a estrutura física da IES pública, a entrevistada preferiu optar pela IES privada, pois estava familiarizada com a mesma e porque esta localizava-se próximo de sua moradia.

O significado de acessibilidade universal para a entrevistada, baseou-se na ideia de não existir barreiras para a participação das pessoas e que não haja separação ou segregação entre elas. Em relação às mídias digitais, considerou que o *blog* é uma importante ferramenta para a comunicação, como que uma “janela para o mundo”. Com sua experiência na internet, percebe os ciberespaços como ambientes de acesso a conhecimento e informação, mas também local de luta por direitos e representação das pessoas com deficiência.

Quem eu quero ser? Quem eu sou? Possíveis respostas para essas perguntas estão relacionadas à representação, como processo cultural que estabelece identidades. Discursos e sistemas de representações são lugares nos quais os sujeitos posicionam-se e onde lhes é permitido falar. Entretanto, significados diferentes são produzidos a cada momento em diferentes sistemas simbólicos, constantemente contestados e cambiantes. Mas, as práticas de significação nas relações de poder acabam por definir o incluído e o excluído (WOODWARD, 2014, p. 18-19). A medida que as práticas de significação produzem significados, as identidades moldam-se, os sujeitos posicionam-se, as experiências ganham sentido e as possíveis respostas sobre aquilo que somos ou podemos nos tornar são fornecidas.

3.1.2 “Juntar via Internet” – juntos/as para solucionar os desafios de comunicação...

Considerando a distância física entre os coautores do *blog* “Este barco é nosso!”, o grupo no *WhatsApp* tornou-se uma forma viável de resolver questões referentes ao *design*. Compartilhamos as ideias da autora do modelo original quando diz que o importante desta fase seria “[...] o reconhecimento de que a comunicação entre as partes interessadas é um fenômeno social culturalmente definido” (BARANAUSKAS; MARTINS; VALENTE, 2013, p. 49). Dessa forma, na construção de qualquer artefato, a mediação buscará garantir de forma colaborativa que as propostas e intenções sejam acolhidas pelos envolvidos e, assim, façam sentido.

Assim sendo, o primeiro passo foi criar uma conta de e-mail no Gmail, que habilita automaticamente a criação de um número limitado de *blogs* e o gerenciamento destes. A escolha pelos serviços do Google deu-se pelo domínio do grupo consultor ou coautores em acessar recursos e ferramentas disponibilizados por esta empresa. “A missão do Google é organizar as informações do mundo e torná-las mundialmente acessíveis e úteis” (GOOGLE, 2015). Mais adiante, na seção que contempla os resultados desta pesquisa, apresentaremos nossa percepção sobre a acessibilidade desses serviços que utilizamos para a criação do *blog*.

O segundo passo foi fornecer o “usuário” e a “senha” aos envolvidos. Escolhemos aleatoriamente um layout; lançado com uma imagem de fundo, com desenhos e imagens sugerindo identidades juvenis em contato com as diferentes mídias: computadores, celulares, filmes, formaturas, universidades, livros, etc.; e, foi adicionado ainda um texto de boas-vindas escrito pela coautora jornalista. Conforme figura 2 a seguir, estava concluído a primeira versão do *layout* do *blog* para dar início as conversas no grupo.

Figura 2 – Versão inicial da tela principal do *blog* “Este barco é nosso!”.



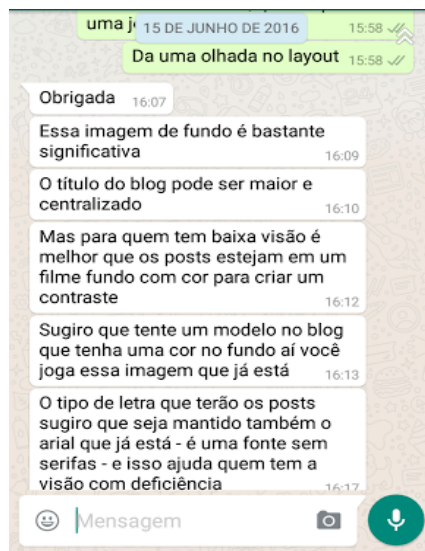
Fonte: *blog* “Este Barco é Nosso!”, (2016).

Descrição da imagem: captura de imagem da tela principal do *blog* “Este Barco é Nosso!”, com o título em letra maiúscula no canto superior esquerdo, no centro uma mensagem de boas-vindas, no canto superior esquerdo um campo de pesquisa no próprio *blog*, no fundo da tela desenhos e imagens: computadores, *tablets*, *smartphones*, livros, capelo, símbolo da academia, lápis, caderno de anotação, novo símbolo da acessibilidade universal, uma árvore com a copa em formato de coração, outra árvore com a copa com borboletas coloridas. No canto inferior, os logotipos das duas universidades envolvidas no projeto de pesquisa: UNIOESTE e UNILA.

Entretanto, consideramos importante demarcar que clarificar o problema de *design* é a parte inicial do processo, ainda há muito a caminhar. Por isso, assim que a primeira versão do *blog* foi criada, o grupo envolvido recebeu orientação para acessá-lo e iniciou-se a busca por soluções, que envolveu as três camadas de significados, a informal, a formal e a técnica.

À exemplo, na figura 3, surge a primeira manifestação das coautoras no grupo de mensagens no sentido de identificar problemas. Tal manifestação partiu da jornalista/blogueira, em que ela sugere que o *layout* seja alterado quanto ao contraste, entre a cor da fonte e a cor de fundo. Segundo o eMAG, as principais barreiras enfrentadas por pessoas com deficiência visual (baixa visão) na web, são: contraste inadequado de cores, fonte de letra com serifa ou decorada e conteúdos que perdem sua funcionalidade quando ampliados (BRASIL, 2005).

Figura 3 – Conversa entre as coautoras a respeito da primeira versão de *layout* do *blog* “Este Barco é Nosso!”.



Fonte: a autora.

Descrição da imagem: captura de imagem da tela do celular com mensagens via *WhatsApp* no dia 15 de junho de 2016. Conteúdo das mensagens: Autora: Da uma olhada no layout. Coautora: Obrigada. Essa imagem de fundo é bastante significativa. O título do *blog* pode ser maior e centralizado. Mas para quem tem baixa visão é melhor que os posts estejam em um filme fundo com cor para criar um contraste. Sugiro que tente um modelo no *blog* que tenha uma cor no fundo aí você joga essa imagem que já está. O tipo de letra que terão os posts sugiro que seja mantido também o arial que já está – é uma fonte sem serifas – e isso ajuda quem tem a visão com deficiência.

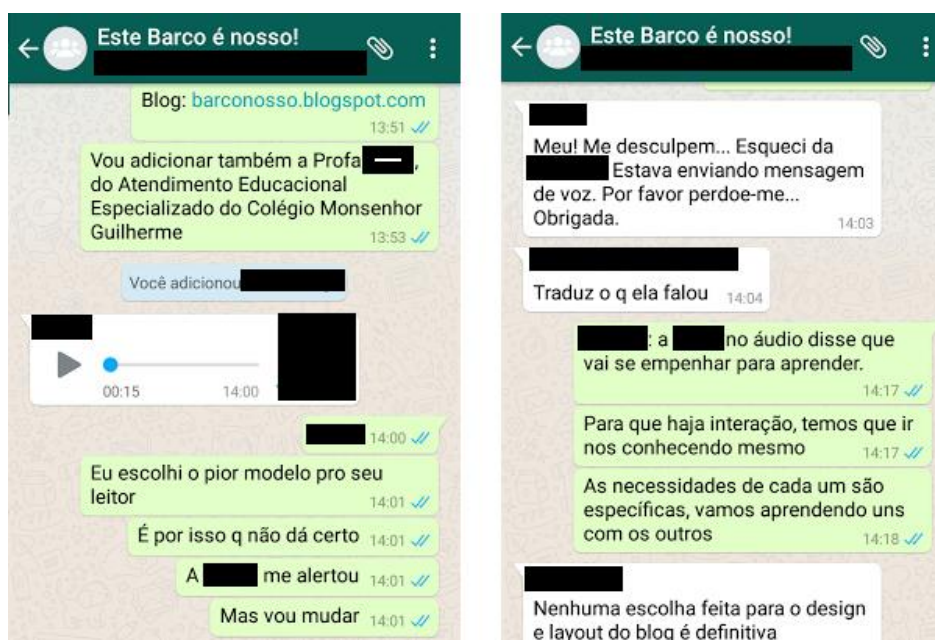
Conforme as sugestões surgiam nas conversas novas alterações iam sendo implementadas no *blog*. Porém, ao formar um grupo de coautores, produzimos relações entre identidades e culturas diferentes, e isso gerou conflitos. A função da pesquisadora no interior do grupo, além de coletar informações para identificar e solucionar problemas técnicos, formais e informais de *design*, foi praticar a mediação, afinal, para essa investigação, as diferentes opiniões de todas(os) culminariam em melhorias às(aos) futuras(os) usuários, que preferimos denominar como sendo as “partes interessadas”, ou seja, as(os) estudantes, e permitiriam a interação entre eles e, conseqüentemente, a coleta de novos dados por meio da etnografia virtual ou netnografia, próxima fase da pesquisa.

Para Sawaia (2001), a identidade tem o papel de preservar as particularidades para considerar o *Outro* na alteridade e se utiliza desta referência para enfrentar os conflitos sociais e individuais, para aceitar ou recusar o diferente.

Por outro lado, Bhabba (2005), assegura que podemos convergir para momentos de articulação das diferenças, quando não nos detemos somente nas singularidades de categorias e quando nos encaminhamos para um espaço onde estratégias de subjetivação singulares e coletivas são elaboradas e negociadas. Neste estudo, a mediação entre pessoas com deficiências distintas, ou seja, pessoas que não possuíam a mesma deficiência, nem mesmo similaridade, foi um risco e um desafio, mas também uma possibilidade única de transitar nas fronteiras dos saberes.

Um exemplo de conflito em razão de singularidade fica implícito na figura 4. A coautora com deficiência visual após encaminhar um áudio para o grupo, se dá conta que tal recurso não será acessível para a outra coautora com deficiência auditiva. O que é um recurso que pode trazer benefícios para um pode ser a própria barreira para o *Outro*. Logo em seguida, a coautora Surda solicita que seja traduzido o áudio, porém, tal pedido poderia ser enviado para a própria coautora, pois esta não estava alheia à situação, enfim, ao conflito. Aproveitamos a ocasião para lembrar que nossos diálogos eram justamente para solucionar problemas de comunicação e interação, que estaríamos aprendendo com as particularidades de cada uma.

Figura 4 – Exemplo de situação de conflito entre as coautoras do *blog* “Este Barco é Nosso!”.



Fonte: a autora.

Descrição da imagem: dois quadros com captura de imagem da tela do celular com mensagens via *WhatsApp* do grupo “Este Barco é nosso!”. Primeira captura de imagem, conteúdo das mensagens: Autora: *Blog*: barconosso.blogspot.com. Vou adicionar também a Profa do Atendimento Educacional Especializado do Colégio Monsenhor Guilherme. Você adicionou. Coautora X: áudio. Autora: Eu escolhi o pior modelo pro seu leitor. É por isso q não dá certo. A coautora Y me alertou. Mas vou mudar. Segunda captura de imagem, conteúdo das mensagens: Coautora X: Meu! Me desculpem... Esqueci da... Estava enviando mensagem de voz. Por favor, perdoe-me... Obrigada! Coautora Z: Traduz o q ela falou. Autora: Coautora Z: a coautora X no áudio disse que vai se empenhar para aprender. Para que haja interação, temos que ir nos conhecendo mesmo. As necessidades de cada um são específicas, vamos aprendendo uns com os outros. Coautora W: Nenhuma escolha feita para o *design* e layout do *blog* é definitiva.

É importante o registro do reconhecimento dos valores, interesses e competências dos envolvidos neste processo de desenvolvimento colaborativo de um ciberespaço inclusivo consciente. A tecnologia de informação numa sociedade contemporânea como a que estamos inseridas, permite, entre outras possibilidades, mudar a relação daquele que cria e daquele que usa a mídia digital. Segundo Baranauskas, Martins e Valente (2013, p. 48), “O privilégio de construir artefatos para o outro passa a não ser exclusivo de *designers* profissionais”, trata-se de uma reconstituição de papéis, em reconhecer a competência das partes interessadas em criar seu próprio espaço de participação e comunicação. Este “barco” foi criado para “Promover um debate”, como na música de Gilberto Gil, mas com sentido e significado, por meio dos conhecedores de seu mundo.

3.2 “UM BARCO QUE VELEJE” – O BLOG...

É chegado o momento da apresentação de postagens do *blog* na tentativa de pensar, em primeira instância, as possibilidades, condições de acesso e utilização por parte dos(as) interessados(as), ou seja, dos(as) estudantes, sem descuidar do objeto da pesquisa: como irão acessar, receber e interagir no *blog*.

Além da versão comum do *blog* “Este barco é nosso!”, pela *web*, foi criado a versão *mobile*, por meio da própria ferramenta Blogger (www.blogger.com), tal condição permite visualizar o conteúdo em aparelhos celulares, *smartphones* e *tablets*, em que imagens e textos são automaticamente redimensionados para melhor visualização em telas menores.

Em relação as postagens, foram previstos os seguintes recursos e serviços de acessibilidade: audiodescrição e/ou equivalente textual, legenda oculta (*closed caption*) e janela de intérprete de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), além de seguir as recomendações de acessibilidade para sítios eletrônicos.

A audiodescrição, define Silva (2009), refere-se à tradução intersemiótica, na qual signos visuais são convertidos em textos verbais, por meio de faixas de áudio extras, integradas ao som original, seja uma fotografia, um cenário, um conteúdo de texto, indicações de tempo e espaço, movimentos e expressões, ou quaisquer outros detalhes visuais. Este sistema oportuniza sonoramente informações adicionais ao/a usuário/a com deficiência visual, para contribuir na compreensão do que está sendo apresentado.

Conforme a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), a legenda oculta (*closep caption*) transcreve o áudio de transmissões ao vivo ou pós-produzidas, de filmes, vídeos, clipes, telejornais e de qualquer outro som apresentado: palmas, falas, música, risos etc. (ABNT NBR 15290, 2005). Trata-se de um recurso alternativo ou complementar para as pessoas com deficiência auditiva e Surdas.

Entende-se que, no contexto de acessibilidade midiática, tal sistema realiza a transcrição em língua portuguesa e não em LIBRAS. Portanto, isso significa que pode não servir como instrumento de acesso à informação e cultura às(aos) Surdas(os), por exemplo, em virtude de uma série de desafios que se apresentam nos processos de codificação e decodificação da língua.

Certos recursos de acessibilidade, como a legenda oculta, quando desconsideram as diferenças linguísticas estão limitados a reproduzir a cultura dominante, legítima, aceita e viável economicamente, provocando de alguma forma, a violência simbólica. Entretanto, tal recurso, embora não seja a solução para todos/as os/as Surdos/as, pode promover acessibilidade de outros segmentos: idosos, pessoas com deficiências auditivas, semianalfabetos, crianças em fase de alfabetização, etc.

Nesse sentido, o outro recurso para Surdos que consideramos mais apropriado foi à janela de interpretação de LIBRAS. Reconhecido pela Lei nº 10.436/2002 (BRASIL, 2002), este recurso se dá pela disposição de uma janela na

tela da televisão ou de outra mídia, com a presença do intérprete de LIBRAS realizando a interpretação da Língua Portuguesa (oral auditiva) para LIBRAS (gestual espacial).

É importante mencionar que os recursos de acessibilidade não foram disponibilizados aos sujeitos devido à condição de deficiência, mas como boas práticas, ao acesso e uso ao *blog*, visando promover a acessibilidade de todas(os).

Percebemos, assim, que por vezes, a afirmação que a pessoa com determinada deficiência requer o mesmo recurso que a outra em função da similaridade da deficiência está baseada no pensamento de que pessoas com deficiência não gozam de autonomia. O desafio desta pesquisa não está em fragmentar, nem generalizar, e sim universalizar.

Pensando nisso, a coleta de dados inicial nas escolas teve a função de investigar o que poderia ser oferecido como recurso e serviço de acessibilidade de maneira geral. Entretanto, estratégias para eliminar barreiras na comunicação foram observadas durante todos os momentos da investigação, considerando a funcionalidade e as necessidades específicas de cada um das(os) participantes.

A contribuição dos(as) coautores ocorreu durante todas as etapas descritas nesta seção, assim como nas escolhas e ajustes técnicos nas postagens que fazem parte dos resultados da próxima seção, a qual por meio da etnografia, da etnografia virtual ou netnografia buscamos analisar práticas de significação, identidades juvenis e relações de alteridade entre estudantes com e sem deficiência no ciberespaço.



SEÇÃO IV – “A MINHA ESCOLA NÃO TEM PERSONAGEM / A MINHA ESCOLA TEM GENTE DE VERDADE” – ALTERIDADE NO CIBERESPAÇO

Vamos Fazer um Filme

*Achei um 3x4 teu e não quis acreditar
Que tinha sido há tanto tempo atrás
Um bom exemplo de bondade e respeito
Do que o verdadeiro amor é capaz
A minha escola não tem personagem
A minha escola tem gente de verdade
Alguém falou do fim-do-mundo
O fim-do-mundo já passou
Vamos começar de novo:
Um por todos, todos por um
O sistema é mau, mas minha turma é legal
Viver é foda, morrer é difícil
Te ver é uma necessidade
Vamos fazer um filme
O sistema é mau, mas minha turma é legal
Viver é foda, morrer é difícil
Te ver é uma necessidade
Vamos fazer um filme
E hoje em dia, como é que se diz: "Eu te amo."?
E hoje em dia, como é que se diz: "Eu te amo."?
Sem essa de que: "Estou sozinho."
Somos muito mais que isso
Somos pinguim, somos golfinho
Homem, sereia e beija-flor
Leão, leoa e leão-marinho
Eu preciso e quero ter carinho, liberdade e respeito
Chega de opressão:
Quero viver a minha vida em paz
Quero um milhão de amigos
Quero irmãos e irmãs
Deve de ser cisma minha
Mas a única maneira ainda
De imaginar a minha vida
É vê-la como um musical dos anos trinta
E no meio de uma depressão
Te ver e ter beleza e fantasia
E hoje em dia, como é que se diz: "Eu te amo."?
E hoje em dia, como é que se diz: "Eu te amo."?
E hoje em dia, como é que se diz: "Eu te amo."?
E hoje em dia, vamos fazer um filme
Eu te amo. Eu te amo. Eu te amo.
(RENATO RUSSO, 1993).*

Nesta seção, nossa intenção foi completar as lacunas da investigação com as narrativas, não de personagens, mas de “toda a gente de verdade” que fizeram parte da pesquisa. Por meio das técnicas etnográficas e netnográficas conduzimos o barco, observamos, analisamos e refletimos sobre cada comentário e/ou postagem de estudantes com e sem deficiência publicadas no *blog*. Assim, buscamos por sentidos, significados, ressignificados, enfim, pistas que vislumbrassem diferentes caminhos pedagógicos de interação e participação de todos(as) num ciberespaço, ou seja, espaço este rumo à alteridade, que favoreceu nossa reflexão crítica sobre as possibilidades das mídias na construção e desconstrução de práticas educacionais de inclusão/exclusão.

Nosso desafio, e esta pesquisa evidencia isso, é construir coletivamente possibilidades quanto ao uso das mídias na educação, na perspectiva dos Estudos Culturais como artefatos culturais. Almejar que a formação docente apresente aos(as) estudantes e professores(as) ciberespaços a favor da educação que emancipa, contrária a visão de um treinamento excludente. Mesmo que muitas(os) professoras ainda tenham dificuldades de organizar seu trabalho pedagógico por essas sendas, outros(as) já não vivem sem, e no espaço da escola tendem a trabalhar nessa perspectiva universal. O que precisamos e queremos é o mesmo que Renato Russo, na música “Vamos fazer um filme”: “Sem essa de que: “Estou sozinho” / Somos muito mais que isso / Somos pinguim, somos golfinho / Homem, sereia e beija-flor / Leão, leoa e leão-marinho / Eu preciso e quero ter carinho, liberdade e respeito / Chega de opressão / Quero viver a minha vida em paz / Quero um milhão de amigos / Quero irmãos e irmãs”. A caminhada, na investigação, foi de que as nossas escolhas metodológicas nos possibilitaram “fazer um filme”.

4.1 “O SISTEMA É MAU” – RESPOSTAS DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

Para analisar os motivos que nos fizeram iniciar esta pesquisa, inicialmente com a pretensão de desenvolvê-la junto à quarenta e nove (49) escolas de ensino médio do município de Foz do Iguaçu, e reduzirmos para duas (02) escolas no meio do caminho e por fim, finalizarmos com apenas uma (01), nos obriga, no mínimo, a apontar pistas para compreensão de tal fato.

Houve a percepção desde o início que as escolas particulares desta cidade não tinham interesse em participar da pesquisa, nem em discutir mídias para pessoas com deficiência, pois mesmo com todos os argumentos acerca das possíveis contribuições do estudo, não retornaram as tentativas realizadas por e-mail, e não foram solícitos durante as ligações telefônicas. **Nenhuma escola particular forneceu o número de matrículas de estudantes com deficiência**, diferentemente, os dados estatísticos sobre estudantes com altas habilidades ou superdotação nos foram revelados sem importantes questionamentos.

Em âmbito nacional, em 2015, logo após a aprovação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015), a Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (Confenen), entidade que representa as escolas particulares, acionou o Supremo Tribunal Federal (STF) contra alguns dispositivos desta atual lei, especialmente no que tange a proibição por parte de qualquer instituição de ensino regular em recusar matrículas e cobrar valores adicionais nas mensalidades de pessoas com deficiência. Para a Confenen, estes dispositivos violavam o princípio de razoabilidade, além do artigo 208, inciso III, do texto constitucional, que prevê como dever do Estado o atendimento educacional às pessoas com deficiência. Na pior das hipóteses, o pedido é contraditório a situação da rede privada de educação especial no Brasil, conforme Bueno (2011), essa rede tem papel preponderante, sendo responsável por uma parcela ampla de atendimento às pessoas com deficiência, por meio das entidades filantrópicas-assistenciais ou pelas empresas prestadoras de serviço de alto nível técnico e elevado custo financeiro.

Por decisão da maioria, o STF, em julho de 2016, indeferiu a medida cautelar na Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 5357 (BRASIL, 2016), e manteve as obrigações dirigidas às escolas particulares. Para o então ministro Edson Fachin e relator da decisão, embora o serviço público de educação seja livre à iniciativa privada, isso “não significa que os agentes econômicos que o prestam possam fazê-lo de forma ilimitada ou sem responsabilidade” (PORTAL STF, 2016). Diante desta situação, de uma maneira geral, a educação inclusiva no país apresenta importantes avanços, um exemplo é própria lei, mas por outro lado, a luta para resguardar o direito à educação às pessoas com deficiência não tem fim.

Sob outra perspectiva, a rede pública também possui sérios entraves relacionados à inclusão educacional da pessoa com deficiência, porém, os desafios da escola pública são outros, e neste caso, apontaremos relativos à gestão. Das quarenta e nove (49) escolas que pretendíamos inicialmente incluir na pesquisa, trinta e uma (31) eram da rede pública e apenas duas (02) responderam ao e-mail e ao questionário digital e uma (01) respondeu ao e-mail e não respondeu ao questionário. Apesar de não ser possível garantir que os responsáveis pela checagem dos e-mails foram as(os) diretoras(es), estes endereços de e-mail foram disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), o que se subentende tratar-se de contas institucionais, portanto, a verificação destas obrigatoriamente é uma tarefa executada por alguém com a competência de filtrar e encaminhar os e-mails aos/às responsáveis.

Compreendemos que nem sempre é fácil, no cotidiano escolar, atender as inúmeras pesquisas, contudo, o que nos preocupou foi existir casos em que o e-mail tenha sido desprezado por falta de interesse ao tema ou por ter sido considerado menos importante ou irrelevante. No entanto, procuramos então nos dedicar àquelas três (03) escolas que demonstraram solicitude.

Justamente no início das atividades de campo desta pesquisa, em meados do segundo semestre de 2015, o Colégio Estadual Três Fronteiras, uma (01) das escolas interessadas, foi interditado pela Defesa Civil, sem previsão para a volta às aulas, devido a uma forte chuva de granizo que comprometeu toda a estrutura física da instituição e que nos impossibilitou de prosseguir com os encontros e preparativos do estudo.

Neste momento, nos restavam duas (02) escolas. De ambas, recebemos uma autorização por parte da direção para dar seguimento a pesquisa. Não obstante, durante as visitas ao Colégio Estadual Barão do Rio Branco, com o intuito de identificar uma turma com pelo menos um(a) estudante com deficiência e um(a) professor(a) com disponibilidade para conduzi-la ao laboratório de informática por pelo menos uma vez na semana, por aproximadamente trinta minutos, nos deparamos com as recusas. O único professor que aceitou nos auxiliar, incentivador do uso das mídias em sala de aula e autor de um projeto de cinema na escola, não possuía nenhum(a) estudante com deficiência no período/ano da pesquisa.

Tanto o uso de mídias quanto a inclusão educacional, são assuntos polêmicos em uma escola. Decidir participar ou não de um estudo como o nosso, nem de longe está vinculado meramente a uma questão de interesse ou não do(a) professor(a), e sim, é uma resposta a toda engrenagem por trás do sistema educacional brasileiro. Os diferentes tipos de exclusão no universo escolar, inclusive digital, são reflexos da precariedade geral das condições da escola pública, são resíduos de outros tempos e discursos, da pedagogia terapêutica e infantizadora, da “educação bancária”. São sintomas também da desvalorização de profissionais da educação e das indefinições sobre os propósitos específicos da escola.

Com a composição de Renato Russo, que diz: “o sistema é mau, mas minha turma é legal”, nos perguntamos aqui, como subverte-lo? As narrativas identitárias construídas ao longo deste estudo, principalmente em relação às coautoras do *blog*, nos apontam para a importância da mediação, do comprometimento e da responsabilidade do(a) o(a) professor(a) nos processos pedagógicos diversificados e da disponibilidade dos recursos e técnicas de acessibilidade. Dito isto, não estamos afirmando que o sujeito é responsável isoladamente por aquilo que é produzido socialmente, mas sim, reconhecer que as diferenças implicam em processos específicos de ensino e, conseqüentemente, de aprendizagem.

4.2 “CHEGA DE OPRESSÃO” – ENTRE A COMODIDADE DO CONHECIDO E O MEDO DO DESCONHECIDO

Ao desenvolver a pesquisa com os produtos do Google, deixamos de lado uma série de opções que desconhecíamos, nos oprimimos recorrendo a uma aparente facilidade. Na onda da comodidade e da insegurança diante da busca por novos caminhos, elegemos uma plataforma que se apresentava acessível, porém, que nos exibiu também seus limites no quesito acessibilidade.

Ao tentar adaptar percursos no Blogger para a aplicação do *software* de leitor de tela, recurso utilizado principalmente por pessoas com deficiência visual, nos deparamos com o entrave técnico que impossibilita o sujeito de prosseguir e realizar seu comentário se o mesmo não possuir uma conta no Google. Toda pessoa que quiser entrar no *blog* e realizar um comentário, deverá escolher entre quatro opções diferentes de identidade, nesta ordem: conta do Google, OpenID, nome/URL ou

anônimo. Porém, se o sujeito que está navegando no *blog* estiver utilizando o leitor de tela e não possuir conta no Google, ele não conseguirá selecionar as opções seguintes, em função de um ícone entre as opções de identidade.

Os caminhos não precisam ser os mesmos, ou seja, isso poderia não se constituir um problema, se ao final ele(a) realizasse seu comentário de alguma maneira, de forma autônoma e com garantia de privacidade e anonimato, como qualquer outro(a) usuário(a), do ciberespaço. Este fato nos incomodou e nos inquietou durante todos os encontros com relação ao acesso de estudantes com deficiência visual ao *blog*. Neste caso em específico, este(a) usuário(a), que utiliza-se do recurso de leitor de tela, só poderá realizar um comentário caso tiver uma conta no Google ou por meio da ajuda de um(a) colega(a) que selecione as opções abaixo do ícone “conta do google”. Compartilhamos com Santos (2006, p. 316), “temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”. Nesse sentido, os caminhos no ciberespaço nos preocupam, pois é preciso pensar na promoção da acessibilidade de todas(os), não apenas da maioria.

Procuramos por soluções técnicas e pesquisadores da área de Tecnologia de Informação (TI). Pensamos em modificar a ordem das opções de identidade, na intenção de que o leitor de tela não encadeasse no ícone e o(a) usuário(a) pudesse comentar por meio da opção “anônimo(a)” como primeira opção, entretanto, tal modificação não foi aceita pelo Blogger. Conforme o estudante do curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas do Instituto Federal do Paraná, campus de Foz do Iguaçu e de sua professora-orientadora, a impossibilidade em mudar a ordem das opções e trazer a opção anônimo para o topo, está em se tratar de uma operação **do domínio do Blogger e não do site**. Dessa forma, nosso *blog* ainda possui este impasse técnico, o acesso que o(a) estudante com deficiência visual possui no Blogger não é o mesmo que o(a) estudante sem deficiência.

Antes de mais nada, um *software* livre e aberto deve garantir a liberdade de expressão, o anonimato e a privacidade. Para Dias (2011, p. 81), o uso deste é considerado essencial para a apropriação da tecnologia pelos(as) usuários(as). Além disso, para esta pesquisadora, suas permissões devem possibilitar melhorias

no programa, mesmo que para isto seja necessário recorrer a pessoas com conhecimento mais avançado com esse artefato. Neste caso, mesmo com apoio técnico de pesquisadores da área competente não foi possível solucionar o problema de acesso, nem garantir o anonimato do(a) usuário(a) com deficiência visual.

Na esperança de encontrar lacunas que nos permitam subverter as barreiras digitais, nos possibilitando desamarrear as cordas da opressão, convergimos com Bonilla e Pretto (2007, p.83) que expressam “a construção acontece na liberdade, no movimento, no devir, e não na clausura, trancafiados por limites impostos de fora”. Por isso, em prol do movimento da cultura digital de forma plena e livre na educação, não podemos nos acomodar, nem nos distrair com as facilidades e conveniências, necessitamos uma mudança de perspectiva, da menos individual para a mais coletiva e colaborativa.

Além de buscar conhecer e utilizar o *software* livre, diálogos como este devem estar presentes na formação de professoras(es), para “formar professores para vivenciarem e fomentarem a produção colaborativa, e livre, de conhecimentos (e não o mero consumo de informações) e cultura” (BONILLA, 2014, p. 225). Na escola, assim como na música da Legião Urbana: “*chega de opressão / quero viver a minha vida em paz / quero um milhão de amigos*”, queremos deixar de apenas consumir para produzir conhecimento, e mais do isso, queremos compartilhar com quem quisermos, com um milhão de amigos se desejarmos, mas queremos trocas, acessos, produção, discussões, experiências, e assim, aprender a conviver com a diversidade cultural.

4.3 “NO MEIO DA DEPRESSÃO / TE VER E TER BELEZA E FANTASIA” – POSTAGENS DO *BLOG* “ESTE BARCO É NOSSO!” E OS ENCONTROS COM A TURMA

No período compreendido entre o dia quatorze (14) de junho de dois mil e dezesseis (2016) a doze (12) de dezembro do mesmo ano, totalizamos sete postagens no *blog* “Este barco é nosso!” e cinco encontros presenciais com duas turmas do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) Professor Orides Balotin Guerra.

Conforme descrito na metodologia, utilizamos o modo etnográfico de experienciar o campo de pesquisa ao lado dos participantes, percebendo as diferentes formas de pensar e estar com o *Outro* em alteridade, e também para analisar estes momentos de mediação e as narrativas identitárias que estes nos possibilitaram observar e registrar, tanto nos ambientes on-line quanto off-line.

Apresentaremos a seguir as características gerais dos participantes e a análise etnográfica/netnográfica dos encontros articulados a cada postagem do *blog*.

4.3.1 “Minha turma é legal” – a turma do CEEBJA

O *blog* “Este barco é nosso!” foi apresentado a duas turmas de ensino médio do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) Professor Orides Balotin Guerra.

Para a realização dos encontros e estímulo à pesquisa, recebemos o apoio didático de duas professoras regentes, das duas (02) turmas participantes, da Tradutora e Intérprete de LIBRAS e da professora de Atendimento Educacional Especializado (AEE); além de todo o apoio técnico-administrativo da direção e dos demais funcionários.

A primeira turma era formada por quinze (15) estudantes com idade entre dezenove (19) e cinquenta e seis (56) anos, entre eles(as) um (01) estudante Surdo e uma (01) estudante com deficiência visual (baixa visão). E a segunda era formada por dez (10) estudantes com idade entre dezoito (18) e cinquenta e oito (58) anos, entre eles(as) um (01) estudante com deficiência física (cadeirante).

De maneira geral, conforme dados do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, o perfil de estudantes do CEEBJA Professor Orides Balotin Guerra, é de jovens e adultos de diversas etnias, de pessoas em diferentes etapas do ciclo da vida (juventude, maturidade e velhice) e de adolescentes em conflito com a lei ou em situação de risco.

Para Andrade (2008, p. 199), a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) “é um *lócus* privilegiado no qual se estabelecem discussões e se produzem representações acerca das políticas educacionais [...]”. Porém, é considerada uma subárea da educação, caracterizando-se como sendo uma inclusão e também uma exclusão. Sua pesquisa afirma que o discurso sobre a EJA fabrica os sujeitos que ali

estão inseridos, “fala-nos de um/a aluno/a desviante, anormal, que precisa ser (re)educado, corrigido porque está fora da média desejável” (Ibidem).

Faremos a partir deste momento, como sugere Fischer (2001, p. 207), um diálogo que se constitui em uma polifonia discursiva, “na qual fica entendido que há inúmeras vozes falando num mesmo discurso, seja porque o destinatário está ali também presente, seja porque aquele discurso está referido a muitos outros”. Faremos isso, nas seguintes análises: com as conversas via *WhatsApp* com os coautores do *blog*; com os comentários dos(as) usuários(as); e, com as entrevistas presenciais (APÊNDICE D; APÊNDICE E) que antecederam a última postagem que resultou num documentário sobre o caminhar do *blog*.

4.3.2 “Somos muito mais que isso” – “Não é porque eu tenho deficiência, que eu...”

Quem somos? Somos muito mais que isso... Aquilo que somos envolve as representações sobre nós mesmos, conceitos que usam e usamos para nos definir. Mas, é tudo isso ou só isso que somos? Representações? Para Hall (2016, p. 21), damos sentido às coisas por meio de paradigmas de interpretação que levamos aos objetos, às pessoas e aos eventos, pela maneira que as representamos, nas práticas cotidianas. Por isso, quando compreendemos como os sentidos são produzidos, entendemos como os estereótipos e os preconceitos são culturalmente inseridos em nossa sociedade e porque é preciso se preocupar com os efeitos e as consequências da representação nos assuntos que interessam à educação. Sendo que, representações são:

[...] as palavras que usamos para nos referir a elas [objetos, pessoas e eventos], as histórias que narramos a seu respeito, as imagens que delas criamos, as emoções que associamos a elas, as maneiras como as classificamos e conceituamos, enfim, os valores que nelas embutimos (HALL, 2016, p. 27).

A representação faz parte fundamental das práticas culturais ou práticas de significação, que são aquelas que buscam dizer ao indivíduo quem ele é, como ele deve ser, o que deve fazer, e se constituem em marcadores que os sujeitos passam a se reconhecer e a se posicionar (HENNIGEN; GUARESCHI, 2006, p. 60). As

práticas de significação implicam jogos de poder, alteram o modo de ver as coisas e o *Outro* e a si mesmo, e conseqüentemente, influenciam na alteridade.

A primeira postagem do *blog* “Este barco é nosso!”, em junho de 2016, foi um texto de boas-vindas produzido por uma das coautoras. A jornalista e blogueira escreveu algumas linhas iniciais com a intenção de convidar as(os) participantes a navegar no ciberespaço, explicando o nome do *blog* e a importância de compartilhar conhecimentos, informações e experiências na rede.

Nosso *blog* foi construído também com a intenção de desmistificar certas verdades absolutas, reconhecer e enaltecer às diferenças e perceber durante este processo, a alteridade. Com essas pretensões em mente, chegamos juntas(os) a segunda postagem que culminou com o primeiro encontro presencial com as turmas do CEEBJA, em agosto. Por meio da visualização e discussão de quatro materiais sugeridos no grupo, o vídeo “Não é porque eu tenho deficiência, que eu...” foi o escolhido.

Trata-se de um vídeo disponível no canal do *Youtube*, produzido pela equipe do Núcleo e Estudos sobre Deficiência da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no qual a ideia é ajudar a quebrar tabus sobre muitos conceitos que temos sobre as pessoas com deficiência e as suas limitações. As pessoas com deficiência aparecem no vídeo dizendo a frase “não é porque eu tenho deficiência, que...” e completa a frase com algo que o(a) outro(a) pensa muitas vezes, sem conhecer, que ele(a) é incapaz de fazer, por exemplo, na fala “não é porque eu sou cega, que eu não cozinho”. São exemplos de pensamentos construídos na ideia de um estereótipo, de que toda a pessoa com deficiência é um ser incapaz.

Em ambas as turmas, encaminhamos as(os) estudantes para a sala de informática, em seguida, fizemos um relato sobre o *blog*, os coautores, a função e a dinâmica dos encontros. Nesse encontro, tivemos o primeiro contato com a estudante com deficiência visual, que nos contou a respeito de suas experiências com o celular, o computador e os recursos assistivos. As(os) estudantes sentaram-se em duplas, alguns em trio, em função do número de computadores ser insuficiente.

Como não haviam fones de ouvido disponíveis, e como não testamos os computadores antes, nos vimos numa situação embaraçosa, pois a escola não

possui um profissional com conhecimentos de informática para nos auxiliar naquele momento e a nossa postagem exigia áudio. Eis que surge a ideia de um estudante: visualizar o vídeo por meio do aparelho de multimídia e depois retornar aos computadores para a realização dos comentários na página do *blog*.

Assim fizemos e, quando retornamos aos computadores, procuramos observar o acesso das(os) estudantes no *blog*. Porém, acreditamos que a nossa presença no meio deles(as) acabou por despertar o interesse em explicações sobre os passos para os comentários. Alguns queriam ser orientados(as), outros(as) não. Uma estudante idosa⁹, relatou que não sabia lidar com o teclado e que jamais havia estado num *blog* antes. Com o nosso auxílio, ela deixou seu comentário na página e disse estar orgulhosa de tal fato, e que contaria com orgulho a experiência aos seus familiares.

Mesmo com o recurso de ampliar imagens e tamanho de letra, a estudante com deficiência visual não teve êxito em acessar e interagir no *blog* neste primeiro encontro. Como possui um pouco de visão, ainda procura focalizar as imagens e utiliza com dificuldade recursos como leitor de tela e/ou sintetizador de voz. A estudante possui uma doença denominada catarata congênita, realizou cirurgia quando criança e hoje possui aproximadamente um por cento de visão em um dos olhos e cegueira definitiva no outro. Este ano, iniciou um curso de informática para pessoas com deficiência visual do Instituto Federal do Paraná (IFPR), no qual aprende a utilizar os sistemas operacionais DOSVOX e MECDAisy.

Logo ao perceber a dificuldade da estudante, procuramos o IFPR para compartilhar informações sobre acessibilidade digital, melhorias para o *blog* e possíveis recursos a estudante, para que assim, ela pudesse interagir com autonomia no ciberespaço. Neste instante, surgiu o pensamento de apresentar o *blog* a turma de estudantes cegos(as) e com baixa visão do projeto do instituto e observar os acessos e a interação. A aproximação foi tão intensa que eles(as) passaram a fazer parte efetiva do nosso barco. Dessa forma, passamos a somar e compartilhar do mesmo barco.

⁹ Conforme Avarenga (2006, p. 44-45), o termo idoso(a) possui “um significado mais valorizado culturalmente que o de ‘velho’”. Para o autor, “ser velho/a significa pertencer à categorização emblemática dos indivíduos idosos, pobres e inválidos”. Por este motivo, preferimos o termo idoso(a).

A postagem de boas-vindas teve oitenta e duas (82) visualizações e quatorze (14) comentários, e o vídeo, trinta (30) visualizações e nove (09) comentários. A maioria são anônimos, apenas duas estudantes acessaram por meio de contas particulares. São comentários de incentivo à pesquisa, sugestões de melhorias e críticas à sociedade excludente. Em um dos comentários, o(a) anônimo(a) aponta os privilégios de estarmos todos(as) no mesmo barco, ou seja, no mesmo ciberespaço, e também sobre o pertencimento:

[...] estamos no mesmo barco sim, e ele é nosso. Temos relação com o que está a nossa volta, pois iremos interagir com ele, essa interrelação pode nos acrescentar ideias, valores e/ou poderemos rever nossas crenças, mudando nosso comportamento. Desse relacionamento podemos melhorar nossa forma de agir e de se comportar socialmente (5 de setembro de 2016 16:30).

Esse comentário nos aproxima da alteridade que nos apresenta a filosofia contemporânea, onde o encontro com *Outro* é inevitável para alterar o que somos. Para Lévinas (2010, p. 220), o acesso original ao outro indivíduo pertence a ele mesmo, na concretude deste momento do confronto, em que reconheço a diferença do *Outro* na não indiferença. É sair da zona de pura segurança que assegura a cada um sua posição de ser, e transcender. É gerar, o que este autor chama de “acréscimo da socialidade no amor”.

Por meio de leituras das obras de Lévinas, acreditamos que o autor utiliza o termo “socialidade” numa perspectiva semelhante as conclusões de Cecilia Anne McCallum (1998, p. 09), sendo “o produto de muitas sociabilidades, não se resumindo a apenas uma delas”, ou ainda, “a busca da forma (e as formas) de conexão”. Portanto, o que existe nas relações sociais são inúmeras formas de sociabilidade. Estas podem, ou não, resultar em socialidade.

As relações estabelecidas durante esta pesquisa transitaram simultaneamente no ciberespaço e no espaço físico da escola e fora dela. Os processos comunicacionais mediados pela internet não anularam outras formas de interação social das(os) estudantes e das professoras, entretanto, foram possibilidades para tecer redes de relacionamentos para além das limitações físicas.

A particularidade deste espaço está centrada no fato de possibilitar ao navegante a exploração de novos aspectos existenciais, cognitivos e experienciais a partir de um ambiente desterritorializado. Situado entre o real e o imaginário, o ciberespaço surge como um espaço alternativo, onde algumas referências modeladoras das interações face a face (p. ex. postura, gestos faciais, distância entre os interlocutores, tom de voz, etc.) não se mostram presentes e tampouco necessárias na composição destes vínculos sociais (RIBEIRO, 2001, p. 142).

De modo que, quando falamos em ciberespaço, não devemos perder de vista o todo, a cultura contemporânea. O ciberespaço é potencializado e condicionado pela cibercultura, resultado das tensões, das configurações, dos valores, dos sentidos e das trocas simbólicas, das culturas. Compartilhamos com Britto (2016, p. 162), “não se muda a sociedade senão através dela mesma”.

Temos clareza de que o ciberespaço por si só não resolve desafios sociais nem substitui dimensões em profunda mudança. Mas permite mais do que pensávamos, mas do que simplesmente “navegar”. Permite também “conectar” caminhos, constituir mapas de conexão, ou ainda, “vetores de aglutinação” (idem, p. 164), que questionam e confrontam práticas de significação, geram debates e, conseqüentemente, mudam constantemente a sociedade.

4.3.3 “*Eu preciso e quero ter carinho, liberdade e respeito*” – Por que Heloísa?

“Por que Heloísa?” foi um vídeo produzido pela Secretaria de Estado dos Direitos da Pessoa com Deficiência, inspirado no livro homônimo de Cristiana Soares. Por decisão dos coautores, refizemos a interpretação em LIBRAS. O vídeo original estava disponível nos canais, *Vimeo* e *Youtube*, no portal do governo do Estado de São Paulo e em diferentes *blogs*.

Na versão original, a interpretação em LIBRAS era realizada por uma criança. Conforme a opinião da coautora do *blog* expressada no grupo de mensagens, em função da baixa qualidade do vídeo que constitui a janela da tradutora/intérprete de LIBRAS, ela considerou a interpretação inacessível em vários trechos da história e solicitou nova gravação. Outro elemento acerca da acessibilidade que nos chamou atenção nesse vídeo, foi que, embora trate-se de um material produzido por um órgão competente no que tange a inclusão e a acessibilidade de pessoas com deficiência, o mesmo não possui audiodescrição.

Este último fato não foi apontado pela coautora com deficiência visual no grupo de mensagens e sim, constatado por meio de um comentário no *blog* e pelas observações durante o segundo encontro com as turmas. O vídeo foi publicado no *blog* no início de setembro, sendo visualizado menos que o primeiro, apenas nove (09) vezes, porém com quase o mesmo número de comentários, doze (12) no total. Todos anônimos.

Inspirado na história real de uma menina com paralisia cerebral, a produção midiática celebra o primeiro dia de aula de Heloísa numa escola regular. Apresenta as dúvidas dos(as) colegas frente ao primeiro contato com a estudante e outras situações do cotidiano vivenciadas por ela. Aos poucos a forma de conceber a deficiência se altera, tanto em relação à turma quanto por parte da estudante e de sua família. Além disso, nos faz repensar como nos apresentamos diante da diversidade e, como diria Lévinas (2015, p. 23), sobre nossa inquietação pela “chegada do estrangeiro”.

Em um dos comentários, o(a) anônimo(a) disse que o vídeo era interessante justamente porque trazia os erros e os acertos no convívio entre as pessoas com e sem deficiência, mas que a falta de informação impedia que os acertos fossem a maioria e que a boa vontade nem sempre era suficiente. Com esse comentário, podemos refletir mais uma vez sobre os discursos que permeiam o processo de inclusão educacional.

Conforme Bueno (2011, p. 38), a educação especial brasileira nasceu no século vinte, por meio dos institutos imperiais e seguiu basicamente o modelo europeu e norte-americano, de expansão do atendimento e incorporação de estudantes com deficiência nas escolas a partir da organização de um subsistema dentro do plano geral, como um apêndice da educação nacional. Entretanto, as peculiaridades tanto econômicas quanto políticas e culturais do nosso país, excluíram uma parcela ainda maior de pessoas com deficiência da escola, em razão do número reduzido de vagas. Independentemente dos subsistemas, a universalização do ensino fundamental no país não se configurou ainda (idem, p. 39).

Como plano de fundo, temos um processo educacional de integração/segregação, caracterizado pela busca de homogeneização em sala de

aula; a concepção da deficiência com resquícios do modelo médico, que considera em primeiro lugar laudos técnicos, e em segundo, a importância de reabilitar o indivíduo; e os atenuantes mais atuais, no íntimo da perspectiva da educação inclusiva, os discursos idealizados sobre a nova escola e a nova sociedade, nos quais se acredita que as mudanças dependem da “boa vontade”, como diria nosso(a) anônimo(a), ou seja, são resultantes do trabalho de profissionais motivados e sensíveis à diversidade.

Sobre estes três apontamentos, iremos nos ater ao que consideramos essencial para entender os limites de nossa pesquisa: o discurso da “boa vontade”, conforme o comentário no *blog* menciona. Se desde o início buscamos maneiras, meios e recursos para promover o acesso e interação de estudantes com e sem deficiência num mesmo espaço, neste caso, o ciberespaço. Se pensamos nele como um artefato cultural para ser usado na educação numa perspectiva consciente e inclusiva, por que ainda não podemos afirmar que se trata de um ambiente acessível?

Percebemos ao longo da caminhada, barreiras complexas para garantir acessibilidade no ciberespaço. A tal “boa vontade” não substitui a informação e o conhecimento. Nos referimos aqui ao conhecimento que deveria estar mais a serviço de melhoria da realidade humana e social do que ocupado com os interesses antagônicos daqueles que podem pagar.

Como exemplo do que queremos demonstrar aqui, imaginemos as diferentes oportunidades de uma pessoa com deficiência motora que possui uma prótese de alta tecnologia com relação a outra que não possui, o quanto um artefato tecnológico influencia a vida delas. Por esse motivo, percebemos o quanto os modos de consumo e estilos de vida, diretamente relacionados ao poder econômico numa sociedade de classes, podem ser elementos determinantes na identidade social do sujeito, na qual a diferença e a desigualdade estão vinculadas simbolicamente.

Vimos o quanto o lazer e o consumo das classes mais favorecidas economicamente influenciam e movem as transformações tecnológicas. O resultado é de investimentos maiores em estudos em determinadas áreas e menores em outras. Outro exemplo são as licenças às diferentes versões dos *softwares* de

acessibilidade aos ambientes digitais para deficientes visuais, que vão desde as gratuitas até as bem onerosas.

Queremos saber em que lugar fica a “boa vontade” do poder público em garantir a acessibilidade. De nada adiantará documentos legais e normativos, sem fiscalização. É papel do Estado garantir a universalização dos direitos, inclusive à informação e comunicação de todas(os), através dos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, ou ainda, por meio de dispositivos e TAs (ONU, 2006).

Se pretendemos utilizar as mídias na educação contemporânea, é preciso desenvolver a acessibilidade informacional e comunicacional para a diversidade, para o(a) estudante com ou sem deficiência, para o(a) estudante jovem ou idoso(a), para o(a) estudante rico(a) ou pobre, enfim, que o processo como um todo seja pensado de uma forma que garanta, progressivamente, a conectividade universal e equitativa, sendo oportunidade para todas(os), sem exceções.

[...] os Estados reconhecerão o direito de todas as pessoas com deficiência à educação. Com vista à efetivação desse direito sem discriminação e com oportunidades iguais, os Estados membros assegurarão um sistema de educação inclusiva em todos os níveis, e de aprendizagem ao longo da vida [...] (ONU, 2006, art. 14, nº 1).

Com alguns argumentos, podemos problematizar o discurso de que a inclusão educacional, pelo menos no que tange as mídias, depende de profissionais motivados e sensíveis à diversidade. Acreditamos, e a pesquisa apresenta isto, que tais ações dependem antes de mais nada do poder público e da articulação com as demais políticas públicas, entre elas, aquelas que debatem a produção e veiculação de conteúdo digital público, comunitário e popular.

Com relação à acessibilidade digital, mudanças programáticas também são necessárias. Nos últimos anos, tais discussões encontram-se atreladas ao Marco Civil na Internet (MCI), instituído em abril de 2014 pela Lei 12.965/14, que estabelece princípios, garantias, direitos e deveres dos usuários da rede no Brasil (BRASIL, 2014). Seus princípios fundamentais são: o acesso, o pluralismo, a não discriminação e a privacidade.

Dividido em cinco capítulos, o documento delinea os direitos e as garantias dos(as) usuários(as) à internet; aborda a neutralidade na rede, proteção aos registros, dados pessoais e comunicações privadas, e a liberdade de expressão;

apresenta as diretrizes para a ação da União e dos entes federados, por meio do estabelecimento de mecanismos transparentes, colaborativos e democráticos entre governo, setor empresarial, sociedade civil e comunidade acadêmica; e por último, fala a respeito dos direitos autorais.

No quarto capítulo, atribui à administração pública alguns parâmetros para o cumprimento dos objetivos da lei, são eles:

Art. 25. As aplicações de internet de entes do poder público devem buscar:

I - compatibilidade dos serviços de governo eletrônico com diversos terminais, sistemas operacionais e aplicativos para seu acesso;

II - acessibilidade a todos os interessados, independentemente de suas capacidades físico-motoras, perceptivas, sensoriais, intelectuais, mentais, culturais e sociais, resguardados os aspectos de sigilo e restrições administrativas e legais;

III - compatibilidade tanto com a leitura humana quanto com o tratamento automatizado das informações;

IV - facilidade de uso dos serviços de governo eletrônico; e

V - fortalecimento da participação social nas políticas públicas.

A busca pela acessibilidade e o fortalecimento da participação social, dever do poder público e de toda a sociedade, está diretamente relacionada com a cultura democrática, aquela que proporciona a todos(as) a chance de participar de sua produção. A escola, ao nosso ver, precisa compreender e participar das discussões acerca da importância e do papel das políticas públicas e suas interfaces com a educação.

O discurso emanado pelo poder público, principalmente, e os dilemas que envolvem a proteção do livre discurso na rede e do acesso universal à internet como direitos fundamentais para o pleno desenvolvimento humano, precisam ter maior vigilância epistemológica. Além disso, deve desmistificar a ideia de que as novas tecnologias podem substituir as pessoas e procurar perceber a internet como uma conquista da humanidade, artefato social para o exercício da cidadania, da promoção da cultura e do desenvolvimento tecnológico. Nesse panorama alentador, quem sabe, pode se dar o contributo da escola, a qual se transformará em mais um braço na luta em defesa da liberdade de expressão, não de uma minoria, mas de todos(as), inserido nos fluxos de comunicação e conhecimento do mundo contemporâneo.

4.3.4 “Um por todos, todos por um” – Cozinha inclusiva

Castells e Gerhardt (2002), expressam que a sociedade não pode ser representada sem suas ferramentas tecnológicas, nem mesmo entendida. Para ele, o conhecimento e a informação são primordiais para o desenvolvimento da sociedade, pois acredita que a geração de ambos depende ciclicamente das fontes de conhecimentos tecnológicos e da aplicação da tecnologia.

Embora a globalização da comunicação pelas redes seja um fenômeno significativo para compartilhar conhecimento e informação, ela pode vir a ser unilateral e fragmentada também, isso dependerá, entre outros fatores, das formas de sociabilidade que os sujeitos constantemente constroem e desconstroem na internet. No caso específico da inclusão das pessoas com deficiência, essas relações necessitam da criação de recursos e ferramentas acessíveis, ainda e não menos importante, de ampla formação de professores tanto inicial quanto em serviço, como define as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996).

Entretanto, a realidade apresenta o maior desafio quanto a interação entre elas. Na educação, muitos ainda desconhecem os recursos assistivos ou caminhos alternativos por meio das mídias. Mesmo professores de AEE encontram dificuldades em procurar os meios de acesso e interação. Além disso, nos parece que a busca encontra-se mais relacionada aos níveis e graus de incapacidade da pessoa com deficiência que nas condições de desenvolvimento e participação social dessa pessoa.

Nuernberg (2008), por meio dos aportes vigotskianos, estuda a diversidade humana e as vias alternativas de desenvolvimento humano na presença da deficiência. Para ele, na perspectiva das leis da diversidade, o funcionamento psíquico das pessoas com ou sem deficiência obedece às mesmas leis, o que muda é sua organização distinta, entre a deficiência primária de ordem orgânica e a secundária de ordem psicossocial, decorrentes da primeira.

Ao seguir essa lógica, nosso objetivo nas intervenções educacionais precisa ser sempre em relação à autonomia do sujeito. É fundamental pensar a ação mediada para a formação de sistemas funcionais que o auxiliem no processo de apropriação do conhecimento e o desenvolvimento de aprendizagens. Esse desafio

está intimamente relacionado aos ambientes educacionais, por oferecer as mesmas oportunidades e exigências à todos(as) os(as) estudantes, pois conforme Nuernberg (2008, p. 314):

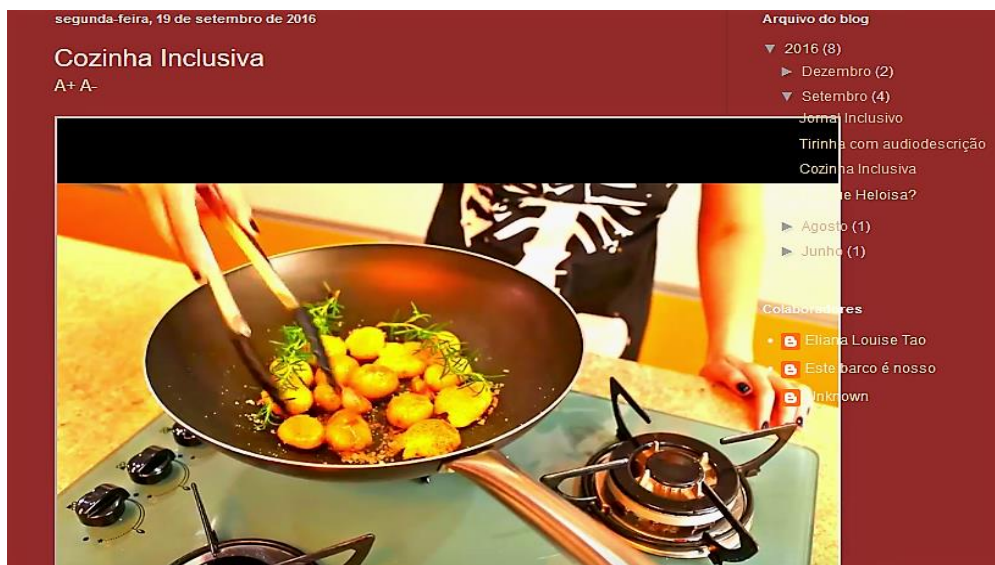
Para tanto, valorizar suas experiências táteis, auditivas e cinestésicas é tão importante quanto proporcionar intervenções que favoreçam a formação de conceitos por meio dos processos de significação, promovendo assim o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

A terceira experiência que desenvolvemos no *blog* foi a partir de um vídeo que é apresentado no canal do *YouTube* como sendo inclusivo. Trata-se de uma receita culinária, portanto, um gênero textual constituído por duas partes definidas: ingredientes e modo de fazer. O título do canal é “Chef Cenoura: cozinhar é dar amor”. Desde o início gostamos da ideia, não apenas porque todo material produzido está em LIBRAS, mas principalmente, porque é possível perceber aspectos da cultura surda.

Contudo, para o nosso *blog*, o vídeo escolhido pelas coautoras, denominado “Batatas ao Murro: Cozinha Inclusiva/ Receitas em Libras (*Punched potatoes*)”, não nos favorecia totalmente, pois, para as pessoas com deficiência visual ele não era acessível. Isso porque, nas informações sobre os ingredientes e sobre os modos de fazer, não existia nenhuma opção audível, apenas visual. O que significa que nestes trechos observados, não existia conteúdo para a transcrição em legenda oculta, ferramenta criada para fornecer um texto alternativo. E como o leitor de tela é baseado em imagens, nestes momentos ele também não conferiu leitura. Sendo assim, inacessível para as pessoas com baixa visão e para cegos(as). Por esses motivos, a solução encontrada foi produzir um arquivo em áudio, com a descrição das imagens e adicionar ao vídeo original. De certa forma, começava a práxis do acesso universal, em nosso âmbito de ação.

Na figura 5, capturamos a parte do vídeo em que a atriz mistura os ingredientes. Nesse momento, o arquivo em áudio exerce o papel da legenda e possibilita a pessoa com deficiência visual acompanhar os passos da receita.

Figura 5 - Captura de imagem de uma cena do vídeo "Cozinha Inclusiva" no *blog* "Este barco é nosso!"



Fonte: *blog* "Este Barco é Nosso!" (2016).

Descrição da imagem: tela maior de fundo na cor vinho. Informações: canto superior esquerdo: segunda-feira, 19 de setembro de 2016, e título: Cozinha Inclusiva. A+ e A- indicando a opção de aumento. Tela menor: captura da imagem do vídeo, no momento que a atriz vira as batatas na frigideira. Outras informações: lateral esquerda: caminhos para arquivos do *blog*, publicações do ano de 2016, mês de dezembro, setembro, agosto e julho, e a lista dos colaboradores, Eliana Louise Tao, Este barco é nosso.

Feito isto, com a apreciação das coautoras, postamos a receita no *blog* em setembro deste ano. O cenário político de greve nas escolas do Paraná durante este período proporcionou uma visão atípica da escola pesquisada, eram poucos estudantes e as professoras estavam aborrecidas, e apreensivas com a situação geral. Apesar disso, não houve pedido de adiamento das atividades. Decidimos, em comum acordo, seguir e auxiliar no que fosse preciso junto aquela escola que nos acolheu.

Nesse encontro, disponibilizamos os fones de ouvido aos(as) estudantes para que pudessem assistir os vídeos com liberdade, entrassem e saíssem do *blog* quando bem entendessem. Porém, nesse dia, eles(as) preferiram assistir ao vídeo, dialogar, para só depois escrever no *blog*. Combinamos que escreveriam caso sentissem necessidade e que leriam também os comentários alheios, e assim, fomos desenvolvendo uma espécie de ação mediada entre o presencial e o virtual.

Para Lévy (1998, p. 15), o ciberespaço não é somente um lugar de mutação antropológica contemporânea, é um lugar político. Por exemplo, a comunicação de massa já era para ter sido superada, pois, segundo ele, é uma comunicação de um-todos, de caráter unilateral, que teve sua importância para época, mas que não serve mais. Concordamos com Lévy (idem), quando ele nos fala sobre comunicação todos-todos, afinal queremos as inúmeras possibilidades que o ciberespaço pode oferecer, com oportunidade para todos(as) de estar presente nas trocas, nos fluxos de produtos simbólicos e de pessoas.

O verso da música de Renato Russo “um por todos e todos por um”, famosa frase presente na história dos “Três Mosqueteiros”, de Alexandre Dumas, uma espécie de axioma universal, nos passa a ideia de união e proteção. Porém, difícil de ser aplicada na real conjuntura econômica e social, nas quais cada um quer defender o seu interesse privado e o resto que faça o mesmo. Em busca de subverter essa lógica, nos utilizamos aqui da alteridade, para pensar em todos(as) os(as) envolvidos(as) por meio de uma comunicação todos-todos.

Essa postagem resultou em trinta (30) visualizações e oito (08) comentários. A estudante com baixa visão e o estudante Surdo deixaram seus comentários e pela primeira vez se identificaram com nome próprio seguido do nome da professora:

Anônimo disse...
com o recurso de audiodescrição, consegui entender perfeitamente!
(elaine, prof: Terezinha
19 de setembro de 2016 16:34

Anônimo disse...
Achei muito importante a inclusão. Eu que sou surdo, fiquei muito feliz em ver uma receita com pessoas que sabem libras. (Jhonathan, prof.Terezinha)¹⁰
19 de setembro de 2016 16:49

Embora não se tratasse de um recurso de audiodescrição fidedigno, que no caso iria requerer outras técnicas e mais experiência, a descrição das imagens, das cenas e do conteúdo, da maneira como realizamos, foi percebida positivamente pelas turmas. Além disso, o estudante Surdo observou, de fato, que as pessoas que produziram o vídeo conheciam e sabiam LIBRAS, ou seja, ele reconheceu a cultura

¹⁰ Nos excertos trazidos aqui, mantivemos a escrita original dos(as) participantes, sem fazer correções.

surda na produção. E isso está relacionado ao senso de pertencimento, pois ele encontrou sentido naquela prática.

Para os Estudos Culturais, a cultura é justamente a produção e o intercâmbio de “significados compartilhados” (HALL, 2016, p. 20). Estes, regulam e organizam nossas práticas sociais e estão relacionados aos sentimentos, as emoções, ao pertencimento. Portanto, para reconhecer e valorizar uma cultura, é preciso permitir que cada um cultive a noção da própria identidade (Ibidem).

Nas intervenções educacionais, uma das formas possíveis de permitir isso, seria por meio dos sentidos, nos processos e nas práticas. A partir de experiências compartilhadas como esta que vivenciamos, podemos encontrar, de repente, caminhos libertadores para sabermos quem somos e a quem pertencemos, e mais ainda, comunicar esses significados em forma de trocas simbólicas a quem se interessar.

4.3.5 “*Te ver é uma necessidade*” – Tirinha com audiodescrição

O que você olharia se tivesse apenas três dias de visão? Essa foi a pergunta que Hellen Keller (1880-1968), educadora, escritora e advogada, cega e surda desde a infância, nos fez há mais de setenta anos em seu texto “Três dias para ver” (KELLER, 2002). Após narrar o que faria nos três dias, conclui: “Seus olhos tocariam e abraçariam cada objeto que surgisse em seu campo visual. Então, finalmente, você veria de verdade, e um novo mundo de beleza se abriria para você” (ibidem, p. 03). Ver é diferente de enxergar literalmente por meio da visão. Muitas vezes enxergamos mas não vemos nada, nem o novo, nem o especial, nem mesmo o essencial, deixamos de apreciar, contemplar, saborear, deliciar, enfim, não vemos coisa alguma.

Eu, que sou cega, posso dar uma sugestão àqueles que vêm: usem seus olhos como se amanhã fossem perder a visão. E o mesmo se aplica aos outros sentidos. Ouça a música das vozes, o canto dos pássaros, os possantes acordes de uma orquestra, como se amanhã fossem ficar surdos. Toquem cada objeto como se amanhã perdessem o tato. Sintam o perfume das flores, saboreiem cada bocado, como se amanhã não mais sentissem aromas nem gostos. Usem ao máximo todos os sentidos; goze de todas as facetas do prazer e da beleza que o mundo lhes revela pelos vários meios de contato fornecidos pela natureza (ibidem, p. 03).

Por isso que “*Te ver é uma necessidade*”. Concordamos que antes de ver o *Outro*, é difícil mesmo saber o que ele precisa, mas depois que o vemos, se torna uma necessidade reconhecê-lo. Quantos gêneros textuais são trabalhados nas escolas, receitas culinárias, artigo de opinião, e-mail, lenda, fábulas, piada, tirinhas; quantos recursos midiáticos podem ser usados para demonstrar a riqueza das estruturas com que os compõem, sejam orais e escritos. Mas será que todos(as) os(as) estudantes conseguem “ver” estes textos socialmente reconhecidos? Ou será que aquele conteúdo pode deixar de ser visto pelo(a) estudante com deficiência, em detrimento de sua incapacidade? Como se disséssemos a nós mesmos: “vamos adiante” ou “um dia ele(a) vê”.

Encontramos uma tirinha na internet, figura 6, com o recurso de audiodescrição e repassamos no grupo de *WhatsApp*. Uma das coautoras achou interessante adicionarmos uma janela para LIBRAS, os dois Tradutores / Intérpretes discordaram desta sugestão. O argumento de ambos era que a tirinha já possuía um texto escrito em português a ser interpretado pelo(a) estudante bilíngue (LIBRAS / PORTUGUÊS) e pelos(as) demais estudantes, sem necessidade de tal recurso, de maneira que este poderia comprometer a subjetividade do texto. Porém, a professora insistiu, dizendo que seria um recurso a mais, concordamos e desenvolvemos a janela como recurso auxiliar.

Figura 6 - Tirinha em quadrinhos com o recurso de audiodescrição.



Fonte: *blog* “Este Barco é Nosso!” (2016).

Descrição de imagem: tirinha na horizontal com três quadinhos. Nos três quadinhos, um rapaz com roupa amarela e laranja e boné amarelo está sentado numa cadeira. No primeiro quadrinho o rapaz folheia um livro e acima dele a frase: Esse é Pedrinho... No segundo quadrinho, ele põe as mãos em cima do livro com uma fisionomia de cansaço, acima dele a frase: O mais jovem crítico de Literatura. E o terceiro quadrinho, o rapaz segura o livro fechado com uma das mãos e com a outra ele aponta para o mesmo, acima um balão de fala com a frase do rapaz: Odiei esse livro. Não tem nenhum desenho!

Foram apenas dez (10) visualizações e quatro (04) comentários. Entretanto, nesse momento da pesquisa, observamos que os comentários em sala de aula aumentaram, os(as) estudantes passaram a questionar os materiais compartilhados que circulam na internet. Analisaram vários deles, indagaram sobre os recursos assistivos e as tecnologias de assistência e se indignaram com a falta de acessibilidade na rede. De maneira irônica, entre os comentários, um anônimo nos disse: “Testando o Google”.

Para nós, foi nesse instante que as professoras e os(as) estudantes das duas turmas viram os(as) estudantes com deficiência no ciberespaço. Viram e sentiram o *Outro*. Tal momento nos fez supor que a alteridade nas relações sociais de um ciberespaço tem um tempo diferente que nas relações presenciais. É claro que aqui temos a mescla das duas, então não será possível clarificar esta percepção, mas deixaremos registrado esta nova inquietação.

A pessoa pode não enxergar ou ouvir literalmente, mas ela precisa sentir, e por isso mesmo, ver o mundo. Acreditamos que sentir também seja uma espécie de ver. Ao ver, iniciam-se as relações de alteridade, responsabilidade e acolhimento do *Outro*. Para Lévinas (2015, p. 209), “No acolhimento do rosto (acolhimento que é já a minha responsabilidade a seu respeito e em que, por consequência, ele me aborda a partir de uma dimensão de altura e me domina), instaura-se a igualdade”.

Percebemos o ciberespaço como alternativa para gerar novas formas de sociabilidade e outros nexos de pertencimento. A alteridade pode estar ali, na percepção e no reconhecimento do *Outro*.

4.3.6 “*Um bom exemplo de bondade e respeito*” – Jornal inclusivo

Depois da receita de culinária e da tirinha em quadinhos, a terceira e última experiência com gêneros textuais no *blog* encerrou-se com a escolha de um texto

jornalístico, a notícia. Exibida pelo Paraná TV, 2ª Edição, em agosto de 2016, a matéria apresenta a iniciativa de estudantes do curso de licenciatura Letras/LIBRAS da Universidade Federal do Paraná (UFPR) em produzir um jornal para os(as) Surdos(as), em LIBRAS, conforme a figura 7, chamado “Notícias em Movimento”, divulgado nas redes sociais e com mais de quarenta mil (40.000) visualizações.

Figura 7 - Captura de imagem de uma cena do vídeo "Jornal Inclusivo" no *blog* “Este barco é nosso!”



Fonte: *blog* “Este Barco é Nosso!”, (2016).

Descrição da imagem: captura de imagem da tela principal do *blog* “Este Barco é Nosso!”, com o título em letra maiúscula no canto superior esquerdo, seguido pela data da publicação da postagem: segunda-feira, 19 de setembro de 2016 e pelo título do vídeo: Jornal Inclusivo. Abaixo do título as opções A+ A- para o tamanho da letra. No canto inferior esquerdo, um quadro menor com a cena em modo pausado. No fundo, uma cortina verde e uma porta branca. Na cena, a repórter da RPC, no centro o nome da repórter, Carolina Wolf, seguido pela palavra Curitiba, e uma câmera de vídeo posicionada na direção de uma mesa com os dois apresentadores do jornal em LIBRAS, ambos sentados. A apresentadora do jornal faz um sinal em LIBRAS com sua mão direita e o outro apresentador a observa.

Foram apenas sete (07) visualizações e sete (07) comentários. O que leva a entender que todos(as) que assistiram quiseram comentar. Entre os comentários, vários elogios, questionamentos sobre a falta de divulgação de iniciativas semelhantes pela mídia e a falta da janela de intérprete no cotidiano dos demais

jornais. Mais uma vez o estudante Surdo se pronunciou e disse: “Eu achei os vídeos bons. Tenho vontade de ver jornal Surdo”; assim como a estudante com baixa visão, disse: “sou deficiente visual faltou áudio descrição no momento em que era a pessoa surdo mudo e a dito normal”.

Realmente, ao assistir à matéria é possível notar duas ocasiões em que não se houve a preocupação com a acessibilidade. Em primeiro lugar, a chamada da matéria pelo âncora não teve interpretação em LIBRAS, apesar da relevância de tal notícia para o sujeito Surdo e, em segundo lugar, o silêncio para marcar o movimento das mãos dos jornalistas não possuía nenhuma descrição de imagens, não obstante havia uma mensagem ali, em LIBRAS.

Em todo caso, percebemos que projetos de inclusão como este são “*um bom exemplo de bondade e respeito*”, com a LIBRAS e com a cultura surda, para que todos(as) tenham a oportunidade de conhecê-la, tanto a língua quanto a cultura. O mais importante é se comunicar, compartilhar os significados com a sua cultura e com as outras. Para Hall (2016, p. 23):

De modo semelhante, a fim de comunicar esses significados para outras pessoas, em qualquer troca significativa, os participantes também devem ser capazes de utilizar o mesmo código linguístico – eles devem, em um sentido muito amplo, “falar a mesma língua”. Isso não quer dizer que eles precisam literalmente falar alemão, francês ou chinês. Tampouco significa que eles consigam compreender perfeitamente o que qualquer falante da mesma língua está dizendo. Nós estamos nos referindo a um sentido muito maior de linguagem. Nossos interlocutores precisam falar o suficiente da mesma língua para serem capazes de traduzir o que “o outro” fala em algo que “eu” possa entender e vice-versa.

Não tem justificativa, não há condição de saber todas as línguas e tão pouco conhecer todas as culturas. Mas, qual seria a graça se soubéssemos ou conhecêssemos todas elas, como sentiríamos o novo, o estranho e o diferente? Todo “O sentido é um diálogo – sempre parcialmente compreendido, sempre uma troca desigual” (HALL, 2016, p. 23). O fundamental mesmo, é que sejamos capazes de reconhecer o *Outro* como o *Outro* é, sem querer modificá-lo ou padronizá-lo.

4.4 “E HOJE EM DIA, COMO É QUE SE DIZ: EU TE AMO?” – VAMOS FAZER UM FILME

Os encontros na escola, com as turmas, com as professoras, com a diretora, com os profissionais da educação, tanto nos intervalos, nos corredores, na sala de professoras(es), foram alimentando em nós, pesquisadoras, um desejo de compartilhar a pesquisa com todos(as) eles(as). Percebíamos como queriam se ver no *blog*, compartilhar as suas histórias de vida, suas identidades.

Em outro momento, já havíamos assistido e participado dos jogos de golbol de uma estudante com baixa visão, de um jogo de basquete sobre rodas do estudante cadeirante, somando conhecimentos técnicos com outros interessados com as atividades do *blog*, nossos colegas do Instituto Federal do Paraná (IFPR). Enfim, estávamos em plena sintonia com os objetivos da pesquisa e a participação da escola, e sentimos que esses sentimentos recíprocos não podiam ficar registrados apenas nessas linhas que compõem a dissertação.

Eis que surge a ideia de um documentário, uma juntada das narrativas daqueles que fizeram parte deste barco nosso e compartilhar no *blog*. Realizamos entrevistas com as coautoras e professoras da escola, com a diretora, com alguns estudantes que se colocaram à disposição, com os tradutores e intérpretes de LIBRAS, com o estudante do IFPR e sua mãe, com o professor de golbol e com a orientadora desta pesquisa. Compilamos imagens dos dias que acompanhamos as práticas de esportes adaptados e demais momentos vivenciados durante essa investigação.

No decorrer das entrevistas, as pessoas com e sem deficiência argumentaram sobre o que representava a deficiência, a inclusão educacional, o dia a dia da pessoa com deficiência, contaram experiências familiares, relatavam formas de exclusão ou exemplos de práticas de alteridade. Ainda, o que significa pensar no *Outro* e qual é a nossa responsabilidade na sociedade, refletiram sobre a função das mídias no processo de inclusão e sobre a importância de pesquisas a respeito de acessibilidade, atitudinal, arquitetônica, comunicacional, instrumental, metodológica e programática.

Finalmente, selecionamos as imagens e os trechos das narrativas, com o intuito de formalizar o documentário. Este, ganhou o título de “Este barco é nosso!”, em homenagem ao *blog* que o originou. São aproximadamente trinta (30) minutos, com janela de intérprete, que pode ser visto na figura 8, e a descrição das imagens em arquivo de áudio. Para aqueles(as) que não tinham deficiência, o material poderia ter sido considerado repetitivo em alguns trechos, mas acreditamos que ao ser visto como experiência sensorial, os(as) participantes, uma vez habituados com os objetivos desta pesquisa, tiveram a percepção do significado e a intenção da proposta.

Figura 8 - Captura de imagem da abertura do documentário no *blog* “Este barco é nosso!”



Fonte: *blog* “Este Barco é Nosso!”, (2016).

Descrição da imagem: captura de imagem da tela principal do *blog* “Este Barco é Nosso!”, com o título em letra maiúscula no canto superior esquerdo, seguido pela data da publicação da postagem: segunda-feira, 05 de dezembro de 2016 e pelo título do documentário: Este barco é nosso! Abaixo do título as opções A+ A- para o tamanho da letra. No canto inferior esquerdo, um quadro menor com a cena de abertura do documentário em modo pausado. No fundo da cena, aproximadamente vinte (20) ícones que simbolizam a comunicação, a

interação ou a acessibilidade, sendo: o logotipo da acessibilidade, lápis, celular, computador, claquete, balão de fala, filmadora e várias árvores simbolizando a evolução. Novamente no centro superior da cena o título do documentário “Este barco é nosso!”. No canto inferior direito da cena, o tradutor e intérprete, sinaliza um barco em LIBRAS.

Após a apresentação do documentário às turmas, coletamos ainda mais relatos das opiniões dos(as) estudantes sobre o material produzido. Uma fala nos chamou a atenção, pois demonstra o que a pesquisa representou para eles(as):

Aprendemos no passado que as pessoas devem ser tratadas unicamente por sua deficiência. E o que nos mostrou desde o início, a proposta que ela nos apresentou é totalmente ao contrário, é que eles podem fazer coisas normais, desde que a gente também aja com normalidade, e pare de tratar eles como um ET que chegou a escola, uma pessoa que não tem capacidade alguma. O mais incrível é que o *blog* não é só para deficientes, é para pessoas também sem deficiência, pelo menos física, né, porque a nossa pior deficiência tá mentalmente, entendeu? Ele nos mostra que vai muito além do nosso mundo, do mundo que cada um cria no seu particular. E isto faz com que a gente passe a pensar: será que tá confortável pra ela? Às vezes ela não anda muito rápido, mas será que seu eu diminuir o passo, não vou conseguir ver outras belezas que eu provavelmente não veria passando tão rápido? E foi isto que ela nos proporcionou desde o início (estudante CEEBJA, dezembro de 2016).

Em uma sociedade estratificada, ainda é, no mínimo, estranho a aceitação do *Outro* como parte do que somos. Aceitar o *Outro* e suas diferenças, perceber a responsabilidade que temos em relação a ele, exige um novo engajamento solidário e respeitoso. Na atualidade, em que o individualismo é bastante apregoado e defendido, o reflexo não poderia ser outro além da exclusão. Assim, uma pesquisa emanada na alteridade sugerida por Lévinas (2010; 2015) numa sociedade capitalista como a nossa, pode ser revolucionária em momentos difíceis de insensibilidade.

Para Jurberg (2000), com o sistema de produção capitalista, as pessoas procuram identificação em grupos específicos que possuem interesses comuns aos seus, e dessa forma, acabam por agir de forma individualista dentro de uma vida social corporativa, ou ainda, para Guareschi (2002), “pseudo-cooperativista”, onde representam certas ideologias e aprisionam objetivos. As consequências podem ser julgamentos prévios entre os pares e tratamentos diferenciados (JURBERG, 2000). Concordamos com Moreira e Silveira (2011, p. 67), “a posição-sujeito é

(re)construída discursivamente, consoante da maneira como o indivíduo interage com os partícipes das situações sociais nas quais se insere”, sendo que, num processo sócio histórico, o sujeito age e reage no e pelos discursos, de maneira menos ou mais ativa. Na relação com o *Outro*, constrói a realidade e a própria identidade. Assim sendo, a subjetividade se estabelece nessas relações.

Ao mesmo tempo que esses discursos podem servir como instrumento de poder e luta, podem significar resistências, fronteiras, barreiras e estigmas sociais. Quando a estudante acima fala em ET, ou seja, alienígenas, nos vem à mente, ao ampliar o contexto de análise, que não são apenas as pessoas com deficiência que são vistas assim. Muitas vezes discutimos sobre as diferenças nas escolas sem nos preocupar como chegamos a elas, como diria Silva (2013, p. 203), “A questão é: existem alienígenas em nossas salas de aula?”. Como definimos as diferenças, como sendo pertencentes a este ou a outros mundos?

Se, num processo constante de (re)construção, as diferenças são resultantes das realidades sócio históricas e se configuram nas relações sociais, a alteridade tem influência sobre elas, pelo menos no que se refere a forma de ver e pensar a respeito delas.

Porém, este processo de (re)construção depende do encontro com *Outro*. Um exemplo disso, é que ao final desta pesquisa, a alteridade nas conversas entre as(os) coautores no grupo que se encontrava pelo *Whatsapp* se modificou completamente. Na figura 9, nos últimos registros do grupo, encontramos o momento em que a coautora Surda tem a preocupação com a acessibilidade da coautora com deficiência visual. No início, elas se preocupavam apenas com a própria forma de se comunicar, no final, passam a perceber as outras pessoas e as diferenças que dividiam aquele mesmo espaço de convivência.

Nessa ocasião, então, foi possível perceber a mudança, pois quando um dos tradutores e intérpretes de LIBRAS falou a respeito de um filme estrelado por crianças Surdas do município de Foz do Iguaçu, logo na sequência a coautora Surda nos questiona: “[...] este filme tem vídeo audio descrição p cego?” Portanto, ela refletiu sobre as possibilidades de comunicação que a outra coautora teria ao assistir ao mesmo filme. Ou seja, ninguém a obrigou a pensar na outra diferença que ali existia, mas, como desde o início ela participou e se envolveu nas discussões,

acabou por se alterar. A alteridade dela agora é outra, não é mais a mesma do conflito apresentado na figura 4.

Figura 9 - Conversas entre os(as) coautores(as) do *blog*

```

27/09/16, 14:05 Tradutor/Intérprete: Ontem assisti um filme muito legal
27/09/16, 14:05 Tradutor/Intérprete: A carta da terra para crianças
27/09/16, 14:05 Tradutor/Intérprete: Estrelado por crianças surdas
27/09/16, 14:06 Tradutor/Intérprete: Peguei uma cópia do filme
27/09/16, 14:06 Tradutor/Intérprete: Em breve estará online
27/09/16, 14:06 Tradutor/Intérprete: Ficou muito legal
27/09/16, 14:37 - ██████████: <Mídia omitida>
28/09/16, 07:19 - Pesquisadora: Que maravilha!
28/09/16, 07:20 - Pesquisadora: Quero assistir
28/09/16, 07:20 - Pesquisadora: ██████████, quero autógrafos
28/09/16, 07:29 - Coautora ██████████: Vms marcar um cinema assufoz ou outro local blz
28/09/16, 09:48 - Pesquisadora: Vamos mesmo, de repente com todos/as desta pesquisa
28/09/16, 10:50 - Coautora ██████████: ██████████ este filme tem video audio descrição p cego?
28/09/16, 10:50 - Coautora ██████████: Sei lá não sei nome certo
28/09/16, 11:07 - Pesquisadora: Audiodescrição, se não tiver... vamos providenciar...

```

Fonte: a autora (2016).

Descrição da imagem: fundo branco, mensagens de texto: 27/09/16, 14:05 Tradutor/Intérprete: Ontem assisti um filme muito legal. 27/09/16, 14:05 Tradutor/Intérprete: A carta da terra para crianças. 27/09/16, 14:05 Tradutor/Intérprete: Estrelado por crianças Surdas. 27/09/16, 14:06 Tradutor/Intérprete: Peguei uma cópia do filme. 27/09/16, 14:06 Tradutor/Intérprete: Em breve estará online. 27/09/16, 14:06 Tradutor/Intérprete: Ficou muito legal. 27/09/16, 14:37: tarja preta, mídia omitida. 28/09/16, 07:19 – Pesquisadora: Que maravilha! 28/09/16, 07:20 – Pesquisadora: Quero assistir. 28/09/16, 07:20 – Pesquisadora: tarja preta, quero autógrafos. 28/09/16, 07:29 – Coautora tarja preta: Vms marcar um cinema assufoz ou outro local blz. 28/09/16, 09:48 – Pesquisadora: Vamos mesmo, de repente com todas(os) desta pesquisa. 28/09/16, 10:50 – Coautora tarja preta: tarja preta este filme tem vídeo áudio descrição p cego? 10:50 – Coautora tarja preta: sei lá não sei nome certo. 11:07 – Pesquisadora: Audiodescrição, se não tiver... vamos providenciar...

A alteridade depende mais de nós do que do *Outro*. Por exemplo, como percebemos a pessoa com deficiência? A vemos como um ser inferior e incapaz? Ao contemplar sua habilidade em alguma atividade, pensamos naquilo como algo extraordinário, quase um milagre? Ou ainda, no íntimo, nos perguntamos, como ela consegue tal proeza se eu não consigo? Para Lévinas (2015, p. 287), ao nos colocarmos mais alto do que o *Outro*, puramente e simplesmente erramos. O

acolhimento que devemos ter consiste em perceber a natureza, frente a frente. Só assim, para esse filósofo, existiria o pluralismo numa sociedade.

Por excelência, a escola é um espaço de experiência e conhecimento. Múltiplos encontros podem acontecer ali. Conforme Maldonato (2001), apesar das mudanças contemporâneas, de tempo e espaço, o lugar do encontro continuará sendo, para a identidade, um imenso recurso teórico e empírico. Para ele,

Duas pessoas se encontrarão para dialogar e sentirão algumas coisas. Esse encontro será marcado pelo ritmo, pela atmosfera, pela linguagem e pelas imagens que cada um desenhará por si mesmo, a cada vez. O encontro continua sendo, para além de toda a epistemologia, o imenso campo de experimentação da **experiência** e do **conhecimento**. Isso continua válido mesmo que essas expressões ainda conservem uma forte carga de ambiguidade, de indeterminação semântica e de obscuridade (MALDONATO, 2001, p. 24, grifo do autor).

O encontro pode ser de muitas formas. Conforme o pensamento de Lévinas (2015), pode ou não ser “face a face”, dependendo da alteridade. Essa expressão não significa necessariamente um encontro presencial. Apenas dá a entender que ao encontrar uma pessoa, um não pode ser nem mais nem menos que o *Outro*. Lévinas (2015), nos apresenta o pensamento “face a face” no interior do princípio de responsabilidade, como o *Outro* sendo um outro mundo que brilha através do seu rosto, e que não pode ser redutível a razão. O conhecimento inicial sobre o *Outro* faz reduzir tudo a uma totalidade compreensível e, dessa forma, nesse encontro, a alteridade dos indivíduos desaparece.

Nessa premissa, o encontro deve ser sempre misterioso e infinito, e não deve possuir exigências, nem mesmo a simples ideia solidária. Para Maldonato (2001), cada encontro é um encontro, “É uma aventura sem espera, sem esperança de retorno. Mas nem por isso desesperada” (ibidem, p. 29). Para nós, isso corresponde a não nos desesperarmos diante das diferenças em sala de aula, não criarmos ilusões frente a um quadro médico que nos disseram ser “imutável”, nem diante de possíveis características definidas por um modelo médico, nem por aqueles velhos discursos a respeito de deficiência.

Duas músicas compuseram a trilha sonora do documentário. Começamos com a própria música que iniciou esta seção: “Vamos fazer um filme” de Renato

Russo. Finalizamos o mesmo com a música “Lado a lado” de Humberto Gessinger, de 1995. Além de compositor, Gessinger já escreveu alguns livros sobre suas músicas e ideias. No livro “Para ser sincero: 123 variações sobre o mesmo tema” Gessinger (2009) diz que esta canção em especial e por nós escolhida para o fechamento do documentário foi escrita para seu sobrinho com síndrome de *Down*, Francisco.

Um trecho dessa canção nos aproxima do que construímos e pensamos como alteridade, sob à luz dos estudos de Lévinas (2010; 2015), e o que esperamos dela nos contextos educacionais, on-line ou off-line.

*[...] esqueça o roteiro
não pergunte que horas são
eu não sei
me dá sua mão*

*vem lutar
vem viver
ao meu lado
vem aprender
a ganhar e a perder
lado a lado.
(GESSINGER, 1995)*

Face a face, frente a frente e lado a lado, o importante é que precisamos aprender a viver, ganhar ou perder, mas de todas as formas, juntos(as), sem inferiorizar nem heroificar. Dessa forma, sem roteiros, mas com a intenção de nos comunicar uns com os outros e de produzir encontros “lado a lado”, chegamos as estas histórias, de toda a gente de verdade, que terminaram por fazer de uma pesquisa científica um filme.

Há muitas concepções e intenções a serem percebidas ainda quando se trata de encontros no mundo de hoje, muitas delas em função das novas arquiteturas de representação, como a comunicação midiática e em rede, as novas tecnologias, a cibercultura, o ciberespaço, e tantas outras. O importante é pensar que elas existem e que os encontros acontecem a todo momento, em todos os lugares, e que todos(as) continuam a querer sentir alguma coisa nesses encontros, inclusive amor, por si próprio e pelo *Outro*. Como já nos disse Paulo Freire, é preciso amorosidade

na relação consigo e com o *Outro*. Afinal, hoje em dia, aqui ou ali, agora ou depois, “Eu te amo!” ainda se diz “Eu te amo!”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *blog* “Este barco é nosso!”, no qual consideramos um exemplo de ciberespaço construído conscientemente para ser inclusivo, pensado pelo viés da alteridade, foi considerado pelos(as) participantes desta pesquisa um caminho pedagógico de interação e participação de todos(as). Para nós, ele favoreceu fortemente a reflexão crítica por parte de todos(as) envolvidos, da direção da escola, do corpo técnico, das professoras, dos(as) estudantes, das coautoras, dos colaboradores e, principalmente, das pesquisadoras.

Foi possível perceber a função da escola na promoção da alteridade, bem como na construção e desconstrução de discursos de inclusão/exclusão. O incentivo à formação docente continuada para o uso das mídias na educação, que considere a alteridade, as identidades culturais e as políticas da diferença, é por nós apontado, após esta experiência, como tentativa de unir temáticas atuais que precisam ser de interesse da escola.

Acreditamos que a professora ou o professor ao incorporar pedagogicamente uma mídia, seja ela qual for: o rádio, o livro, a calculadora, a internet; precisa de um olhar mais consciente e inclusivo sobre a ferramenta e o alcance dela para todas(os), não para declinar ou desistir, mas para adaptar, explorar alternativas e, assim, atender às necessidades de cada um, com respeito às singularidades de aprendizagem.

Consideramos uma descoberta epistemológica, a experiência de praticar a filosofia Lévinasiana rumo à alteridade em um ciberespaço. De qualquer forma, a alteridade existe no ciberespaço, a partir das relações sociais, que são as inúmeras formas de sociabilidade, que podem, ou não, resultar em socialidade. Mas, para nós, ela estará cada vez mais presente a medida que esses espaços gerarem novas formas de sociabilidade e vários outros nexos de pertencimento. A alteridade estará ali, na percepção e no reconhecimento do *Outro* e a nós mesmos.

As relações estabelecidas durante esta pesquisa transitaram, simultaneamente, no *blog* e no espaço físico da escola e fora dela. As comunicações mediadas por computadores e/ou dispositivos tecnológicos não anularam as outras formas de interação social das(os) estudantes e das professoras, apenas foram

vistas como possibilidades para tecer redes de relacionamentos para além das limitações físicas.

Acreditamos que ninguém deve apenas ser reconhecido ou caracterizado por uma potencialidade, por uma necessidade ou por uma categoria. Esta pesquisa buscou, por meio das narrativas identitárias, subverter os discursos acerca da inclusão educacional, que muitas vezes, se justificam no intuito de agregar, porém conduzem a invisibilidade do sujeito, ou pior, no aniquilamento social da diferença. A função da escola nessa contradição, também é de subversão. Ela é peça fundamental para enfrentar os discursos que envolvem jogos de poder e processos de significação.

Não foi possível discutir com mais propriedade os desafios da educação brasileira, como a desigualdade social, nem a situação laboral de professoras e professores, como por exemplo, suas condições de trabalho. Porém, é importante saber que esses dois pontos são fatores fundamentais e influenciam diretamente nos limites e nas possibilidades da inclusão educacional, previstos na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

A educação brasileira não é a ideal, tem ranço de políticas internacionais que não condizem ao nosso contexto. A grande questão é que a sociedade em que vivemos não é plena nem justa. Porém, em todo caso, é a nossa sociedade e não desistiremos de rumar a favor de uma sociedade múltipla, plural e diversa. Não perderemos a esperança, jamais! Nossa luta a partir desta pesquisa foi reconhecer o *Outro* e suas diferenças, foi apresentar caminhos investigativos, inventados e reinventados, lidar com as representações e contar as histórias que, para nós, vão interessar a educação. Foi evidenciar a práxis, dito e feito.

Histórias estas, de jovens e adultos de diversas etnias, de pessoas em diferentes etapas do ciclo da vida (juventude, maturidade e velhice), de adolescentes em conflito com a lei ou em situação de risco, de estudantes com ou sem deficiência, de professoras e profissionais da educação, que convivem numa mesma escola e nos mostraram que a diversidade nos completa, nos enriquece e faz com que nos conheçamos, ou reconheçamos de verdade.

A experiência com o *blog* foi a chance de perceber novas formas de representação e sentido da realidade, ampliou o contexto desta pesquisa e produziu

novos conhecimentos. Nos proporcionou o exercício da liberdade ao narrar e tramar as histórias e nos fez pertencer aquela comunidade.

Para finalizar, defendemos que o poder público cumpra seus deveres na garantia dos direitos dos(as) usuários à internet, quanto à neutralidade na rede, à proteção aos registros, dados pessoais e comunicações privadas, à liberdade de expressão e que a administração pública honre com os objetivos do Marco Civil da Internet, principalmente nos parâmetros de **acessibilidade a todos(as) os(as) interessados** e fortalecimento da participação social nas políticas públicas, na produção e veiculação de conteúdo digital público, comunitário e popular.

Esta pesquisa não se encerra aqui, ela incita maior aproximação com as práticas educacionais nas mais diversas escolas e espaços educativos acerca das discussões e conclusões oriundas da investigação. Ainda, um engajamento com a formação de professores para o uso das mídias como espaço de inserção política e cultural de todos(as) sem distinção. Esse é o desafio, aproximar os debates, problematizar as ações e as práticas de alteridade e emancipatórias no nosso campo de ação com a interlocução da universidade, como um espaço plural de debates.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, NBR. 15290, Acessibilidade em Comunicação na Televisão. **Associação Brasileira de Normas Técnicas**, p. 15290-25, 2005.

AGUDELO, J. E. B. Prácticas incluyentes y excluyentes en la clase de Educación Física. **Educación Física y Deporte**, v. 32, n. 2, p. 1440, 2013.

ALMEIDA, M. E. *et al.* Nuevas retóricas para viejas prácticas. Repensando la idea de diversidad y su uso en la comprensión y abordaje de la discapacidad. **Política y Sociedad**, v. 47, n. 1, p. 27, 2010.

AMARAL, A. Categorização dos gêneros musicais na Internet-Para uma etnografia virtual das práticas comunicacionais na plataforma social Last. fm. In: : FREIRE FILHO, J., HERSCHMANN, M. (Orgs.). **Novos rumos da cultura da mídia**. Indústrias, produtos e audiências. Rio de Janeiro: Mauad, v. 1, p. 227-242, 2007.

_____. Autonetnografia e inserção online: o papel do pesquisador-*insider* nas práticas comunicacionais das subculturas da *Web*. **Fronteiras-estudos midiáticos**, v. 11, n. 1, p. 14-24, 2009.

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas**. São Paulo: Musa Editora, 2001.

ANDRADE, S. dos S. **Juventudes e processos de escolarização: uma abordagem cultural**. 2008. 256f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papius, 1995.

ARAÚJO, E. C. J. de. **Acessibilidade para Surdos em ambientes de mobile learning: recomendações para interfaces**. 2012 124 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Computação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. São Paulo, Hucitec, 2004.

BARANAUSKAS, M. C. C.; MARTINS, M. C.; VALENTE, J. A. (Orgs.). **Codesign de redes digitais: tecnologia e educação a serviço da inclusão social**. Porto Alegre: Penso, 2013.

BASSO, L. de O. **Ferramenta acessível para produção multimídia**. 2012. 208 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

BAZZA, A. B.; PASSETTI, M. C. C. Identidades do masculino no humor. In: TASSO, I.; NAVARRO, P. (Orgs.). **Produção de identidades e processos de subjetivação em práticas discursivas**. Maringá: Eduem, 2012.

BEZERRA, G. F. **Enquanto não brotam as flores vivas: crítica à pedagogia da inclusão**. 2012. 270 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2012.

BHABHA, H. K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.

BONILLA, M. H. S.; PRETTO, N. De L. Formação de professores: as TIC estruturando dinâmicas curriculares horizontais. In: ARAÚJO, B.; FREITAS, K. S. (coords.). **Educação a Distância no contexto brasileiro: experiências em formação inicial e formação continuada**. Salvador: ISP/UFBA, p. 73-92, 2007.

BONILLA, M. H. S. Software Livre e Educação: uma relação em construção. **Perspectiva**, v. 32, n. 1, p. 205-234, 2014.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2.ed. Tradução de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BRAGA, A. Técnica etnográfica aplicada à comunicação online: uma discussão metodológica. **UNRevista**, v. 1, n. 3, p. 1-11, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Lei Nº. 10.436*, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, Senado Federal, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 29 jul. 2015.

_____. Lei Nº 12.965/2014. *Marco Civil da Internet*. Brasília, Senado Federal, 2014.

_____. Lei Nº 13.146/2015. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Brasília, Senado Federal, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em : 04 ago. 2015.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Recomendações de Acessibilidade para Construção e Adaptação de Conteúdos do Governo Brasileiro na Internet: eMag, Acessibilidade de Governo Eletrônico. *Cartilha Técnica*, 2005a. Departamento de Governo Eletrônico. Secretaria de Logística e Tecnologia da Informação. Versão 2.0. 14 de Dezembro de 2005a. <<https://www.governoeletronico.gov.br/acoes-e-projetos/e-MAG>>. Acesso em mar. 2016.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Recomendações de Acessibilidade para Construção e Adaptação de Conteúdos do Governo Brasileiro na Internet: eMag, Acessibilidade de Governo Eletrônico. *Modelo de Acessibilidade*, 2005b. Departamento de Governo Eletrônico. Versão 2.0. <<http://emag.governoeletronico.gov.br/>>. Acesso: 07 jul 2016.

_____. Supremo Tribunal Federal. *Ação Direta de Inconstitucionalidade* (Med. Liminar) – 5357. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/peticaoInicial/verPeticaoInicial.asp?base=ADIN&s1=5357&processo=5357>>. Acesso em: 17 fev. 2017.

BRECHT, B. **A Vida de Galileu**. São Paulo: Abril Cultural, 1977.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira**: questões conceituais e de atualidade. São Paulo: Educ, 2011.

BUEY, M. L. D. Educación inclusiva. **Revista Española de Orientación y Psicopedagogía**. v. 21, n. 2, p. 358-366, 2010.

BUSARELLO, R.I. **Geração de conhecimento para usuário Surdo baseada em histórias em quadrinhos hipermediática**. 2011. 174 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) –Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

CANCLINI, N. G. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade**. 3.ed. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2009.

CARVALHO, L. P. de. **Análise discursiva de documentos oficiais sobre o sujeito Surdo**. 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

CASTELLS, M.; GERHARDT, K. B. **A sociedade em rede**. Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

CASTRO-GÓMEZ, S. Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro. La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. **Perspectivas Latinoamericanas**. p. 145-163, 2000.

CENTER FOR UNIVERSAL DESIGN. Raleigh: North Carolina State University, 2012. Disponível em: <<http://www.ncsu.edu/project/design-projects/udi>>. Acesso em: 29 jun. 2016.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

COMISSÃO de área interdisciplinar. 2009. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/INTER05fev10.pdf>>. Acesso em: 07 de ago. de 2015.

COSTA, C. B. Da. Contar histórias: uma forma de reconhecimento do outro. In: **FÊNIX - Revista de História e Estudos Culturais**. v. 11, n.2, ano XI, jul./dez, 2014.

D'AMIL, Y. V. La protección jurídica de las personas con discapacidad y las nuevas tecnologías. **Revista de Derecho UNED**. n. 13, p. 439, 2013.

DANTAS, T. C. **Jovens com deficiência como sujeitos de direitos**: o exercício da autoadvocacia como caminho para o empoderamento e a participação social. 2011. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

DIAS, L. R. Inclusão digital como fator de inclusão social. In: BONILLA, M.H.S.; PRETTO, N.D.L.(Orgs.). **Inclusão digital**: polêmica contemporânea [on-line]. Salvador: EDUFBA, 2011.

DUARTE, N. **A individualidade para-si**: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas: Autores Associados, 1999.

ERICKSON, F. Qualitative Methods in Research on Teaching. In: WITTROCK, M. C. **Handbook of Research on Teaching**. Macmillan Publishing Company. 1990. p. 119-158.

ESCOSTEGUY, A. C. **Cartografia dos Estudos Culturais**: Uma versão latino-americana. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FALCÃO, C. Mais normal. In: SESI-SP. **Série “Que Monstro Te Mordeu?”** São Paulo: Caos Produções, Primo Filmes, SESI-SP, TV Cultura, 2014.

FERNÁNDEZ-MORENO, A.; NAIROUZ, Y. Uso de tecnologías de informacion y comunicacion por personas con discapacidad en bibliotecas mayores de bogota. **Revista de la Facultad de Medicina**. v. 61, n. 2, p. 30-38, 2013.

FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de pesquisa**. v. 114, p. 197-223, 2001.

FOUCAULT, M.; MARCHETTI, V. **Los anormales**. Ediciones Akal, 2001.
FOZ DO IGUAÇU. Lei Nº 2.055/1996. Disponível em: <<http://cm-foz-do-iguacu.jusbrasil.com.br/legislacao/719770/lei-2055-96>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FURTADO, R. S. S. **Narrativas identitárias e educação:** os Surdos negros na contemporaneidade. 2012. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

GALVÃO, L. F. **Que(m) nomeia a deficiência?** 2011. 241 f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

GALDINO, S. D. **Patrimônio Ético:** a questão da alteridade na educação inclusiva a partir da filosofia de Emmanuel Lévinas. 2012. 115 F. Dissertação (Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade) – Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2012.

GARCIA, E. de. **Deficiência:** gênese e crítica de um conceito. 2011. 245 F. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

GESSINGER, H. Lado a lado. In: **Simple de coração.** Engenheiros do Hawaii. São Paulo: Sony BMG Music, 1995.

_____. **Pra ser sincero:** 123 variações sobre um mesmo tema. Caxias do Sul, RS: Belas-Letras, 2009.

GESSINGER, H.; BORGES, L. C. Recarga. In: **Insular.** Porto Alegre: STR, 2013.

GIL, G. Pela Internet. In: **Quanta.** Rio de Janeiro. Warner Music Brasil, 1996.

GIMENES, P. A. C. **Nas tramas da educação inclusiva:** considerações sobre as políticas públicas educacionais para a inclusão. 2012. 138 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Estadual Paulista, Franca, 2012.

GOFFMAN, E. **Estigma:** notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4.ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

GONÇALVES, F. P. F. **O direito à educação das pessoas com deficiência: uma abordagem dos processos de inclusão e (des) construção de estigmas.** 2011. 198 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Direito) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2011.

GOOGLE (2015). *Create Documents, Spreadsheets and Presentations Online*, Google Docs, Google. Disponível em: <<http://www.google.com/google-ds/tour1.html>>. Acesso em: 11 ago. 2016.

GUARESCHI, P. A. Ideologia. In: JACQUES, M.G.C.; STREY, M.N.; BERNARDES, M.G.; GUARESCHI, P.A.; FONSECA, T.M.G. (Orgs.). **Psicologia social contemporânea.** v. 3, p. 89-103, 2002.

GUARESCHI, N. M. F.; BRUSCHI, M. (Orgs.). **Psicologia social nos Estudos Culturais: perspectivas e desafios para uma nova psicologia social.** Petrópolis, Vozes, 2003.

GUSMÃO, N. M. M. De. **Antropologia, Estudos Culturais e Educação: desafios da modernidade.** 2008.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. **Cultura e representação.** Tradução de Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

HARLOS, F. E. **Sociologia da deficiência: vozes por significados e práticas (mais) inclusivas.** 2012. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

HARTLEY, J. Os Estudos Culturais e a urgência por interdisciplinaridade: cedo, e não tarde, vamos precisar de uma Ciência da Cultura. **MATRIZES.** v. 5, n. 1, 2011.

HARVEY, D. **A Condição Pós-Moderna.** 12.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

HENNIGEN, I.; GUARESCHI, N. M. De. F. A subjetivação na perspectiva dos Estudos Culturais e foucaultianos. **Psicologia da Educação.** n. 23, p. 57-74, 2006.

HINE, C. **Etnografia Virtual**. Colección Nuevas Tecnologías y Sociedad. Tradução de Cristian P. Hormazábal. Barcelona: Editorial UOC, 2004.

NANCY, Jean-Luc. **Ser singular plural**. Tradução de Antonio Tudela Sancho. Madrid: Arena, 2006.

JESUS, D. M. **Reculturação, Reestruturação e Reorganização Temporal de Professores no Ambiente Digital**. 2007. 233 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

JURBERG, M. B. Individualismo e coletivismo na psicologia social: uma questão paradigmática. In: CAMPOS, H. F.; GUARESCHI, P.A. (Orgs.). **Paradigmas em psicologia social: a perspectiva latino-americana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 118-166.

KELLER, Helen. Três dias para ver. Núcleo de Informática Biomédica. **Revista cérebro e mente**. Universidade Estadual de Campinas, n. 16-31, 2002.

KELLY, B. O. **A mágica da exclusão: sujeitos invisíveis em salas especiais**. 2012. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília. Depositária: BCE UNB. 2012.

KOZINETS, R. V. **Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online**. Tradução de Daniel Bueno. São Paulo: Editora Penso, 2014.

LEITE, G. A.; MONTEIRO, M. I. B. A construção da identidade de sujeitos deficientes no grupo terapêutico-fonoaudiológico. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v. 14, n. 2, p. 189-200, 2008.

LÉVINAS, E. **Entre Nós: ensaios sobre a alteridade**. Tradução: Pergentino Stefano Pivatto...[et.al], (coord.). 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. **Totalidade e Infinito**. Tradução de José Pinto Ribeiro. 3.ed. Biblioteca de Filosofia Contemporânea. Lisboa/Portugal: Edições 70, Ltd., 2015.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. Tradução de Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Loyola, 1998.

_____. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIBÂNEO, J. C. Perspectivas de uma pedagogia emancipadora face às transformações do mundo contemporâneo. **Pensar a Prática**. 1:1-21, jan./jun.1998.

LUNARDI, M. L. Inclusão/Exclusão: duas faces da mesma moeda. **Cadernos Educação Especial**. v. 2, n. 18, p. 27-35, 2001.

MACHADO DE ASSIS. **Memórias póstumas de Brás Cubas**. São Paulo: O Estado de São Paulo; Click Editora, 1997.

MAGRI, C. M. **Avaliação da acessibilidade e da usabilidade de um modelo de ambiente virtual de aprendizagem para a inclusão de deficientes visuais**. 2011 96 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

MALDONADO, J. A. V. Hacia um modelo de atención a la discapacidad basado em los derechos humanos. **Boletín Mexicano de Derecho Comparado**. v. 46, n. 138, p. 1093-1109, 2013a.

_____. El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. **Boletín Mexicano de Derecho Comparado**. v. 46, n. 138, p. 1093-1109, 2013b.

MALDONATO, M. **A subversão do ser**. Identidade, mundo, tempo, espaço: fenomenologia de uma mutação. São Paulo: Editora Fundação Petrópolis, 2001.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Ed. Moderna, 2003.

MARTINO, L. M. S. **Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes, redes**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

MAZZOTTA, M. J. S. Inclusão escolar educação especial: das diretrizes à realidade das escolas. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Orgs.). **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010. p. 79-87.

MCCALLUM, C. Alteridade e sociabilidade Kaxinauá: perspectivas de uma antropologia da vida diária. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 13, n. 38, 1998.

MENDES, E. G. **Inclusão marco zero**: começando pelas creches. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010.

MÉNDEZ, H.R.M. Um olhar informacional para os mundos culturais da internet. **Revista de Ciência da Informação e Documentação**, v.6, n. 2, p. 184-188, 2015.

MIANES, F. L. **Produções identárias das pessoas com deficiência visual no orkut**. 2011. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

MICHAELIS. Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>>. Acesso em: 17 dez. 2016.

MORAES, D. R. Da S. **O Programa Mídias na Educação e na Formação de Professores/as**: Limites e Possibilidades. 2013. 222f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR, 2013.

_____. **Mídias na formação de professores(as)**: limites e possibilidades. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

MOREIRA, A. G.; SILVEIRA, H. M. M. L. Teorias da Subjetividade: convergências e contradições. **ContraPonto**. v. 1, n. 1, p. 58-69, 2011.

MOURA, M.C. **O Surdo**: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

MUÑOZ-BAELL, I.M. *et al.* Comunidades sordas: ¿pacientes o ciudadanas?. **Gaceta Sanitaria**. v. 25, n. 1, p. 72-78, 2011.

MUÑOZ, A. P. Inclusión educativa de personas con discapacidad. **Revista Colombiana de Psiquiatria**. v. 40, n. 4, p. 670-699, 2011.

NUERNBERG, A. H. Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. **Psicologia em Estudo**. v. 13, n. 2, p. 307-316, 2008.

OBREGON, R. De. F. A. O padrão arquetípico da alteridade e o compartilhamento de conhecimento em ambiente virtual de aprendizagem inclusivo. 2011. 208 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Assembléia Geral da ONU em dezembro de 2006**. Disponível em <<http://www.bengalalegal.com/onu.php>>. Acesso em: 30 dez. 2016.

OROFINO, M. I. **Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

OSÓRIO, A. C. N. Escolarização: Práticas sociais, culturais e pedagógicas - fragmentos de uma realidade seletiva. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Orgs.) **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010.

PICCOLO, G. M. **Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência**. 2012. 232 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

PICCOLO, G. M.; MENDES, E. G. Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência. **Revista Educação & Sociedade**. v.34, n. 123, p. 459-475, 2013.

PIMENTEL, M. Das G. **Inclusão digital e usuários com deficiência visual no DF: estudo de acessibilidade na sociedade da informação**. 2011 250 f. Tese (Doutorado em Ciências da Informação) - Universidade de Brasília, Brasília. Depositária: Biblioteca Central. 2011.

POLIVANOV, B. B. Etnografia virtual, netnografia ou apenas etnografia? Implicações dos conceitos. **Esferas**. v.1, n. 3, 2014. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/esf/article/view/4621>>. Acesso em 02 fev. 2017.

PORTAL STF. Disponível em:
<<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=318570>>.
Acesso em: 14 dez. 2016.

PRETTO, N. De L. **Uma escola sem/com futuro: educação e multimídia**. 8.ed. rev. e atual. Salvador: EDUFBA, 2013.

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC/ SEESP, 2004.

RANGEL, F. A. **Foucault, Lévinas e Marx em leituras sobre a escola no cuidado de si de pessoas com deficiência**. 2012. 289 F. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

RIBEIRO, J. C. S. Um breve olhar sobre a sociabilidade no ciberespaço. In: LEMOS, A.; PALÁCIOS, M. **Janelas do ciberespaço**. Comunicação e cibercultura. Porto Alegre: Sulina, 2001. p. 140-151.

ROVEDA, A. A. O. **Marcas institucionais operando na subjetivação dos sujeitos com deficiência**. 2012. 78 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

RUSSO, R. Vamos fazer um filme. In: **O descobrimento do Brasil**. Legião Urbana. Rio de Janeiro: EMI-Odeon, 1993.

SÁ, S. P. De. Netnografias nas redes digitais. In: PRADO, J.L. **Crítica das práticas midiáticas**. São Paulo: Hacker Editores, 2002.

SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTOS, E. Dos; ALMEIDA, M. De. **Pelo telefone**. Rio de Janeiro. Casa Edison, 1916.

SANTOS, B. De. S. **Um discurso sobre as ciências**. 15.ed. Porto: Edições Afrontamento, 2006.

SAWAIA, B. B. Identidade: uma ideologia separatista?. In: SAWAIA, B. B. **As Artimanhas da Exclusão**. Petrópolis: EDUC, 2001. p.119-127.

SEED. **Secretaria de Educação do Paraná**. Disponível em: <<<http://www.educacao.pr.gov.br/>>> Acesso em 12 jun. 2016.

SERPA, M. B. **Modos contemporâneos de inclusão escolar de alunos e alunas com deficiência e dos que apresentam transtornos globais do desenvolvimento**: um estudo de casos múltiplos em escolas públicas da Paraíba. 2011. 315 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2011.

SESI-SP. **Encarte da Série “Que Monstro Te Mordeu?”** São Paulo: Caos Produções, Primo Filmes, SESI-SP, TV Cultura, 2014. Disponível em: <<<http://www.youblisher.com/p/994135-Que-monstro-te-mordeu/>>>. Acesso em: 16 jun. 2016.

SHIRKY, C. **Here comes everybody**: the power of organizing without organizations. NY: Penguin, 2006.

SILVA, M. C. **Com os Olhos do Coração**: estudo acerca da audiodescrição de desenhos animados para o público infantil. 2009. 216f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal da Bahia, Salvador.

SILVA, T. T. Da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, Autêntica, 2002.

_____. (Org.). **O que é, afinal, Estudos Culturais?** Tradução e organização: Tomaz Tadeu da Silva. 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. 11.ed. Coleção Estudos Culturais em Educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SILVA, J. A. **Representações sociais de ensino**: um estudo etnográfico no campo da Educação Especial. 2011. 174 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SILVA, C. V. da. **O trabalho pedagógico no ensino de espanhol para alunos com deficiência visual:** um estudo na perspectiva histórico-cultural. 2012. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

SILVEIRA, S. A. **Exclusão Digital:** a miséria na era da informação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

SKLIAR, C. Preguntar la diferencia: cuestiones sobre la inclusión. **Revista Sophia.** v. 11, n. 1, p. 33-43, 2016.

_____. De la razón jurídica hacia una ética peculiar. A propósito del informe mundial sobre el derecho a la educación de personas con discapacidad. **Política y Sociedad.** v. 47, n. 1, p. 153, 2010.

SOUZA, S. R. C. de. **Uma análise dos indicadores educacionais brasileiros.** 2012. 66 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

VEIGA-NETO, A. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, M. V. (Org.). **Estudos Culturais em Educação.** Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2000. p. 37-66.

_____. A. Incluir para excluir. In: LARROSA, J.; SKLIAR, C. (Orgs.). **Habitantes de Babel:** políticas e poéticas da diferença. Tradução de Semíramis Gorini da Veiga. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 105-118.

[W3C, 1999] W3C (1999). **Web Content Accessibility Guidelines 1.0.** Disponível em: <<http://www.w3.org/TR/WCAG10/>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

[W3C, 2003] W3C (2003). **Evaluating web sites for accessibility.** Disponível em <<http://www.w3c.org/WAI/eval>>. Acesso em 10 jul 2016.

WILLIAMS, R. **Palavras-chave:** um vocabulário de cultura e sociedade. Tradução de Sandra Guardini Vasconcelos. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. **Cultura e materialismo.** Tradução de André Glaser. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

ZARDO S. P. **Direito à Educação:** a inclusão de alunos com deficiência no ensino médio e a organização dos sistemas de ensino. 2012. 378 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos Estudos Culturais. 15.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP

Aprovado na
CONEP em 04/08/2000

ANEXO I TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE



A função das mídias e seus efeitos sobre a representação e a identidade dos/as estudantes com deficiência no Ensino Médio em uma cidade fronteiriça

Esclarecimentos

Por meio deste, apresentamos esclarecimentos quanto ao convite para participação como entrevistado no levantamento de dados produzido pela pesquisa "A função das mídias e seus efeitos sobre a representação e a identidade dos/as estudantes com deficiência no Ensino Médio em uma cidade fronteiriça", através do Programa de Mestrado em Sociedade, Culturas e Fronteiras da UNIOESTE - Campus Foz do Iguaçu-PR, em parceria com o Núcleo de Apoio à Acessibilidade e Inclusão da UNILA, que tem como pesquisadoras: Regiane Cristina Tonatto e Denise Rosana Moraes (orientadora).

Esta pesquisa tem caráter qualitativo, do tipo pesquisa participativa, com o objetivo de investigar toda e qualquer mídia que o aluno ou a aluna com deficiência tenha acesso durante seus últimos anos na Educação Básica e a influência destas diferentes mídias nos estudos, no trabalho, na interação com a família e amigos. Os objetivos secundários são: - produzir informações, a partir de coleta de dados, sobre a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e sala de recursos multifuncionais; além do, interesse da escola em participar da segunda fase desta pesquisa que engloba a criação de um blog junto com os alunos e alunas com deficiência e análises e reflexões sobre suas trajetórias, dificuldades e necessidades, servindo futuramente de base para a implementação de recursos no Ensino Superior, visando proporcionar os meios midiáticos adequados a este público. O período de pesquisa é dezembro/2015 a dezembro/2016. A pesquisa é estruturada em duas fases principais (coleta de dados e construção do blog). Estima-se produzir informações



*Pré-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP*

*Aprovado na
CONEP em 04/08/2000*

sobre inclusão de aluno(s) e aluna(s) com deficiência no ensino médio e analisar a função da mídia e como elas atuam nos processos de construção de representação e identificação destes estudantes. A importância de tal pesquisa se justifica pelas possíveis contribuições que o estudo pode trazer para melhoria da inclusão destes estudantes no ensino médio e também no ensino superior. Considerando que a inclusão pressupõe a construção de paradigmas inovadores e modos diferentes de se pensar sobre a questão da acessibilidade, as mídias podem possibilitar estratégias de superação de obstáculos e eliminação de barreiras como também influenciar na construção de representação e identidade destes sujeitos.

Os participantes da pesquisa serão submetidos a um questionário on-line contendo questões, com foco na caracterização: dos participantes (diretores ou responsáveis pela escola), das escolas públicas ou privadas que ofertem ensino médio; e, matrículas de estudantes com deficiência.

Todos os participantes são voluntários, sendo incluídos na pesquisa por livre e espontânea vontade, e qualquer participante poderá, a qualquer momento, desistir de participar, sem ônus ou comprometimento de qualquer natureza. Você não pagará nem receberá nada para participar da pesquisa.

Durante a realização da pesquisa alguns riscos mínimos poderão acontecer, visto que as informações serão obtidas por meio da aplicação de um questionário on-line, tais como: cansaço e desconforto. Como forma de prevenir essas situações, você poderá interromper e propor a continuidade do mesmo em outro momento, se assim desejar ou recusar a responder as perguntas que lhes causem constrangimentos de qualquer natureza. As pesquisadoras responsáveis disponibilizarão indenização caso haja dano comprovado ao participante desta pesquisa.

Os benefícios esperados com essa pesquisa são: identificação e conhecimento do número de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas cidades que compõe a tríplice fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina; contribuição para o avanço científico da área em discussão.



*Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP*

*Aprovado na
CONEP em 04/08/2009*

Durante todo o período da pesquisa você poderá tirar suas dúvidas por meio de ligação telefônica para a pesquisadora Regiane Cristina Tonatto, pelo telefone (45) 3027-7789 ou (45) 9936-4636 ou, ainda, pelo e-mail: regiane.tonatto@unila.edu.br.

Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo para você, além de se recusar a responder as perguntas que lhes cause constrangimento de qualquer natureza. Os dados que serão fornecidos são confidenciais e serão divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não havendo divulgação de nenhum dado que possa lhe identificar. Esses dados serão guardados pelas pesquisadoras em local seguro e por um período de 5 (cinco) anos.

Se você tiver algum gasto pela sua participação nessa pesquisa, ele será assumido pelas pesquisadoras e reembolsado para você.

Este documento possui duas vias, uma permanecerá com as pesquisadoras responsáveis pela pesquisa e a outra será entregue a você, com as devidas assinaturas e datadas.

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre o objetivo, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos e benefícios que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa **"A função das mídias e seus efeitos sobre a representação e a identidade dos alunos e alunas com deficiência no Ensino Médio em uma fronteira trinacional"**, através do Programa de Mestrado em Sociedade, Culturas e Fronteiras da UNIOESTE - Campus Foz do Iguaçu-PR, em parceria com o Núcleo de Apoio à Acessibilidade e Inclusão da UNILA, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

(local, data)

Assinatura do participante da pesquisa



Impressão
datiloscópica do
participante



*Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP*

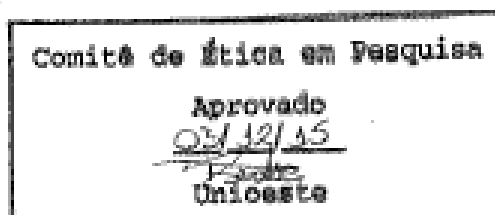
*Aprovado na
CONEP em 04/08/2000*

Declaração do pesquisador responsável

Como pesquisadoras responsáveis pela pesquisa "A função das mídias e seus efeitos sobre a representação e a identidade dos alunos e alunas com deficiência no Ensino Médio em uma fronteira trinacional", através do Programa de Mestrado em Sociedade, Culturas e Fronteiras da UNIOESTE - Campus Foz do Iguaçu-PR, em parceria com o Núcleo de Apoio à Acessibilidade e Inclusão da UNILA, declaramos que assumimos a inteira responsabilidade de cumprir fielmente os procedimentos metodologicamente e direitos que foram esclarecidos e assegurados ao participante desse estudo, assim como manter sigilo e confidencialidade sobre a identidade do mesmo. Declaro ainda estar ciente que na inobservância do compromisso ora assumido estarei infringindo as normas e diretrizes propostas pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que regulamenta as pesquisas envolvendo o ser humano.

Foz do Iguaçu, 15 de setembro de 2015.

Regiane C. Tonello



APÊNDICE B – Roteiro de entrevistas semiestruturadas realizadas com as coautoras do *blog*

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- 1) Há quanto tempo você é professora? E o que a motivou escolher a profissão docente?
- 2) Quais são as mídias digitais mais utilizadas no seu dia-a-dia? E como você as utiliza?
- 3) Antes de você ingressar no Ensino Superior, quais eram suas expectativas em relação à seleção e à permanência dos alunos com deficiência na universidade? Qual foi o papel das políticas de inclusão da universidade que você cursou?
- 4) O que significa para você "acessibilidade universal"?
- 5) O que você pensa sobre o uso de *blogs* no ensino. Você conhece experiências que usam essa mídia.

APÊNDICE C – Autorização de uso de imagem, som de voz e nome**AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, SOM DE VOZ E NOME**

Eu, abaixo assinado e identificado, autorizo o uso de minha imagem, som da minha voz e nome por mim revelados em depoimento pessoal concedido e, além de todo e qualquer material entre fotos e documentos por mim apresentados, para compor o vídeo-depoimento “Humanizando caminhos, encurtando fronteiras”, através do Programa de Mestrado em Sociedade, Culturas e Fronteiras da UNIOESTE - Campus Foz do Iguaçu-PR, em parceria com o Núcleo de Apoio à Acessibilidade e Inclusão da UNILA, que tem como pesquisadoras: Regiane Cristina Tonatto e Denise Rosana Moraes (orientadora). E que estas sejam destinadas à divulgação ao público em geral e/ou para formação de acervo histórico.

A presente autorização abrange os usos acima indicados tanto em mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros) como também em mídia eletrônica (programas de rádio, podcasts, vídeos e filmes para televisão aberta e/ou fechada, documentários para cinema ou televisão, entre outros), Internet, Banco de Dados Informatizado Multimídia, “home video”, DVD (“digital video disc”), suportes de computação gráfica em geral e/ou divulgação científica de pesquisas e relatórios para arquivamento e formação de acervo sem qualquer ônus a UNIOESTE/UNILA ou terceiros por esses expressamente autorizados, que poderão utilizá-los em todo e qualquer projeto e/ou obra de natureza sociocultural voltada à preservação da memória, em todo território nacional e no exterior.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos a minha imagem ou som de voz, ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Foz do Iguaçu, ____ de _____ de 20__.

Assinatura

Nome:

Endereço:

Cidade:

RG Nº:

CPF Nº:

Telefone para contato:

Nome do Representante Legal (se menor):

APÊNDICE D – Roteiro de entrevistas semiestruturadas realizadas com as professoras do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) Professor Orides Balotin Guerra

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- 1) Há quanto tempo você é professora? E o que a motivou escolher a profissão docente?
- 2) Quais são as mídias digitais mais utilizadas no seu dia-a-dia? E como você as utiliza?
- 3) O que a motivou utilizar mídias em sala de aula?
- 4) O que você pensa sobre o uso de *blogs* no ensino médio.
- 5) Como você percebe ou percebeu a experiência do *blog* “Este barco é nosso!” em sua escola, tanto em relação a sua participação quanto a dos estudantes.
- 6) O que significa para você "acessibilidade universal"?
- 7) Com a experiência vivida como sujeito social e professora, quais são as proposições ou ideias para melhorar o acesso de outras pessoas, com o auxílio das mídias digitais.

APÊNDICE E – Roteiro de entrevistas semiestruturadas realizadas com os(as) estudantes do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) Professor Orides Balotin Guerra

ESTREVISTA

- 1) Fale-nos sobre você... como foi sua trajetória até o CEEBJA?
- 2) Quais são as mídias digitais mais utilizadas no seu dia-a-dia? E como você as utiliza?
- 3) Como percebe as mídias em sala de aula?
- 4) O que significou a experiência do *blog* “Este barco é nosso!” em sua escola, tanto em relação a sua participação quanto dos demais estudantes.
- 5) O que significa para você "acessibilidade universal"?
- 6) Com a experiência vivida como sujeito social, quais são as proposições ou ideias para melhorar o acesso de outras pessoas, com o auxílio das mídias digitais.
- 7) Conte-nos sobre sua experiência nos esportes?*

*aos estudantes atletas.

ANEXO 01 – Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UNIOESTE

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
OESTE DO PARANÁ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A função das mídias e seus efeitos sobre a representação e a identidade dos/as estudantes com deficiência no ensino médio em uma cidade fronteiriça

Pesquisador: REGIANE CRISTINA TONATTO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 50088215.6.0000.0107

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

Patrocinador Principal: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.350.164

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de mestrado, que será realizado por meio de um questionário virtual para diretores para diagnosticar os efeitos das mídias na formação da identidade de portadores de deficiência.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar a função das mídias, sob o viés dos Estudos Culturais e como elas atuam nos processos de construção de representação e identificação de estudantes com deficiência.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Presente e adequada.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Relevante para a área.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos obrigatórios estão aprovados.

Endereço: UNIVERSITARIA

Bairro: UNIVERSITARIO

UF: PR

Telefone: (41)3020-3272

Município: CASCAVEL

CEP: 85.819-110

E-mail: cep.prgg@unioeste.br

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
OESTE DO PARANÁ**



Continuação do Parecer: 1.350.104

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

sem pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

As solicitações feitas foram atendidas pela pesquisadora.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|--|------------------------|--------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_606151.pdf | 12/11/2015 11:12:44 | | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.pdf | 12/11/2015 11:10:15 | REGIANE CRISTINA TONATTO | Aceito |
| Outros | usosdados.pdf | 12/11/2015 11:09:33 | REGIANE CRISTINA TONATTO | Aceito |
| Outros | termosoclas.pdf | 12/11/2015 11:08:49 | REGIANE CRISTINA TONATTO | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | declaracao.pdf | 12/11/2015 11:07:17 | REGIANE CRISTINA TONATTO | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | projeto.pdf | 09/10/2015 11:43:47 | REGIANE CRISTINA TONATTO | Aceito |
| Folha de Rosto | fóresto.pdf | 09/10/2015 11:40:48 | REGIANE CRISTINA TONATTO | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CASCADEL, 03 de Dezembro de 2015

Assinado por:

João Fernando Christofoletti
(Coordenador)

Prof. Dr. João Fernando Christofoletti

Coordenador do Comitê de Ética em
Pesquisa com Seres Humanos
Portaria nº 5387/2012 - GRE

Endereço: UNIVERSITÁRIA

Bairro: UNIVERSITÁRIO

CEP: 85.819-110

UF: PR

Município: CASCAVEL

Telefone: (46)3220-5272

Email: cep.ppgg@uniceste.br