

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

Paula Lidiane Cezar Pereira

**PLANO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:  
ESTRATÉGIA DE INCLUSÃO**

Santa Maria, RS  
2020

**Paula Lidiane Cezar Pereira**

**PLANO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:  
ESTRATÉGIA DE INCLUSÃO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa LP3 Educação Especial, inclusão e diferença, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sílvia Maria de Oliveira Pavão

Santa Maria, RS  
2020

Pereira, Paula Lidiane Cezar  
Plano de acompanhamento pedagógico na educação superior: estratégia de inclusão / Paula Lidiane Cezar Pereira.- 2020.  
84 f.; 30 cm

Orientadora: Sílvia Maria de Oliveira Pavão  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2020

1. Plano de acompanhamento pedagógico 2. Educação superior 3. Público-alvo da educação especial 4. Estratégias I. Pavão, Sílvia Maria de Oliveira II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, PAULA LIDIANE CEZAR PEREIRA, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Paula Lidianne Cezar Pereira

**PLANO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:  
ESTRATÉGIA DE INCLUSÃO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa LP3 Educação Especial, inclusão e diferença, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação**.

**Aprovado em 9 de abril de 2020:**



---

**Sílvia Maria de Oliveira Pavão, Dr.**  
(Presidente/Orientadora)



---

**Vaneza Cauduro Peranzoni, Dr. (UNICRUZ)**



---

**Fabiane Adela Tonetto Costas, Dr. (UFSM)**



---

**Fabiane Romano de Souza Bridi, Dr. (UFSM) (Suplente)**

Santa Maria, RS  
2020

## **AGRADECIMENTOS**

Muita gratidão por ter chegado até aqui. Uma caminhada muito difícil, marcada por traumas e por um contexto familiar com baixo nível de escolarização. Experiências essas que me fortaleceram e graças à educação tenho me superado e acreditado num futuro melhor. Deus, obrigada por tudo!

Gratidão a minha Orientadora, Professora Dr<sup>a</sup>. Sílvia Maria de Oliveira Pavão, essa pessoa e profissional incrível que admiro muito. Agradeço-te, professora, por compartilhar comigo saberes e me mostrar outros olhares.

Agradeço muito à UFSM, minha escola, pois, por meio dela, venho realizando alguns sonhos, minha graduação, minha especialização e agora o Mestrado.

Agradeço ao grupo de Pesquisa em Educação, Saúde e Inclusão – GEPEDUSI pelas discussões suscitadas e pela aprendizagem.

Agradeço às doutoras Fabiane Adela Tonetto Costas, Vaneza Cauduro Peranzoni e Fabiane Romano de Souza Bridi pelas orientações, sugestões e contribuições, fundamentais para finalização desta pesquisa.

Um agradecimento especial aos participantes da pesquisa, fundamentais para tal realização.

Agradeço a Ranila, a Larissa e a Raphaela, por fazerem parte dessa minha caminhada.

Agradeço ao meu marido, que compartilhou e viveu comigo momentos difíceis, mas também tomados como aprendizado.

Mãe, sei que pouco sabe da minha caminhada, mas lhe agradeço por ter me dado a oportunidade de existir. Amo você.

A todos, muito obrigada!

**Gratidão!**

## RESUMO

### PLANO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ESTRATÉGIA DE INCLUSÃO

AUTORA: Paula Lidiane Cezar Pereira  
ORIENTADORA: Sílvia Maria de Oliveira Pavão

Esta pesquisa, que está vinculada à Linha de Pesquisa de Educação Especial, inclusão e diferença do Programa de Pós-Graduação em Educação – LP3, trata do apoio pedagógico a estudantes nomeados de público-alvo da Educação Especial, conforme legislação vigente (BRASIL, 2008) na Educação Superior. O objetivo do estudo consiste em suscitar reflexões sobre as ações/estratégias estabelecidas e desenvolvidas a partir do Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP) para discentes público-alvo da Educação Especial na Educação Superior, visando a qualidade da permanência e a conclusão do curso de graduação. O percurso metodológico foi caracterizado pela abordagem qualitativa na etapa de coleta e análise dos dados. O *lócus* da investigação foi uma Instituição pública federal de Ensino Superior, intencionalmente selecionada por utilizar o Plano de Acompanhamento Pedagógico. Constatou-se que esse plano é elaborado com base nas demandas dos discentes que contam com o apoio de uma equipe multidisciplinar. As estratégias definidas para que consigam concluir o curso abrangem sugestões de adaptações, de orientações e de intervenções específicas a área de formação. Essas são estratégias apresentadas no Plano de Apoio Pedagógico individual. Mas, destaca-se que o próprio PAP pode ser considerado a estratégia de inclusão. Conclui-se que a integralização em um curso de graduação consiste em diferentes processos, que exigem um investimento pessoal a longo prazo e, quando algum obstáculo ocorre, o apoio pedagógico pode ser o dispositivo que favoreça a conclusão com sucesso do curso de graduação.

**Palavras-chave:** Plano de acompanhamento pedagógico. Educação superior. Público-alvo da educação especial. Estratégias.

## ABSTRACT

### PEDAGOGICAL FOLLOW-UP PLAN IN HIGHER EDUCATION: INCLUSION STRATEGY

AUTHOR: PAULA LIDIANE CEZAR PEREIRA  
SUPERVISOR: SILVIA MARIA DE OLIVEIRA PAVÃO

This research, which is linked to the Special Education Research Line, inclusion and difference of the Postgraduate Program in Education - LP3, deals with pedagogical support to students appointed as the target audience of Special Education, according to the legislation in force (BRASIL, 2008) in Higher Education. The objective of the study is to raise reflections on the actions / strategies established and developed from the Pedagogical Monitoring Plan for target students of Special Education in Higher Education, aiming at the quality of permanence and the conclusion of the graduation course. The methodological path was characterized by a qualitative approach in the stage of data collection and analysis. The locus of the investigation was a federal public institution of Higher Education, intentionally selected because it uses the Pedagogical Monitoring Plan. It was found that this plan is developed based on the demands of students who have the support of a multidisciplinary team. The strategies defined for them to be able to complete the course include suggestions for adaptations, guidelines and specific interventions in the training area. These are strategies presented in the individual Pedagogical Support Plan. However, it is noteworthy that the plan itself can be considered the inclusion strategy. It is concluded that the integration in an graduation course consists of different processes, which require a personal investment in the long term and, when an obstacle occurs, pedagogical support can be the device that favors the successful conclusion of the graduation course.

**Keywords:** Pedagogical monitoring plan. Higher education. Target audience of special education. Strategies.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fluxograma: Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP) .....	18
Figura 2 – Matrículas de alunos público-alvo da Educação Especial na Educação Superior .....	31

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dissertações e Teses selecionados para análise .....	19
Quadro 2 – Artigos selecionados para análise .....	21
Quadro 3 – Planejamento centrado na instituição x Planejamento centrado na pessoa .....	25
Quadro 4 – Dados da participante da entrevista .....	44
Quadro 5 – Formas de Integralização Curricular.....	45
Quadro 6 – Dados gerais da matrícula de discentes público-alvo da Educação Especial atendidos pelo Núcleo de Acessibilidade, entre 2008 a 2018.....	48
Quadro 7 – Dados sobre o total de matrículas por ano de ingresso através do sistema de reserva de vagas/cotas para pessoas com deficiência .....	48
Quadro 8 – Dados dos atendimentos realizados pelo Núcleo de Apoio à Aprendizagem .....	49
Quadro 9 – Dados sobre os Núcleos de Apoio Pedagógico e as Unidades de Apoio Pedagógico.....	50
Quadro 10 – Situação dos Estudantes da Resolução N. 033/2015. Caed, 2016- 2018.....	51
Quadro 11 – Dados dos Discentes, curso, semestre de aplicação do PAP .....	52
Quadro 12 – Profissionais entrevistadas .....	58
Quadro 13 – Dados dos discentes entrevistados .....	62

## LISTA DE ABREVIATURAS

AEE	– Atendimento Educacional Especializado
AH/SD	– Altas Habilidades/Superdotação
BDTD	– Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAED	– Coordenadoria de Ações Educacionais
CAPES	– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Capes
DSM	– Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
ECA	– Estatuto da Criança e do Adolescente
GAP	– Gabinete de Projetos da Instituição
GEPEDUSI	– Grupo de Pesquisa em Educação, Saúde e Inclusão
IES	– Instituição de Ensino Superior
IFES	– Instituição Federal de Ensino Superior
INCLUIR	– Programa de Acessibilidade na Educação Superior
INEP	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	– Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	– Língua Brasileira de Sinais
MAP	– Planejamento da Ação Cooperativa
MEC	– Ministério da Educação
NAPS	– Núcleo de Apoio Pedagógico
PAEE	– Público-Alvo da Educação Especial
PAP	– Plano de Acompanhamento Pedagógico
PATH	– Planejamento de um futuro alternativo com esperança
PDAI	– Plano de Desenvolvimento Acadêmico Individualizado
PDE	– Plano de Desenvolvimento da Educação
PDEI	– Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado
PDI	– Plano de Desenvolvimento Individualizado
PEI	– Plano Educacional Individual
PIDE	– Plano Individual de Desenvolvimento Escolar
PNAES	– Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNEEPI	– Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PPI	– Plano Pedagógico Individualizado
PRAE	– Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROGRAD	– Pró-Reitoria de Graduação
SECADI	– Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SESU	– Secretaria de Educação Superior
TC	– Termo de Confidencialidade
TCLE	– Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEA	– Transtorno do Espectro do Autismo
UAPS	– Unidade de Apoio Pedagógico
UFMS	– Universidade Federal de Santa Maria

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2</b>	<b>APOIO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR</b> .....	16
2.1	PLANO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO: RESOLUÇÃO N. 033/2015. PROGRAD-UFSM .....	16
2.2	ASPECTOS GERAIS DA TEMÁTICA: O LEVANTAMENTO DAS PESQUISAS .....	18
2.3	MODELOS DE PLANOS PEDAGÓGICOS .....	23
<b>3</b>	<b>PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: DA EXCLUSÃO A EDUCAÇÃO SUPERIOR</b> .....	27
3.1	DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO .....	27
3.2	EDUCAÇÃO SUPERIOR E A INCLUSÃO .....	31
<b>4</b>	<b>MÉTODO</b> .....	37
4.1	TIPO DE ESTUDO .....	37
4.2	LOCAL, POPULAÇÃO E PERÍODO .....	37
4.3	TÉCNICA DE COLETA DE DADOS .....	38
<b>4.3.1</b>	<b>Procedimentos</b> .....	38
<b>4.3.2</b>	<b>Mapeamento e coleta de dados</b> .....	39
<b>4.3.3</b>	<b>Questões éticas</b> .....	39
<b>5</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	40
5.1	CARACTERIZANDO A INSTITUIÇÃO PESQUISADA: DO DISCURSO À PRÁTICA .....	40
5.2	PLANO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO .....	43
<b>5.2.1</b>	<b>Das coordenações ao discente</b> .....	43
<b>5.2.2</b>	<b>Espaços de atendimento: CAED</b> .....	47
<b>5.2.3</b>	<b>Estratégias que vêm sendo desenvolvidas a partir do PAP para discentes PAEE</b> .....	51
<b>5.2.4</b>	<b>O que dizem os planos dos três discentes analisados</b> .....	52
5.2.4.1	<i>Parecer/Observações</i> .....	53
5.2.4.2	<i>Orientações aos professores</i> .....	56
5.2.4.3	<i>Orientações à coordenação do curso</i> .....	56
5.2.4.4	<i>Redes de apoio</i> .....	57
5.2.4.5	<i>Ações de acompanhamento</i> .....	57
<b>5.2.5</b>	<b>Percepções e estratégias desenvolvidas pela equipe que elabora e aplica o Plano de Acompanhamento Pedagógico</b> .....	58
5.2.5.1	<i>Como é elaborado o Plano de Acompanhamento Pedagógico?</i> .....	58
5.2.5.2	<i>As ações desenvolvidas a partir do PAP têm influenciado na permanência e conclusão do curso?</i> .....	60
5.2.5.3	<i>Onde vem centrando as ações desenvolvidas pelo Plano de Acompanhamento Pedagógico?</i> .....	61
<b>5.2.6</b>	<b>Percepções dos discentes público-alvo da Educação Especial sobre as estratégias desenvolvidas no PAP</b> .....	62
5.2.6.1	<i>Relação com os professores</i> .....	62
5.2.6.2	<i>Relação com os colegas</i> .....	63
<b>6</b>	<b>CONCLUIR SEM CONCLUIR</b> .....	65
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	67

<b>APÊNDICES.....</b>	<b>74</b>
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- (TCLE).....</b>	<b>75</b>
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE (TC).....</b>	<b>78</b>
<b>APÊNDICE C – ENTREVISTA SEMIABERTA DE COLETA DE DADOS PARA A PROFISSIONAL RESPONSÁVEL PELA ORIENTAÇÃO GERAL DA RESOLUÇÃO N. 033/2015 UFSM .....</b>	<b>79</b>
<b>APÊNDICE D – ENTREVISTA SEMIABERTA DE COLETA DE DADOS PARA A EQUIPE RESPONSÁVEL PELA ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DO PAP .....</b>	<b>80</b>
<b>APÊNDICE E – ENTREVISTA SEMIABERTA PARA COLETA DE DADOS PARA DISCENTES PÚBLICOS-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....</b>	<b>81</b>
<b>APÊNDICE F – CARTA DE APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>82</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>83</b>
<b>ANEXO A – MODELO DO ROTEIRO FEITO NAS DE ENTREVISTAS PELA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR COM DISCENTES PAEE ATENDIDOS PELA RESOLUÇÃO N. 033/2015.....</b>	<b>84</b>
<b>ANEXO B – MODELO DA ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO.....</b>	<b>85</b>
<b>ANEXO C – MODELO DE RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO SEMESTRAL .....</b>	<b>86</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*[...] não consegui concluir o curso devido algumas reprovações nos primeiros semestres que acarretaram em um atraso geral, por serem pré-requisitos. Atualmente, faltam 13 disciplinas obrigatórias, entre elas trabalho de conclusão de graduação [...] (Fragmento de uma entrevista para elaboração do Plano de Apoio Pedagógico, o entrevistador pergunta: “qual o motivo do atraso para a integralização curricular?”).*

Esta pesquisa, que está vinculada à Linha de Pesquisa de Educação Especial, inclusão e diferença do Programa de Pós-Graduação em Educação – LP3, trata do apoio pedagógico a estudantes nomeados de “público-alvo da Educação Especial<sup>1</sup>”, conforme legislação vigente (BRASIL, 2008) na Educação Superior. A conclusão de um curso de graduação nem sempre é uma tarefa fácil, ao considerar a complexidade do processo de aprender. Dessa forma, a Universidade Federal de Santa Maria, instituição *lócus* deste estudo, desenvolve o Plano de Acompanhamento Pedagógico. Por meio desse instrumento, desenvolvem-se ações inclusivas visando a permanência e a conclusão do curso escolhido de forma qualitativa.

Em função dessas questões, o apoio pedagógico pode ser uma estratégia<sup>2</sup> que beneficie esse público. Entretanto precisa ser pensado e desenvolvido em condições reais de alcance dos objetivos. Nesse sentido é que se apresenta a discussão em torno do plano de apoio pedagógico na educação superior.

O Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP) é o plano constituído a partir de uma avaliação inicial do processo de aprendizagem do aluno, instrumento em

---

<sup>1</sup> Nesta pesquisa, optou-se pela nomenclatura público-alvo da Educação Especial para referir-se a discentes com Deficiências, Altas Habilidades/Superdotação e Transtorno do Espectro do Autismo (BRASIL, 2008). Fez-se essa escolha, por se tratar de um conceito mais abrangente. Cabe esclarecer que o público-alvo da Educação especial é uma nomenclatura definida pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), mas é necessário fazer algumas observações, por exemplo: as pessoas com deficiência, atualmente, além dos impedimentos das mais diversas ordens atinentes à condição da deficiência, sofrem influência das interações que podem se apresentar como barreiras para o pleno desenvolvimento e a participação na sociedade (BRASIL, 2015). Já quanto ao Transtorno Global do Desenvolvimento, atualmente, os estudantes identificados com esse transtorno passaram a assumir a identidade de Autismo — ou Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), cujas características estão associadas: “a alguma condição médica ou genética conhecida ou a fator ambiental” e, muitas vezes, “a outro transtorno do neurodesenvolvimento, mental ou comportamental” (DSM-5, 2014, p. 14).

<sup>2</sup> A palavra **estratégia** utilizada na pesquisa refere-se às ações desenvolvidas para facilitar o processo ensino-aprendizagem de discentes público-alvo da Educação Especial. Para exemplificar, uma estratégia que vem auxiliando em tais processos são as tecnologias assistivas. Essas englobam produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a participação, desses discentes, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2009).

que se apresenta a construção de uma estratégia de ação, visando a qualidade de permanência na Educação Superior, bem como a conclusão do curso de graduação (UFSM, 2015).

Esse plano é regulamentado pela Resolução N. 033 de 2015, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), e tem como público-alvo discentes que “[...] tiverem ultrapassado o tempo aconselhado de integralização curricular [...]” (UFSM, 2015, Art. 4º). Assim, dentre os discentes abrangidos pelo PAP, tem-se os com Deficiência, os com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) e os com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) (BRASIL, 2008, 2012, 2015).

A literatura apresenta uma variedade de tipos de planos com características que os aproximam. Entre eles, destacam-se: O “Plano Educacional Individual” (GALLERY; ALONSO, 2012; GLAT; VIANNA; REDIG, 2012; PEREIRA, 2014; VLIESE; PLETSCH, 2014; COSTA, 2016; LIMA; FERREIRA; SILVA, 2018; MASCARO, 2018); o “Planejamento Educacional Individual” (VALADÃO, 2010, 2013; AVILA, 2015; CAMPOS, 2016); o “Plano Pedagógico Individualizado” (SILVA, 2017); o “Plano de Desenvolvimento Educacional Individual” (PLETSCH; GLAT, 2012); o “Plano de Desenvolvimento Acadêmico Individualizado” (DILLENBURG et al., 2015) e o “Plano de Desenvolvimento Individual” (POKER et al., 2013).

Alguns estados do Brasil vêm adotando o “Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI)” na Educação Básica<sup>3</sup>: “Resolução N. 451; parecer N. 424/2003; Orientação SD nº 01/2005” (MINAS GERAIS). “Resolução CEE nº 07/2006” (GOIÁS); “Parecer N. 06/2008” (SANTA CATARINA); “Projeto de Lei 214/2007 (SÃO PAULO)”; “Resolução CEE N. 138/1999” (RONDÔNIA). Também políticas de municípios, em Uberlândia (MG), Ribeirão Preto (SP) (Lei N. 9809/2003), Santa Cruz (SC) (Parecer N. 06/2008) (VALADÃO, 2013).

Outro modelo de plano é o “Plano Individual de Desenvolvimento Escolar” (PIDE). Esse modelo é apontado como uma das diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (BRASIL, 2008) para alcançar as metas educacionais inclusivas.

Considerando que o PAP é um plano constituído a partir de uma avaliação do processo de aprendizagem do aluno, visando a construção de uma estratégia de ação para a qualidade da permanência, bem como a conclusão do curso de

---

<sup>3</sup> A Educação Básica obrigatória e gratuita, dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, está organizada em: pré-escola; ensino fundamental e ensino médio (BRASIL, 2013, Art.4º).

graduação, e sabendo que a UFSM possui uma Resolução que regulamenta o uso desse plano, indaga-se: **como a equipe que desenvolve e aplica o Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP) na UFSM, bem como os discentes público-alvo da Educação Especial compreendem o uso desse instrumento e a importância dele para a inclusão no Ensino Superior?**

Este estudo tem como **objetivo geral** suscitar reflexões sobre as ações/estratégias estabelecidas e desenvolvidas a partir do Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP) para discentes público-alvo da Educação Especial na Educação Superior, visando a qualidade da permanência e a conclusão do curso de graduação.

Os objetivos específicos abrangem:

- contextualizar teoricamente o Plano de Apoio Pedagógico como mecanismo e suporte de inclusão educacional;
- analisar a forma de elaboração do PAP, aplicação e sua efetividade na permanência e conclusão do curso de graduação por alunos com deficiência.

Para responder à questão suscitada no estudo, segue-se uma linha organizacional remetida a seis capítulos, que sucedem os pré-textuais, incluindo esta introdução como primeiro capítulo.

No segundo capítulo, nomeado Apoio Pedagógico na Educação Superior, apresenta-se uma organização a partir dos seguintes subtítulos: Plano de Acompanhamento Pedagógico: Resolução N. 033/2015 PROGRD-UFSM que apresenta os conceitos sobre a temática; outros aspectos gerais da temática: o levantamento das pesquisas. Neste subcapítulo foi feita uma Pesquisa Bibliográfica relacionada à temática da pesquisa e; por fim, no subcapítulo: Modelos de Planos Pedagógicos, apresentam-se alguns modelos de planos e suas terminologias.

O terceiro capítulo, intitulado Público-alvo da Educação Especial: Da exclusão à Educação Superior, foi organizado a partir dos seguintes subcapítulos: Da exclusão à inclusão e Educação Superior e a inclusão. Neste capítulo fez-se uma discussão com base em documentos, leis e políticas que tratam do direito à educação.

Já o quarto capítulo trata do método, das etapas e da coleta de dados, bem como apresenta a explicação dos procedimentos de análise do material.

No quinto capítulo, iniciam-se às discussões sobre os Resultados e discussões. Esse capítulo encontra-se organizado a partir de dois subcapítulos, sendo eles: o primeiro, caracterizando a instituição pesquisada: Do Discurso à prática; o segundo, Plano de Acompanhamento Pedagógico, subdividido nas seguintes seções: Das coordenações ao discente; Espaços de atendimento: CAED; Estratégias que vêm sendo desenvolvidas a partir do PAP para discentes PAEE; O que dizem os planos dos três discentes analisados, que se encontra organizado nas seguintes subseções: Parecer/Observações; Orientações aos professores; Orientações à Coordenação de Curso; Redes de Apoio e Ações de Acompanhamento. Outra seção, Percepções e estratégias desenvolvidas pela equipe que elabora e aplica o Plano de Acompanhamento Pedagógico com suas subseções: Como é elaborado o PAP; as ações desenvolvidas a partir do PAP têm influenciado na permanência e conclusão do curso dos discentes; Onde vem centrando as ações desenvolvidas pelo PAP.

A seção Percepções dos discentes públicos-alvo da Educação Especial, entrevistados sobre as estratégias desenvolvidas no PAP e suas subseções: Relação com os professores; Relação com os colegas. Para finalizar, as considerações finais do estudo, as referências e os pós-textuais.

## 2 APOIO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

*[...] não consegui concluir o curso devido a uma oportunidade de emprego, que me exigiu muito tempo e também, causou grande desgaste físico e mental [...]. (Fragmento de uma entrevista para elaboração do Plano de Apoio Pedagógico, o entrevistador pergunta: “qual o motivo do atraso para a integralização curricular?”).*

Este capítulo, nomeado de apoio pedagógico na educação superior, compreende três subcapítulos, com vistas à apresentação de elementos teóricos que possam subsidiar o estudo, quais sejam: O Plano de Acompanhamento Pedagógico: Resolução N. 033/2015; Aspectos gerais da temática: o levantamento das pesquisas; Modelos de planos pedagógicos.

### 2.1 PLANO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO: RESOLUÇÃO N. 033/2015. PROGRAD-UFSM

O Plano de Acompanhamento Pedagógico é um instrumento que avalia o processo de aprendizagem do aluno; este é elaborado por uma equipe multidisciplinar, onde se constroem estratégias de ação para evitar a situação de decurso de prazo de integralização curricular. Assim, visa a qualidade da permanência na Educação Superior, bem como a conclusão do curso de graduação (UFSM, 2015).

Esse plano encontra-se regulamentado pela Resolução N. 033/2015, criada pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e regulamenta o processo de acompanhamento pedagógico e cancelamento de matrícula e vínculo com a Universidade.

Para se ter acesso ao Plano de Acompanhamento Pedagógico, as Coordenações de Cursos de Graduação deverão informar à Pró-Reitoria de Graduação [...] com cópia ao acadêmico interessado, os alunos que tiverem ultrapassado o tempo aconselhado de integralização curricular mais a metade, solicitando a elaboração do Plano de Acompanhamento Pedagógico” (UFSM, 2015a, Art.4º). Também, caso os Colegiados de Curso constatarem que esses estudantes se encontram próximos ao término do curso e apresentarem um baixo desempenho, esses podem “solicitar à PROGRAD, mediante encaminhamento do Coordenador de Curso, um Acompanhamento Pedagógico Prévio” (UFSM, 2015, Art.4º, § 2º).

Cabe ressaltar que o Plano de Acompanhamento Pedagógico, a aplicação e duração tem o prazo de dois anos “[...] para as modalidades Bacharelado e Licenciatura, e de um ano para modalidade de Tecnologia, a contar da solicitação encaminhada à Pró-Reitoria de Graduação” (UFSM, 2015, Art. 4º, § 1º). Assim, caso o discente não consiga cumpri-lo dentro do prazo estabelecido, pode perder o vínculo com a instituição.

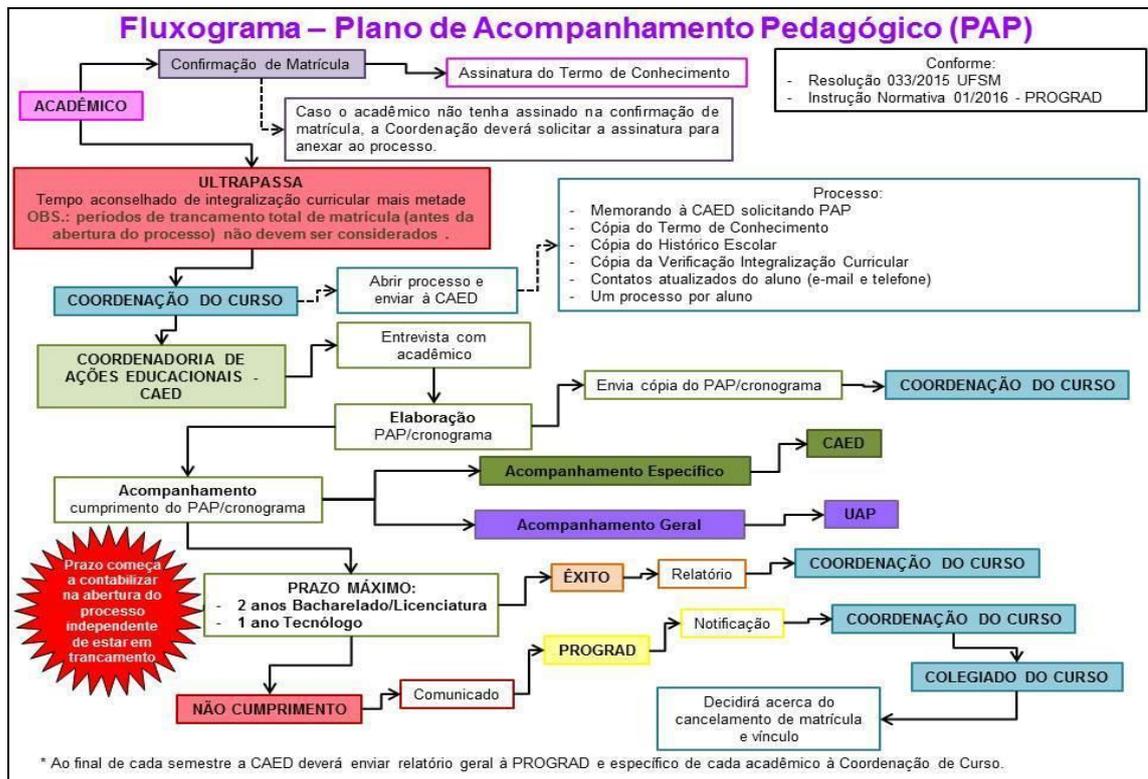
O Plano de Acompanhamento Pedagógico desenvolvido pela Universidade Federal de Santa Maria é mais uma estratégia de inclusão para a captura de discentes que se encontram em situação vulnerável, quanto ao processo de integralização curricular.

O processo de encaminhamento à CAED dos casos de estudantes que se encontram com atraso para concluir o curso passa por uma trajetória (Figura 1), que se inicia nas coordenações de curso, entrevista inicial, avaliação, intervenções, podendo chegar até o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão- CEPE<sup>4</sup>, nos casos de recursos.

---

<sup>4</sup> Art. 9º O acadêmico notificado de iminente desligamento poderá recorrer da decisão, ao CEPE, no prazo de quinze dias, a contar da data do recebimento da notificação (UFSM, 2015).

Figura 1 – Fluxograma: Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP)



Fonte: UFSM (2020).

## 2.2 ASPECTOS GERAIS DA TEMÁTICA: O LEVANTAMENTO DAS PESQUISAS

Um levantamento nas Teses e Dissertações, nacionais, no Portal Catálogo de Teses e Dissertações - Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), permitiu contextualizar a temática. Inicialmente, no Portal da BDTD, a partir dos descritores Plano de Acompanhamento Pedagógico AND Educação Superior, realizou-se a primeira busca por pesquisas que discorressem sobre a temática desta pesquisa, chegando, assim, a sessenta e três pesquisas. Essas pesquisas foram analisadas a partir do título, das palavras-chave e do resumo, e o critério de seleção foi a citação do Plano de Acompanhamento Pedagógico na Educação Superior.

Constatado que nenhuma das sessenta e três pesquisas abordavam a temática desta investigação, na tentativa de encontrar pesquisas sobre a temática suscitada, optou-se por acrescentar, juntamente aos descritores iniciais, AND Plano Educacional Individualizado. Por fim, mesmo acrescentando mais descritores, não foi encontrada nenhuma pesquisa no Portal da BDTD sobre a temática.

No Portal Catálogo de Teses e Dissertações – CAPES, seguindo os mesmos procedimentos de busca na BDTD, na primeira busca, obteve-se mais de mil pesquisas. Então, para melhor análise do material, usou-se os filtros: grande área do conhecimento Ciências Humanas; área conhecimento Educação Especial, dessa forma resultaram dezenove pesquisas. Essas foram analisadas seguindo os mesmos critérios da BDTD, totalizando, assim, nove pesquisas que se aproximam da temática desta dissertação. Cabe ressaltar que nenhuma das pesquisas selecionadas cita a aplicação do plano na Educação Superior.

Quadro 1 – Dissertações e Teses selecionados para análise

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>
Planejamento Educacional Individualizado na Educação Especial	Valadão	2010
Inclusão Escolar e planejamento educacional individualizado	Valadão	2013
Análise dos efeitos de um Plano Educacional Individualizado no desenvolvimento acadêmico e funcional de um aluno com transtorno do espectro do autismo	Pereira	2014
O planejamento educacional individualizado (PEI) para pessoas com deficiência intelectual: uma construção colaborativa	Avila	2015
Diálogos entre o currículo e o planejamento educacional individualizado (PEI) na escolarização de alunos com deficiência intelectual	Campos	2016
Plano Educacional Individualizado: Implicações no trabalho colaborativo para inclusão de alunos com Autismo	Costa	2016
Inclusão de estudantes com deficiência intelectual: a importância do plano pedagógico individualizado e de estratégias de ensino criadas coletivamente pelos professores	Silva	2017
A Educação Inclusiva na rede Municipal de Duque de Caxias mediada pela experiência interdisciplinar colaborativa na Escola Municipal Professor Vilmar Bastos Furtado	Ferreira	2018

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Valadão (2010, p. 11) “Planejamento Educacional Individualizado na Educação Especial: Propostas oficiais da Itália, França, Estados Unidos e Espanha”. A autora analisou, descreveu e comparou as propostas de Planos Educacionais Individuais (PEI) nos países em que o plano é considerado um dispositivo legal para construção de práticas/estratégias inclusivas, “[...] a fim de identificar subsídios para elaboração de sugestões de como essa prática poderá ser instituída no Brasil.

Em 2013, Valadão, em “Inclusão escolar e planejamento educacional individualizado: avaliação de um programa de formação continuada para

educadores”, desenvolveu, implementou e avaliou um programa de formação continuada para educadores de Educação Especial, com o foco no Plano Educacional Individual (PEI) a estudantes em situação de deficiência, em uma rede municipal de ensino. A autora concluiu que o PEI se diferencia do Plano de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na abrangência de suas ações. Enquanto as ações do plano de AEE se limitam às atividades desenvolvidas na sala de recursos, as do PEI abrangem todo o contexto educacional.

Pereira (2014) realizou a pesquisa intitulada “Análise dos efeitos de um plano educacional individualizado do desenvolvimento acadêmico e funcional de um aluno com transtorno do espectro do autismo”. Esta desenvolveu um PEI e avaliou seus efeitos no desenvolvimento acadêmico e funcional de um aluno com autismo no contexto da educação infantil. Os resultados obtidos a partir do PEI, segundo a autora, desencadearam ações mais inclusivas com o aluno.

Avila (2015), em “Planejamento Educacional Individualizado (PEI) para pessoas com deficiência intelectual na rede municipal de educação de Duque de Caxias (2001 - 2012)”, avaliou o processo de elaboração e implementação de um PEI para estudantes com deficiência intelectual na rede Municipal de ensino. Nesse estudo constatou maior envolvimento dos profissionais para construção de ações/estratégias inclusivas.

Campos (2016), na investigação denominada “Diálogos entre o currículo e o planejamento educacional individualizado (PEI) na escolarização de alunos com deficiência intelectual”, analisou a elaboração e a implementação do PEI, em uma escola da rede de ensino Municipal. A autora ressaltou a importância do PEI para o desenvolvimento de estratégias mais inclusivas.

Costa (2016) desenvolveu a pesquisa “Plano Educacional Individualizado: implicações no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo”. O autor descreveu o processo de implementação do PEI em uma escola do Ensino Fundamental e verificou sua interferência sobre os níveis de colaboração da equipe de trabalho. Nessa pesquisa foi constatado que o plano, por sua natureza colaborativa, aproxima todos os envolvidos na inclusão escolar.

Silva (2017) realizou a pesquisa “Inclusão de estudantes com deficiência intelectual: A importância do plano pedagógico individualizado e de estratégias de ensino criadas coletivamente pelos professores”. O autor implementou um grupo de estudos com professores para elaborarem, de forma coletiva, práticas inclusivas.

Assim, com o uso de um plano pedagógico individualizado (PPI), “foi possível descobrir caminhos pedagógicos capazes de facilitar o processo de escolarização, através de atividades intencionais e relação direta com os alunos” (SILVA, 2017, p. 10).

Ferreira (2018, p. 132), no estudo intitulado “A educação inclusiva na rede Municipal de Duque de Caxias mediada pela experiência interdisciplinar colaborativa na Escola Municipal Professor Vilmar Bastos Furtado”, analisou a implementação do plano em uma rede Municipal. Esse trabalho constatou que o PEI tem ajudado no desenvolvimento de estratégias “[...] a favor do processo de ensino, aprendizagem e avaliação subsidiado em adaptações curriculares [...]”.

Também, foi realizado um levantamento no Catálogo de Periódicos – CAPES, seguindo os mesmos critérios adotados na BDTD e no Portal Catálogo de teses e dissertações – Capes, o resultando foram oito artigos encontrados. Cabe ressaltar que nenhum deles cita a aplicação do plano na Educação Superior.

#### Quadro 2 – Artigos selecionados para análise

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>
A escolarização de alunos com deficiência Intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado	Pletsch e Glat	2012
Plano Educacional Individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente	Glat; Vianna; Redig	2012
Caso Escola Alexandre Bacchi. As contribuições do paradigma da educação inclusiva nas práticas de sala de aula	Galery; Alonso	2012
Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado	Poker et al.	2013
Plano Educacional Individualizado (PEI) e currículo: Possibilidades para a escolarização de alunos com deficiência intelectual	Vliese e Pletsch	2014
Plano de Desenvolvimento Acadêmico Individualizado: possibilidade de inclusão na Educação Superior	Dillenburg et al.	2015
O plano educacional individualizado: Proposta de um método de pesquisa na formação docente	Lima; Ferreira; Silva	2018
O Plano Educacional Individualizado e o estudante com deficiência intelectual: estratégia para inclusão	Mascaro	2018

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Pletsch e Glat (2012, p. 193) realizaram o estudo: “A escolarização de alunos com deficiência Intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado”. As autoras analisaram a aplicação do Plano de

Desenvolvimento Educacional Individualizado (PDEI), realizado em três escolas públicas, envolvendo o percurso escolar de cinco alunos com deficiência intelectual. Essas ressaltam a importância “[...] do planejamento de estratégias pedagógicas tendo como base a aplicação do PDEI para favorecer o processo de aprendizagem e inclusão escolar deste alunado”.

Glat, Vianna e Redig (2012, p. 1), em “Plano Educacional Individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente”, apresentam e discutem sobre uma experiência de formação docente, partindo de uma proposta de trabalho colaborativo entre pesquisadores da universidade e a equipe pedagógica de uma escola especializada. Também, exploraram “[...] o percurso desenvolvido, no âmbito desta parceria, para a formulação de Planos Educacionais Individualizados (PEIs), como uma estratégia diferenciada de organização da proposta curricular para este alunado”.

Galery e Alonso (2012, p. 7), no estudo denominado “caso Escola Alexandre Bacchi. As contribuições do paradigma da educação inclusiva nas práticas de sala de aula”, aplicaram o Plano Educacional Individual (PEI), em uma escola pública do Rio Grande do Sul. A construção do instrumento envolveu toda equipe escolar. Os resultados do estudo revelaram modificações nas práticas pedagógicas. Um dos alunos beneficiados pelo PEI apresentava diagnóstico de autismo, esse demonstrou avanços em todas as áreas de conhecimentos explorados. Assim, “[...] reconheceu nele uma possibilidade de melhorar a forma de lidar com as dificuldades do planejamento escolar de alunos com deficiência”.

Poker et al. (2013, p. 12) propõem o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) que parte de uma avaliação inicial do aluno para conhecê-lo, a elaboração da intervenção pedagógica especializada – o Plano Pedagógico Especializado, “[...] além de proposições para o atendimento pedagógico do aluno, considerando seu potencial de aprendizagem, propostas de ações necessárias para atender as suas necessidades educacionais especiais no âmbito da escola, da sala de aula, da família e dos serviços de apoio”.

Vliese e Pletsch (2014), na pesquisa em andamento intitulada “Plano Educacional Individualizado (PEI) e currículo: Possibilidades para a escolarização de alunos com deficiência intelectual”, apontam, o Plano Educacional Individualizado (PEI), como um instrumento norteador do trabalho desenvolvido por professores de classe regular e o professor do atendimento educacional especializado (AEE).

Dillenburg et al. (2015, p. 32) desenvolveram o Plano de Desenvolvimento Acadêmico Individualizado (PDAI) com o objetivo de qualificar a permanência na universidade. As autoras apontam que, “com a criação e implementação do PDAI, o trabalho desenvolvido pelas professoras de Educação Especial tornou-se mais colaborativo, [...] pois todos passaram a envolver-se na elaboração do plano”.

Lima, Ferreira e Silva (2018, p. 1), em “O plano educacional individualizado: Proposta de um método de pesquisa na formação docente” propuseram um método de pesquisa para a elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI) no âmbito das escolas públicas brasileiras. Constataram uma incipiência na literatura relacionada à produção de conhecimento sobre o PEI e, que precisa haver mais articulação entre o pesquisador acadêmico, os professores regulares e a equipe do AEE nas escolas públicas, “[...] o PEI seja um instrumento efetivo ao introduzir práticas pedagógicas auxiliaadoras na rotina de ensino”.

Mascaro (2018) realizou o estudo intitulado “O Plano Educacional Individualizado e o estudante com deficiência intelectual: estratégia para inclusão”. A autora fez uma revisão da literatura sobre uma estratégia pedagógica denominada Plano Educacional Individualizado – PEI, onde encontrou discussões sobre o conceito do PEI e suas possibilidades no trabalho pedagógico.

De acordo com as pesquisas, o plano de apoio pedagógico é um instrumento que auxilia no desenvolvimento de estratégias que atendam as características do aluno. Assim, o plano se constitui a partir de uma avaliação inicial do aluno. Após conhecer o aluno e suas características, elabora-se o plano que deve contemplar ações, estratégias, adequações e intervenções necessárias para garantir o ensino e aprendizagem do aluno. Esse instrumento, ainda, mobiliza os profissionais envolvidos com o aluno, fazendo com que se unam e atuem de forma cooperativa um com o outro e compartilhando responsabilidades relacionadas ao aluno.

Dessa forma, considerando os resultados de pesquisas realizadas sobre modelos de planos, questiona-se suas contribuições para Educação Superior, já que estas, até então, concentram-se na Educação Básica.

### 2.3 MODELOS DE PLANOS PEDAGÓGICOS

Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas [...]. Planejamento pedagógico é

atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso, não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador pensar, revisando, buscando novos significados para a sua prática docente (OSTETTO, 2000, p. 177).

O Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP) é um plano de trabalho constituído a partir de uma avaliação inicial do processo de aprendizagem do aluno, onde se constrói uma estratégia de ação, visando a qualidade da permanência no Ensino Superior e a conclusão do curso de graduação (UFSM, 2015).

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (BRASIL, 2008), aponta que as instituições de ensino devem adotar como estratégia inclusiva o uso de um Plano de Desenvolvimento Institucional Escolar (PDIE). Nesse sentido, alguns estados do Brasil vêm adotando o Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI): a “Resolução N. 451, o Parecer N. 424/2003 e a Orientação SD N. 01/2005” (MINAS GERAIS); a “Resolução CEE N. 07/2006” (GOIAS); o “Parecer N. 06/2008” (SANTA CATARINA); O “Projeto de Lei 214/2007” (SÃO PAULO) e a “Resolução CEE N. 138/1999” (RONDÔNIA). Também políticas de municípios, em Uberlândia (MG); Ribeirão Preto (SP) (Lei N. 9809/2003); Santa Cruz (SC) (Parecer N. 06/2008) (VALADÃO, 2013).

Em Minas Gerais, por exemplo, tem-se usado o Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI). Esse plano é utilizado como ferramenta avaliativa por um período determinado e tem a finalidade de traçar “[...] as competências a serem desenvolvidas; os resultados que espera alcançar; a integração entre equipe e família, e as estratégias gerais propostas” (VALADÃO, 2013, p. 53).

Cabe destacar que esses planos ainda não são regulamentados no Brasil, mas em países como Estados Unidos da América, França, Suíça, Itália, Portugal, Espanha dentre outros, tais planos têm sido um dispositivo legal que garante o acompanhamento do percurso dos estudantes público-alvo da Educação Especial. No Brasil, o Plano do Atendimento Educacional Individualizado (AEE) (BRASIL, 2009) tem amparo legal, mas suas ações estão centradas nas atividades desenvolvidas na sala de recursos multifuncionais (SRM), já o PAP e demais variações abrangem todo o percurso escolar (VALADÃO, 2013).

Embora existam variações terminológicas, dependendo do país, o Plano de Acompanhamento Pedagógico tem por objetivo possibilitar não apenas a inserção de estudantes público-alvo da Educação Especial nos sistemas de ensino, mas que usufruam qualitativamente do processo ensino e aprendizagem (VALADÃO, 2013).

Para Pereira (2014) e Lima (2018), o PEI (nomenclatura utilizada pelos autores) é um instrumento otimizador e norteia o processo ensino e aprendizagem. Esse engloba organização e reestruturação curricular (GLAT; VIANNA; REDIG, 2012), também mobiliza e envolve diversos profissionais na sua elaboração e propicia mais interação entre professor e estudante (PLETSCH; GLAT, 2013; LIMA, 2018).

Nos países em que o plano é um dispositivo legal, “[...] prevê o planejamento particularizado, caso a caso, que define como serão organizados o processo e o percurso educacional do estudante em situação de deficiência” (VALADÃO, 2013, p. 53).

Em alguns modelos de Plano que vem sendo desenvolvidos, tem-se o MAP que é uma “proposta de planejamento colaborativo, que reúne os principais agentes da vida do estudante”. E o PATH “modelo proposto para resolver questões complexas individuais, familiares e dos sistemas” (VALADÃO, 2013, p. 59).

Keyes e Owens-Johnson (2003 apud VALADÃO, 2013, p. 54) apresentam distinções entre o planejamento centrado na instituição e o planejamento centrado na pessoa (Quadro 3), sendo este último o que mais se aproxima das características do Plano de Acompanhamento Pedagógico.

Quadro 3 – Planejamento centrado na instituição x Planejamento centrado na pessoa

<b>Planejamento centrado na instituição</b>	<b>Planejamento centrado na pessoa</b>
1. promovido por uma ou duas pessoas	1. conduzido por profissionais
2. participantes são normalmente adultos e profissionais	2. participantes envolvem indivíduos com deficiência, seus familiares e profissionais
3. processo orientado a uma finalidade, designado a atender requerimentos burocráticos	3. processo reflexivo e criativo, designado para adquirir informações
4. informações são prestadas, relatórios lidos, dados de avaliações formais são valorizados	4. informações são compartilhadas, relatórios não são lidos, avaliações informais são valorizadas
5. interesses pessoais ou de grupos de profissionais podem ser priorizados	5. as várias ideias de todos os participantes na reunião são altamente valorizadas
6. perspectiva é baseada nos limites e necessidades, mas primeiro vêm a disponibilidade e o interesse da instituição	6. perspectiva é baseada na individualidade e as necessidades do indivíduo vêm primeiro do que os interesses da instituição
7. profissionais são envolvidos especificamente para reunir informações para desenvolver os objetivos do planejamento	7. membros do círculo pessoal e de parte do apoio são envolvidos no desenvolvimento dos objetivos do PEI
8. planejamento é tratado como um “mal necessário”	8. planejamento é tratado como algo promissor

9. não tem foco na aprendizagem da autodefensoria ou no exercício da advocacia por familiar/pares	9. destaque no indivíduo, na família e nos amigos, visando ao empoderamento para participar dos encontros de planejamento
---	---

Fonte: Keyes e Owens-Johnson (2003 apud VALADÃO, 2013, p. 54).

O modelo centrado na pessoa de Keyes e Owens-Johnson (2003 apud VALADÃO, 2013), assim como o Plano de Acompanhamento Pedagógico em seu processo de elaboração, mobilizam vários profissionais, que compartilham responsabilidades visando a aprendizagem do aluno.

Os planos são utilizados como estratégias inclusivas, pois, por meio deles, se estabelece o apoio, o suporte, a adequação necessária para que o aluno conseguia ter acesso à aprendizagem de qualidade.

Nesse sentido, sobre a aprendizagem de qualidade, para tal realidade, é preciso adotar e mudar certas posturas. Moran, Masetto e Behrens (2013) apresentam algumas posturas que devem ser adotadas pelos docentes e instituições para o desenvolvimento de práticas inclusivas, como

inovadora, aberta, dinâmica, com um projeto pedagógico coerente, aberto, participativo; com infraestrutura adequada, atualizada, confortável; tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas; Uma organização que congrega docentes bem preparados, intelectual, emocional, comunicacional e eticamente; bem remunerados, motivados e com boas condições profissionais, e onde haja circunstâncias favoráveis a uma relação efetiva com os alunos que facilite conhecê-los, acompanhá-los, orientá-los; uma organização que tenha alunos motivados, preparados intelectual e emocionalmente, com capacidade de gerenciamento pessoal e grupal (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2013, p. 23).

Ainda sobre o ato de aprender, tal conhecimento só faz sentido para o discente quando se torna significativo. Moreira e Manzini (2001) consideram que isso acontece

[...] quando o material novo, ideias e informações que apresentam uma estrutura lógica, interage com conceitos relevantes e inclusivos, claros e disponíveis na estrutura cognitiva, sendo por eles assimilados, contribuindo para sua diferenciação, elaboração e estabilidade (p. 14).

A aprendizagem de qualidade só se efetiva, no cotidiano escolar, quando nesse espaço são criadas condições que atendam as demandas específicas de seus alunos, seja por meio de suportes pedagógicos adequados, seja pelo apoio de profissionais qualificados. Tais suportes e a escolha dos mais adequados e dos apoios e recursos que viabilizem o ensino-aprendizagem podem ser definidos com o Plano de Acompanhamento Pedagógico.

Esse plano pode sim se configurar como mais uma estratégia de inclusão na Educação Superior, pois além de envolver uma equipe de profissionais, assim como o plano centrado na pessoa, a perspectiva é baseada na individualidade e nas necessidades do indivíduo.

### **3 PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: DA EXCLUSÃO A EDUCAÇÃO SUPERIOR**

*[...] atrasei a finalização do curso devido a uma perda e ao decorrente processo de luto. Estou cursando as disciplinas que estão faltando para concluir, mas não sei se vou conseguir [...]. (Fragmento de uma entrevista para elaboração do Plano de Apoio Pedagógico, entrevistador pergunta: “qual o motivo do atraso para a integralização curricular?”).*

Neste capítulo, encontra-se, de forma sumarizada, o percurso do público-alvo da Educação Especial, incluindo a situação de exclusão à inclusão. Para tanto, tem-se as seguintes subseções: da exclusão à inclusão; A Educação Superior e a inclusão.

#### **3.1 DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO**

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza (SANTOS, 2003, p. 56).

Ao longo dos tempos, o público-alvo da Educação Especial sofreu diversos tratamentos. Esses já foram expostos à exclusão, com a eliminação defendida por Platão e Aristóteles, nas cidades gregas de Atenas e Esparta, bem como com Martin Luther (BEYER, 2005).

Fazendo uma breve retrospectiva dos atendimentos e das práticas realizadas com o PAEE, “[...] até o século XVIII, as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas a misticismo e ocultismo” (MAZZOTTA, 2005, p. 16).

A igreja, com toda sua força cultural, ao pregar o “homem como imagem e semelhança de Deus, ser perfeito, [...] acabava produzindo a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e mental” (MAZZOTTA, 2005, p. 16). Conseqüentemente, por não se enquadrar a tais padrões, o PAEE acabava exposto à Margem da condição humana.

Os primeiros atendimentos com características mais pedagógicas com o PAEE aconteceram na Europa, a seguir nos Estados Unidos e no Canadá, depois no Brasil e outros. Dos atendimentos realizados, até o século XIX, destacam-se: “Pedagogia de Anormais, a Pedagogia Teratológica, a Pedagogia Curativa ou Terapêutica, a Pedagogia da Assistência Social, a Pedagogia Emendativa” (MAZZOTTA, 2005, p. 17).

Cabe destacar algumas medidas e ações educacionais realizadas e desenvolvidas com e para o PAEE, ao longo dos tempos:

- Jean-Paul Bonet, em 1620, publicou a primeira obra impressa sobre a educação de deficientes intitulada a *Redação das Letras e Arte de Ensinar os Mudos a Falar*, na França.

- Em 1770, Charles M. Eppeé criou, em Paris, o *método de sinais*.

- Heinecke (1729-1790) inventou o *método oral*, atualmente denominado de *leitura labial*, usado por indivíduos surdos.

- Em 1784, Valentin Haüy fundou, em Paris, o *Instituto Nacional de Jovens Cegos* e utilizou como método de ensino a escrita em relevo.

- Louis Braille, em 1829, fez uma adaptação do código militar de comunicação noturna, denominado *sonografia* que, mais tarde, daria origem ao sistema *braille*.

- Jean-Marc Itard (1774-1838) utilizou métodos sistematizados com Victor, o selvagem de Aveyron.

- Edward Seguin (1812-1880), aluno de Itard, criou vários materiais didáticos.

- Johann J. Guggenbuhl (1816-1863) tornou-se famoso por seu trabalho em um internato na Suíça, baseado na combinação de tratamento médico e educacional, focalizando exercícios de treinamento sensorial.

- Maria Montessori (1870-1956) desenvolveu um programa de treinamento enfatizando a autoeducação.

- E, em 1928, Alice Descoedres, com as atividades educativas em ambientes naturais, sob orientação individual e grupal, enfocou as deficiências sensoriais e cognitivas (MAZZOTTA, 2005).

Verifica-se que, ao longo dos tempos, muitas ações, medidas e estratégias foram e vêm sendo desenvolvidas com o PAEE para atender suas demandas específicas e garantir sua inclusão no contexto educacional e social.

No Brasil, cabe destacar os primeiros espaços que deram atenção ao PAEE. Em 1854, por D. Pedro II, foi criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant (IBC) e, em 1857, também no Rio de Janeiro (RJ) o

Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos. Outro foi o Hospital Estadual de Salvador em 1874, na Bahia; hoje, Hospital Juliano Moreira, que iniciou a assistência aos deficientes mentais (JANNUZZI, 2005; MAZZOTTA, 1995).

Em 1926, foi fundado, no Brasil, o Instituto Pestalozzi especializado no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, foi fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. Ainda, em 1945, criou-se o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff (BRASIL, 2007).

Já em 1961, o atendimento educacional às pessoas PAEE passou a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBN, Lei N. 4.024/61 (BRASIL, 1961), que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. Em 1973, foi criado, no Ministério de Educação, o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas ao PAEE.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988), estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art. 206º). No caso do PAEE para que estes consigam permanecer e usufruir desse contexto escolar, foi ofertado pelo Estado o atendimento educacional especializado (art. 28º).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e permite a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.

Outro marco importante que vem contribuindo para construção de práticas inclusivas é a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que tem como objetivos garantir

[...] acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão (BRASIL, 2008, p. 14).

Muitos espaços, ações e estratégias amparados por lei foram e vêm sendo criados para garantir a inclusão do público-alvo da Educação Especial nos diferentes contextos. Cabe ressaltar a importância desses espaços e dos profissionais engajados nesse processo que vem contribuindo para mudanças de atitudes frente ao PAEE.

### 3.2 EDUCAÇÃO SUPERIOR E A INCLUSÃO

O público-alvo da Educação Especial vem ingressando na Educação Superior. De acordo com o Censo da Educação Superior, em 2018 (INEP, 2018), no Brasil, contabilizando os cursos presenciais e a distância das instituições federais, públicas, privadas, municipais e estaduais teve-se o total de 45.966 matrículas de pessoas com deficiência, distribuídas entre essas instituições (Figura 2).

Figura 2 – Matrículas de alunos público-alvo da Educação Especial na Educação Superior

Censo da Educação Superior 2018															
1.9 - Matrículas de Alunos Portadores de Necessidades Especiais nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Tipo de Necessidade Especial, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa das IES - 2018															
Unidade da Federação / Categoria Administrativa	Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por Tipo de Necessidade Especial														
	Nº de Alunos	Total de Deficiências *	Cegueira	Baixa Visão	Surdez	Deficiência Auditiva	Deficiência Física	Surdocegueira	Deficiência Múltipla	Deficiência Intelectual	Autismo Infantil	Síndrome de Asperger	Síndrome de Rett	Transtorno Desintegrativo da Infância	Superdotação
Brasil	43.633	45.966	2.537	12.751	2.225	5.978	15.647	132	306	2.755	633	489	182	235	1.486
Pública	16.585	17.039	953	5.422	735	2.187	5.528	66	330	807	210	191	72	112	420
Federal	12.422	12.758	628	3.766	585	1.737	4.329	59	252	656	183	156	52	51	304
Estadual	3.962	4.078	318	1.606	135	409	1.131	7	75	144	23	33	20	61	116
Municipal	201	203	13	50	15	41	68	-	3	7	4	2	-	-	-
Privada	27.048	28.927	1.578	7.329	1.500	3.791	10.119	66	576	1.948	423	298	110	123	1.066

Fonte: INEP (2018).

Inicialmente, cabe destacar o percurso da Educação Superior, no Brasil, que “desde a sua origem, em 1808, não esteve voltado para a democratização do ensino, mas, foram criadas para atender a uma elite” (PIMENTEL, 2013, p. 4). Atualmente, o Ensino Superior vem passando por transformações que incluem garantias de acesso, permanência e conclusão do curso a uma diversidade de discentes, incluindo o público-alvo da Educação Especial, realidade que vem se configurando com um desafio para esse nível de ensino. Assim,

para que isto aconteça a educação superior precisa ser compreendida como um bem público e universal e, portanto, dever do Estado. Sendo, portanto, direito humano e universal, o acesso à educação superior deve ser possibilitado a todos (PIMENTEL, 2013, p. 4).

Para assegurar a inclusão de discentes públicos-alvo da Educação Especial na Educação Superior, tem-se o suporte de documentos normativos (leis, decretos,

políticas) que determinam como devem ser essas instituições, adequações, acessibilidade, apoios pedagógicos, entre outras. Assim, o Aviso circular N. 277 (BRASIL, 1996, p. 1) foi organizado pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC. Este documento foi encaminhado aos reitores das instituições de Ensino Superior e orientava que essas instituições deveriam providenciar recursos específicos de acordo com as características do estudante, como “[...] recursos e equipamentos específicos para cegos: provas orais e/ou em Braille, [...] intérprete no caso de Língua de Sinais no processo de avaliação dos candidatos surdos; [...]” no intuito de possibilitar o acesso/ingresso do público-alvo da Educação Especial nessas instituições.

A Portaria N. 1.679, de 2 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999b) e a Portaria N. 3.284 (BRASIL, 2003) orientam sobre os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Essas portarias determinam as adequações necessárias para credenciamento e funcionamento das instituições. sobre isso, Pavão e Bortolazzo (2015, p. 17) corroboram, afirmando que “[...] é importante, observar a necessidade educacional do sujeito, e assim buscar as alternativas que facilitem o seu acesso a comunicação, imobiliários, edificações [...]”.

Já o Decreto N. 3.298, de 20 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999a), discute a garantia de permanência do público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior. Desde modo, destaca-se o artigo 27º, que orienta as instituições de Ensino Superior a se adequarem, considerando as características do público-alvo da Educação Especial. Cabe ressaltar que, para garantir a permanência destes estudantes no Ensino Superior, implicam-se esforços e cooperação, para garantir as condições acessíveis.

No ano de 2004, o Ministério da Educação publicou o Decreto N. 5.296, de 2 de dezembro (BRASIL, 2004), que regulamentou as Leis N. 10.048/00 e N. 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida em qualquer nível, etapa ou modalidade. Proporcionando condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos.

Objetivando dotar as instituições de Ensino Superior de condições para receber os estudantes, em 2005, foi lançado o Programa Incluir (BRASIL, 2013), que apresentava editais com a finalidade de apoiar projetos de criação ou reestruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições Federais de Ensino Superior. A criação

dos núcleos favoreceu o acesso das pessoas com deficiência a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na instituição, buscando integrar e articular as demais atividades para a inclusão educacional e social dessas pessoas. A acessibilidade na Educação Superior, portanto, foi implementada por meio do Programa Incluir (BRASIL, 2013), sendo concretizada pela Portaria Normativa ME N. 14 (BRASIL, 2007a), concebida pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, pela Secretaria da Educação Superior – SESU e também pela Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, visando a ampliação e a promoção das políticas sobre a acessibilidade nas instituições Federais de Educação Superior. A criação desses núcleos dentro das instituições de Ensino Superior tem sido suporte na busca pela inclusão do PAEE dentro deste espaço. Em 2006, houve a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a qual estabeleceu que os Estados-Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2007b, p. 41) têm entre os objetivos: “[...] desenvolver políticas estratégicas de ação afirmativa nas instituições de Ensino Superior que possibilitem a inclusão, o acesso e a permanência de pessoas com deficiência [...]”. Este Plano instituía a necessidade de intensificar o desenvolvimento de políticas que pudessem ampliar a discussão sobre práticas inclusivas na Educação Superior, a fim de garantir ao público-alvo da Educação Especial acesso, permanência e conclusão do curso desejado de forma qualitativa. Assim, o acesso à universidade não corresponde apenas ao ingresso, mas à permanência desse aluno na instituição, por meio de “subsídios que garantam condições adequadas para a conclusão com sucesso do curso” (CASTRO; ALMEIDA, 2014, p. 180).

Os documentos internacionais apresentam os suportes para as ações voltadas ao ingresso, definindo as responsabilidades pela adoção de estratégias para tal. O Decreto N. 6.949, de 25 de agosto de 2009 (BRASIL, 2009), que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de Março de 2007, aponta que a responsabilidade legal pela garantia de acesso ao Ensino Superior do público-alvo da Educação Especial é dos Estados Partes. Estes “assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, [...]”, providenciando as ações necessárias com vistas à inclusão nesse nível de ensino.

Garantido o ingresso, há necessidade de criar estratégias para a permanência e a conclusão dos cursos. Portanto, o Decreto N. 7.234, de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010), que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, foi desenvolvido em articulação com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior. No que se refere ao Público-Alvo da Educação Especial, destaca-se: art.3º, parágrafo 1º, inciso “X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação”.

Como direito garantido pela legislação, as IES devem propiciar ao público-alvo da Educação Especial as adequações necessárias para sua inclusão nesse nível de ensino. Nesse sentido, destaca-se o artigo 27º, da Lei N. 13.146 (BRASIL, 2015) que “assegura sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda vida [...]”; também se destaca o artigo 30º, desta mesma lei, que pontua sobre ações necessárias para garantir o acesso e a permanência do público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior. Dentre estas ações, está incluído o atendimento preferencial, disposição de materiais adaptados, apoio especializado, flexibilização pedagógica dentre outras adequações. Para que o público-alvo da Educação Especial tenha a possibilidade de ingressar numa instituição de Ensino Superior, esses espaços precisam estar organizados, isto é, acessíveis a todos.

Buscando garantir acessibilidade, na Educação Superior, cabe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar estratégias inclusivas que atendam às especificidades dos discentes. Algumas estratégias são: medidas individualizadas e coletivas; pesquisas sobre métodos, técnicas, recursos de tecnologias assistivas; inclusão em conteúdos curriculares relacionados à pessoa com deficiência; ensino de Libras, do Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva (BRASIL, 2015).

Também são previstas as estratégias de:

- VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;
- XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;
- XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas (BRASIL, 2015, Art. 28).

A adoção de medidas individuais e coletivas, na Educação Superior, é uma das estratégias apontadas pela Lei N. 13.146/2015 (BRASIL, 2015, Art. 28), inciso V, que contribui para “[...] o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino”.

Outra estratégia apontada pela referida Lei é o uso de tecnologias assistivas ou ajuda técnica. As tecnologias, na Educação Superior, podem contribuir para dar mais autonomia ao discente público-alvo da Educação Especial, já que sua “[...] funcionalidade, está relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social” (BRASIL, 2015, art. 3º).

Também, cabe ao poder público incentivar pesquisas, assim como

II-projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2015, Art. 28).

Sobre estratégias que tratam da garantia de acesso, à Educação Superior, tem-se legalmente amparado: atendimento preferencial; bem como formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação; provas acessíveis; disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva, adequados, previamente solicitados; dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato; adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa; tradução completa do edital e de suas retificações em Libras (BRASIL, 2015).

Apesar dos documentos supracitados evidenciarem a educação como direito deste público, ofertando por meio de diferentes ações condições de aprendizagem, o acesso ao Ensino Superior destas pessoas só foi garantido pela Lei N. 13.409, de 28 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016). Em seu artigo 3º refere que as IFES devem dispor de um percentual de vagas para as pessoas com deficiência e também estabelece um prazo de 10 anos para as instituições se adequarem às propostas

inclusivas, organizando-se para garantir que esses possam ter acesso, consigam permanecer e concluir o curso de forma qualitativa.

Cabe ressaltar que as instituições de Ensino Superior devem assegurar ao público-alvo da Educação Especial “[...] serviços e recursos de acessibilidade que promovam a plena participação dos estudantes” (BRASIL, 2013, p. 11).

Garantir que todos os discentes tenham acesso à educação de qualidade é um desafio para as instituições de Educação Superior, visto que há um perfil heterogêneo que a compõe. Para dar conta dessa diversidade, tais instituições contam com os suportes de profissionais qualificados e orientações advindas de leis, políticas, documentos normativos que além de guiá-los em suas ações, visam garantir os direitos de todos.

## 4 MÉTODO

*[...] não consegui concluir o Curso dentro do período regular devido a reprovação nas disciplinas (suprimido nome das disciplinas para não identificar), isso me impediu de cursar outras disciplinas no decorrer dos dois anos seguintes. Enfrentei diversos problemas de ordem pessoal, mas, tenho interesse em finalizar o Curso... (Fragmento de uma entrevista para elaboração do Plano de Apoio Pedagógico, entrevistador pergunta: “qual o motivo do atraso para a integralização curricular?”).*

O método é a escolha realizada pelo pesquisador, a fim de alcançar seus objetivos, pois não tem um roteiro imutável (GATTI, 2007). Nessa seção, foram descritos o tipo de estudo; o local, a população e o período e a técnica de coleta de dados.

### 4.1 TIPO DE ESTUDO

A abordagem da pesquisa constitui-se como qualitativa. Essa abordagem possibilita [...] “trabalhar com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2010, p. 21).

Em relação aos objetivos do estudo, este consiste em um estudo exploratório e descritivo. Exploratório, pois investigou um tema pouco estudado o uso do Plano de Acompanhamento Pedagógico para discentes públicos-alvo da Educação Especial, visando a permanência e a conclusão do curso escolhido, na Educação Superior. Descritivo, porque buscou conhecer e descrever as ações oriundas do Plano de Acompanhamento Pedagógico direcionadas a discentes público-alvo da Educação Especial.

Quanto aos procedimentos técnicos da pesquisa, esta se caracterizou como estudo de caso que “investiga um fenômeno contemporâneo real [...] em seu contexto no mundo real [...]” (YIN, 2014, p. 2). O local do estudo foi a Universidade Federal de Santa Maria-UFSM.

### 4.2 LOCAL, POPULAÇÃO E PERÍODO

A referida pesquisa foi realizada na Instituição Federal de Ensino Superior Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) RS, considerando que a instituição possui uma Resolução própria sobre o Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP).

A população de estudo foi constituída pelos profissionais responsáveis pela aplicação do Plano de Acompanhamento Pedagógico na UFSM e pelos discentes públicos-alvo da Educação Especial que recebem o plano. A coleta de dados e análise ocorreu entre julho de 2019 a janeiro de 2020.

### 4.3 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS

#### 4.3.1 Procedimentos

A pesquisa foi realizada a partir do seguinte delineamento: Revisão da literatura, coleta de dados (entrevista com a responsável pela orientação geral da Resolução N. 033/2015, a equipe responsável pela aplicação do PAP e discentes público-alvo da Educação Especial, bem como a análise dos planos dos discentes supracitados), sistematização e análise dos dados.

Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram: entrevista com perguntas semiabertas à responsável pela orientação geral da Resolução N. 033/2015 (APÊNDICE C), e à equipe responsável pela elaboração do PAP na UFSM (APÊNDICE D), bem como aos discentes públicos-alvo da Educação Especial que estão recebendo o PAP (APÊNDICE E). Tais perguntas foram realizadas presencialmente e foram gravadas, também foi utilizado o diário de campo para anotações sobre a entrevista. Sobre o instrumento entrevista, discorre Gil (2008, p. 114): [...] são muito utilizadas em estudos exploratórios, com o propósito de proporcionar melhor compreensão do problema, gerar hipóteses e fornecer elementos para a construção de instrumentos de coleta de dados. Ainda sobre as entrevistas, “[...] também podem ser utilizadas para investigar um tema em profundidade, como ocorre nas pesquisas designadas como qualitativas”.

A análise dos Planos de Acompanhamento Pedagógico, realizados na UFSM com discentes público-alvo da Educação Especial, também é outro instrumento do estudo.

Para a realização das entrevistas, organizou-se perguntas semiabertas para conduzir e introduzir a entrevista. Todos os participantes receberam o TCLE (BRASIL, 2012a), (APÊNDICE A) e uma carta de apresentação (APÊNDICE F), informando acerca dos riscos e benefícios. A entrevista não visou representar riscos de ordem física ou psíquica, e os benefícios foram relacionados à área da educação, no que tange à ampliação de pesquisas e de discussões.

Os planos de apoio pedagógico dos discentes foram lidos na íntegra. Cabe esclarecer que a todos os participantes envolvidos na pesquisa, foi entregue uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B).

#### **4.3.2 Mapeamento e coleta de dados**

Para realizar a entrevista com a responsável pela orientação geral da Resolução N. 033/2015, entrou-se em contato por telefone para explicar a pesquisa, os objetivos e os métodos, solicitando a sua autorização através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A) e Autorização Institucional. Após o aceite, foi realizada a entrevista com perguntas semiabertas, presencialmente. Também, seguindo os mesmos trâmites, entrevistou-se a equipe responsável pela elaboração e pela aplicação do PAP na instituição.

Dando sequência à pesquisa, foi solicitada a autorização ao(s) responsável(eis) pelos planos dos discentes público-alvo da Educação Especial para análise desses planos, objetivando ver onde vem centrando as ações/estratégias e seus efeitos no percurso acadêmico desses discentes.

Por fim, entrevistou-se dois discentes público-alvo da Educação Especial, que aceitaram participar da pesquisa. Com esse procedimento de investigação, pretendeu-se obter informações para saber o que pensam sobre o plano, as ações oriundas dele, seus efeitos no percurso acadêmico. Para realizar essa etapa, primeiramente identificou-se os profissionais que atendem os estudantes com deficiência, que foram fundamentais para realização dessa etapa, pois foram esses profissionais do apoio pedagógico que mediarão as entrevistas com os discentes que participaram deste estudo.

#### **4.3.3 Questões éticas**

Cabe esclarecer que esta pesquisa foi desenvolvida com base em pressupostos éticos, de acordo com a Resolução N. 466/2012 (BRASIL, 2012a), que dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diante disso, esse projeto está vinculada ao projeto “Educação, Saúde e Inclusão 2. ed”, registrado no Gabinete de Projetos da instituição (GAP), com aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. O número do registro: 052094.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

*Consensualmente construídos e validados, os valores por que se devem pautar as aprendizagens mediadas pela escola importa sejam conseqüentemente vivenciados e aplicados: na estrutura da escola, na dinâmica curricular integradora dos conteúdos das aprendizagens pretendidas, na gestão democrática e nas virtualidades da materialidade da escola, mas, sobretudo, nos espaços particularizados das salas de aula, que se constituem, por fim, no tempo-lugar concreto e vivencial da docência, objeto-telos de nossa reflexão.*

*Nas salas de aula se correlacionam, em trama de interdependências, a disposição material de lugares, coisas e tempos, a urdidura das relações intersubjetivas que delas fazem clima psicossocial carregado de desejos e motivações, a condução pedagógica das aprendizagens sistemáticas na insubstituível mediação da docência, compromisso social básico dos profissionais da educação, campo, por excelência, de nossa luta política exigente de lúcido e competente empenho solidário (MARQUES, 2006, p. 16).*

### 5.1 CARACTERIZANDO A INSTITUIÇÃO PESQUISADA: DO DISCURSO À PRÁTICA

Criada em 1960 e federalizada em 1965, a Universidade Federal de Santa Maria foi a primeira universidade federal criada no interior, fora de uma capital brasileira. “Esse fato representou um Marco importante no processo de interiorização do ensino universitário público no Brasil e contribuiu para o Rio Grande do Sul tornar-se o primeiro Estado da Federação a contar com duas universidades federais” (UFSM, 2016, p. 14).

A Universidade Federal de Santa Maria se estrutura a partir da Administração Superior, das Unidades Universitárias e das Unidades de Ensino Médio, Técnico e Tecnológico. Conta ainda com Órgãos Suplementares Centrais e setoriais, que proporcionam a assistência e o apoio às atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Na UFSM, a assistência a estudantes é de responsabilidade da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), órgão administrativo “[...] que planeja, operacionaliza, supervisiona, orienta [...] as atividades universitárias que abrangem o campo cultural, social e assistencial da política de assistência estudantil desta Instituição” (UFSM, 2016, p. 36).

*As ações desenvolvidas pela PRAE têm como objetivo principal garantir o acesso dos estudantes à UFSM e a sua permanência na Instituição, numa perspectiva de inclusão social, de formação ampliada, de produção de conhecimento, de melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida da comunidade estudantil (UFSM, 2016, p. 36).*

Quanto à Política de Acessibilidade, a UFSM, em 2007, previa o ingresso de pessoas com deficiência, como se verifica na Resolução N. 11/2007,<sup>5</sup> art. 4. A referida Resolução, em seu art.4, previa um percentual de vagas disponível a esse público. Cabe ressaltar que tal Resolução foi revogada pela Resolução N. 002/2018 (UFSM, 2018).

Em relação à acessibilidade arquitetônica, a universidade vem se adequando às normas de acessibilidade<sup>6</sup>. Cabe destacar ações/estratégias de acessibilidade que vêm sendo desenvolvidas pela universidade na área de comunicação, arquitetônica, nos Transportes e mobilidade urbana, na acessibilidade educacional e atitudinal.

- Na área de comunicação e informações<sup>7</sup> “tem-se a acessibilidade nos portais e sítios eletrônicos, a produção, edição, difusão de livros e outros materiais didáticos ou de publicidade em formatos acessíveis” [...];

- Na arquitetônica e urbanismo, a “construção, a reforma, a ampliação e/ou a mudança das edificações, salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários, devem proporcionar condições plenas de acessibilidade”;

- Nos Transportes e mobilidade urbana, está em fase de execução a principal via de acesso à UFSM;

- Acessibilidade educacional, a UFSM oferece apoio multiprofissional a estudantes e servidores, para que possam, de modo eficiente, eficaz e com efetividade, alcançar seus objetivos na instituição;

- Por fim, no que tange à acessibilidade atitudinal, “[...] já vêm sendo desenvolvidas, ações de conscientização, conhecimento, informação por meio de palestras, curso e eventos alusivos” (UFSM, 2016, p. 190).

---

<sup>5</sup> Resolução n. 11/2007. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/resolucao-n-011-2007/>. Acesso em: 12 abr. 2020. A referida Resolução foi revogada pela Resolução n. 002/2018. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/resolucao-n-002-2018/>. Acesso em: 12 abr. 2020.

<sup>6</sup> Acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2015, Art.3º, Inc. I).

<sup>7</sup> Área de comunicação e informações é compreendida como toda a forma de interação entre as pessoas, devem ser consideradas as diferentes línguas, destacando-se a Língua Brasileira de Sinais (Libras), o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, a linguagem escrita e oral, ‘os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações’ (UFSM, 2016, p. 188).

Recentemente foi implementada a Coordenadoria de Ações Educacionais (CAED), órgão executivo do Gabinete do Reitor criada pela Resolução N. 019/2016 e regulamentada pela Resolução N. 030/2017. Essa Coordenadoria, a CAED, vem desenvolvendo ações de apoio junto ao público da Universidade e está estruturada a partir do Observatório de Ações de Inclusão e de três núcleos: Núcleo de Acessibilidade, Núcleo de Ações Afirmativas Sociais, Étnico Raciais e Indígenas e Núcleo de Apoio à Aprendizagem (UFSM, 2018b, p. 188).

As Unidades Universitárias da UFSM são doze, sendo oito em Santa Maria (Centro de Artes e Letras, Centro de Ciências Naturais e Exatas, Centro de Ciências Rurais, Centro de Ciências da Saúde, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Centro de Educação, Centro de Educação Física e Desportos, Centro de Tecnologia), três externas (UFSM Cachoeira do Sul, UFSM Palmeira das Missões e UFSM Frederico Westphalen). Ainda, a Unidade Descentralizada de Educação Superior de Silveira Martins-RS, como Órgão Suplementar e com três Unidades de Educação básica no Campus de Santa Maria – Colégio Técnico Industrial de Santa Maria, Colégio Politécnico da UFSM e a Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UFSM, 2016).

Dos documentos normativos que norteiam o trabalho na UFSM, destacam-se: o Estatuto da Universidade Federal de Santa Maria (2010); o Regimento Geral da UFSM (2011); o Projeto Pedagógico Institucional, que é parte integrante do Plano de desenvolvimento institucional (UFSM, 2016).

O Estatuto da UFSM trata das finalidades e dos objetivos da universidade, bem como apresenta seus princípios e normas de organização e da constituição da universidade. Neste documento, encontra-se a estrutura da universidade, suas Unidades, Cursos, Conselhos, Departamentos, dentre outros.

Já o Regimento Geral da universidade, “disciplina a organização e o funcionamento dos órgãos da UFSM, nos planos didático-científicos, administrativo, disciplinar e de gestão financeira patrimonial” (UFSM, 2011, p. 6).

O Projeto Político Pedagógico Institucional trata da organização dos cursos de graduação, pós-graduação, Educação Básica e profissional, no que tange à organização didático-pedagógica, às diretrizes e aos projetos políticos pedagógicos. Do discurso à prática, cabe destacar deste documento a flexibilidade curricular. Esta é uma estratégia que possibilita “[...] ao estudante a definição do seu percurso formativo, a partir da sequência aconselhada e com a definição mínima ou inexistente de pré-requisitos” (UFSM, 2016, p. 140).

Outra estratégia apresentada pelo PPP da UFSM diz respeito às oportunidades diferenciadas de integralização curricular<sup>8</sup>, que se efetivam “[...] no momento em que o aluno completa a carga horária definida pelo somatório das disciplinas obrigatórias, disciplinas complementares e atividades complementares” (UFSM, 2016, p. 140).

Outro documento que orienta as ações, na UFSM, é o Plano de Desenvolvimento Institucional (UFSM, 2016) “que caracteriza a identidade da instituição e busca nortear o caminho a ser seguido pela Universidade no cumprimento de sua missão [...]” (UFSM, 2016, p. 21). Das discussões suscitadas no documento, cabe destacar o estímulo a políticas de acesso e assistência estudantil, bem como o desenvolvimento de estratégias de permanência que incentivem o aprendizado e a conclusão do curso. Ainda, busca “preparar o corpo técnico e docente para lidar com os diferentes aspectos da inclusão social” (UFSM, 2016, p. 107).

Com base nas documentações que norteiam o trabalho da UFSM, verificou-se que a universidade vem mobilizando e desenvolvendo estratégias para garantir o acesso, a permanência e a conclusão do curso de seus discentes, dentre outras ações.

## 5.2 PLANO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO

Neste subcapítulo, apresenta-se os resultados e as discussões sobre o impacto do plano de acompanhamento pedagógico na vida acadêmica de alguns discentes, bem como as estratégias que vêm sendo desenvolvidas com tais discentes, para que estes consigam concluir seu curso.

### 5.2.1 Das coordenações ao discente

Nesta subseção, tem-se os questionamentos e os resultados obtidos com a *participante X*, sobre o Plano de Acompanhamento Pedagógico. Essa participante, é identificada no setor como a responsável pela orientação geral da Resolução N. 033/2015, de onde se pode verificar que se trata de um profissional

---

<sup>8</sup> Integralização Curricular. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/pdi/wp-content/uploads/sites/500/2018/12/00-DocumentoPDI-TextoBaseCONSU.pdf>. Acesso em: 28 out. 2019.

com formação inicial e continuada, vinculada com as ações desse setor de apoio pedagógico (Quadro 4).

Quadro 4 – Dados da participante da entrevista

Nome fictício	Formação
Participante X	Graduada em Pedagogia Educação Infantil e Séries Iniciais. Pós-Graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional e Neuropsicologia.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

O Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP), realizado pela UFSM, é regulamentado pela Resolução N. 033/2015. Essa Resolução, no âmbito dos Cursos de Graduação, trata do processo de acompanhamento pedagógico e de cancelamento de matrícula e vínculo com universidade, por decurso de prazo de integralização curricular (UFSM, 2015).

Em relação aos Cursos de Graduação, a UFSM oferece, nas modalidades presencial e a distância, cursos de Licenciatura, Programas Especiais de Formação Pedagógica, Bacharelado e Tecnologia (UFSM, 2016).

Sobre a integralização curricular, para que um discente integralize seu currículo nos cursos de graduação, será necessário perfazer a soma em horas da carga horária total proposta pelo curso, considerando: as Disciplinas Curriculares Obrigatórias<sup>9</sup>; Disciplinas Complementares de Graduação<sup>10</sup>; Atividades complementares de Graduação<sup>11</sup> (UFSM, 2016).

Cabe destacar, a UFSM tem uma postura flexível frente à integralização curricular. Prevê “a integralização curricular no momento em que o aluno completa a carga horária definida pelo somatório das disciplinas obrigatórias, disciplinas complementares e atividades complementares” (UFSM, 2015).

Sobre as formas de integralização de curso, a UFSM se organiza em: Termo Médio; Limite Mínimo e Limite Máximo (Quadro 5).

<sup>9</sup> Disciplinas curriculares obrigatórias: Os percentuais de carga horária destinada à base nacional e à parte flexível deverão obedecer aos limites mínimos e máximos previstos nas diretrizes curriculares para cada curso.

<sup>10</sup> Disciplinas Complementares de Graduação: Poderão ser cursadas em qualquer curso oferecido pela UFSM e também podem ser consolidadas por meio de intercâmbio acadêmico nacional e internacional.

<sup>11</sup> Atividades Complementares de Graduação: podem ser realizadas por meio de seminários, palestras, congressos, dentre outros que o curso julgue pertinentes, desde que haja previsão no Projeto Pedagógico do Curso (UFSM, 2016).

Quadro 5 – Formas de Integralização Curricular

<b>Termo Médio</b>	<b>Limite Mínimo</b>	<b>Limite Máximo</b>
é a duração de um curso, medida em semestres letivos, que proporciona condições satisfatórias de integralização curricular; ou seja, se um aluno inicia o curso sem nenhuma disciplina que ele possa dispensar ou aproveitar de outros cursos, esse é o prazo médio ou “indicado” para que ele integralize seu currículo;	é o prazo mínimo, medido em semestres letivos, permitido para integração curricular de determinado curso, por meio do ritmo de aceleração máxima permitida; ou seja, o aluno poderá utilizar-se de aproveitamento ou dispensa devido a estudos já realizados formalmente ou de acordo com os termos da Resolução UFSM N. 11/2003;	é o prazo máximo, medido em semestres letivos, permitido para integralização curricular de determinado curso, por meio da utilização de aceleração mínima permitida; ou seja, o limite máximo prevê a utilização do termo médio mais 50%. Por exemplo, um curso que tenha oito semestres (4 anos) poderá ter o tempo máximo para integralização de doze semestres (6 anos)

Fonte: Dados retirados pela autora do Plano de Desenvolvimento Institucional – UFSM (UFSM, 2016).

Cabe destacar que informações sobre o prazo de integralização curricular, bem como orientações acerca do Plano de Acompanhamento Pedagógico são repassadas aos discentes (UFSM, 2015, Art. 3º).

Ao longo do percurso acadêmico, se o discente estiver “[...] ultrapassado o tempo aconselhado de integralização curricular mais a metade [...]” (UFSM, 2015, Art. 4º), as Coordenações de Cursos de Graduação deverão informar à Pró-Reitoria de Graduação, com cópia ao acadêmico interessado, a solicitação para elaboração do Plano de Acompanhamento Pedagógico.

Das etapas até chegar ao discente, “a *Coordenação de Curso abre um Processo Administrativo solicitando a elaboração do Plano de Acompanhamento Pedagógico à CAED*” (*participante X*). Assim, a CAED recebe o pedido de elaboração do PAP, respectivamente, com os documentos do processo (Cópia do Termo de Conhecimento assinado pelo estudante; Cópia do Histórico Escolar; Cópia da Integralização Curricular; Contatos atualizados do aluno (e-mail e telefone) (*TAE-M*). Esses processos de solicitação enviados pelas Coordenações de Cursos à CAED são feitos individualmente, isto é, “*um por acadêmico*” (*participante X*).

Além das Coordenações de Cursos, podem solicitar o PAP os Colegiados de Curso se constatarem que o discente está apresentando baixo desempenho. Para isso, esses solicitam “[...] à Pró-Reitoria de Graduação, mediante encaminhamento do Coordenador de Curso, Acompanhamento Pedagógico Prévio [...]” (UFSM, 2015, Art. 4º, §. 2).

Chegando à CAED, os processos administrativos de solicitação do PAP, são analisados pela sua equipe multidisciplinar que logo marca a entrevista. A partir da entrevista se estabelecem estratégias, apoios que serão desenvolvidos com o discente. Os atendimentos realizados pelo PAP acontecem semanalmente, e são desenvolvido por uma profissional da *equipe multidisciplinar* da pós-graduação sob supervisão da *participante X*. Desse atendimento é feito um relatório que é anexado à pasta do discente e, ao final de cada semestre, é entregue à CAED. Cabe destacar que esses dados são confidenciais, pois possuem dados pessoais que podem expor o discente (*participante X*).

Os PAP devem ser encaminhados “as Coordenações de Curso que receberão cópia do respectivo Plano de Acompanhamento Pedagógico onde constará Cronograma de Aplicação do mesmo” (UFSM, 2015, § 1º). Esse Cronograma de Aplicação “é parte obrigatória do Plano de Acompanhamento Pedagógico [...]” cujos os prazos máximos são: “[...] dois anos, para as modalidades Bacharelado e Licenciatura, e de um ano para modalidade de Tecnologia, a contar da solicitação encaminhada à Pró-Reitoria de Graduação” (UFSM, 2015, § 2º).

Em se tratando da equipe multidisciplinar<sup>12</sup> responsável pela elaboração e pela aplicação do PAP na UFSM, “*atualmente são quatorze profissionais. Essas são bolsistas da pós-graduação cuja formação inicial tem-se: educadora especial, pedagoga, psicopedagoga, terapeuta ocupacional e letras*” (*participante X*).

Ainda sobre o PAP, a *participante X* vem desenvolvendo encontros (Roda de Conversa) com as Coordenações de Cursos e demais profissionais para orientar, esclarecer e sugerir estratégias para discentes PAEE e demais discentes contemplados pela Resolução N. 033/2015. Além disso, são realizadas reuniões com a equipe responsável pelo PAP e demais profissionais no início, na metade e no final de cada semestre, para verificar e discutir os relatórios e estratégias necessárias aos discentes que vêm recebendo o PAP.

Caso se verifique que o discente esteja apresentando muita dificuldade, os profissionais que o atendem podem solicitar um prazo maior para integralização curricular, considerando que a Resolução flexibiliza e possibilita essa opção. Dos prazos, caso 1; caso 2; caso 3; caso 4.

---

<sup>12</sup> Uma equipe multidisciplinar é um conjunto de profissionais de diferentes disciplinas que trabalham para um objetivo comum (SILVA, 2018).

- Caso 1: *falta o trabalho final de curso e o estágio obrigatório, mas está no limite dos créditos finais do curso a esse é ofertado mais um semestre para concluir o que está pendente;*

- Caso 2: *possui dez disciplinas pendentes e está no limite do prazo final de créditos do curso, então para concluir o curso é ofertado mais dois semestres;*

-Caso 3: *falta mais de dez disciplinas para concluir o curso e menos de trinta e os créditos finais do curso estão no limite, para concluir o curso é ofertado mais três semestres;*

- Caso 4: *possui mais de trinta disciplinas pendentes e está no limite dos créditos finais do curso, assim é ofertado para concluir o curso mais quatro semestres (participante X).*

E, em relação ao local onde são realizados os atendimentos com os discentes atendidos pela Resolução N. 033/2015, a *participante X* afirmou “*na CAED, nas Unidades de Apoios (UAPs) e, os Núcleos de Apoio Pedagógico (NAPs)*”.

### **5.2.2 Espaços de atendimento: CAED**

O Plano de Acompanhamento Pedagógico é elaborado e aplicado pela equipe multidisciplinar da Coordenadoria de Ações Educacionais - CAED. Esta foi criada em 2016, “como Órgão Executivo da Administração Superior diretamente subordinada ao Gabinete do Reitor, com vistas à efetivação de ações atinentes à inclusão na UFSM” (UFSM, 2016).

As ações atinentes à inclusão, desenvolvidas pela CAED, são realizadas pelo Núcleo de Acessibilidade, o Núcleo de Ações Afirmativas Sociais, Étnico Raciais e Indígenas e o Núcleo de Apoio à Aprendizagem, com vistas à efetivação do acesso, da permanência, do ensino, da aprendizagem e da conclusão dos estudos (UFSM, 2017).

No Núcleo de Acessibilidade, da Universidade Federal de Santa Maria, criado em 2007, desenvolvem-se ações/estratégias pautadas na eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação. São atendidos pelo núcleo discentes com Deficiência, Surdez, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), bem como docentes e técnicos administrativos que apresentam ou estão em contato com o público-alvo da Educação Especial (UFSM, 2018b).

Esse espaço, na instituição, tem possibilitado a permanência e a conclusão por meio de suas ações/estratégias, seja pela disponibilidade de intérprete/tradutor

de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para estudantes e docentes surdos, seja pelo material em Braille, pelo empréstimo de tecnologias assistivas, pelo atendimento educacional especializado, dentre outras ações. O impacto de tais ações na vida acadêmica dos discentes é verificado nos números de matrículas PAEE regulares, apresentadas no (Quadro 6).

Quadro 6 – Dados gerais da matrícula de discentes público-alvo da Educação Especial atendidos pelo Núcleo de Acessibilidade, entre 2008 a 2018

<b>Situação</b>	<b>Total de matrículas</b>
Abandono	159
Cancelamento	17
Cancelamento de matrícula	37
Desistência	01
Desligamento	01
Óbito	01
<b>Formados</b>	<b>79</b>
<b>Regular</b>	<b>219</b>
Transferência	04
Transferência interna	12
Total	530

Fonte: Dados retirados pela autora, junto ao Relatório do Núcleo de Acessibilidade – UFSM (UFSM, 2018).

De 2008 a 2018, 530 estudantes ingressaram por reserva de vagas na instituição (Quadro 7).

Quadro 7 – Dados sobre o total de matrículas por ano de ingresso através do sistema de reserva de vagas/cotas para pessoas com deficiência

<b>Ano</b>	<b>Total de Matrículas</b>
2008	9
2009	51
2010	57
2011	45
2012	45
2013	27
2014	27
2015	55
<b>2016</b>	<b>67</b>
<b>2017</b>	<b>91</b>
2018	56
Total	530

Fonte: Dados retirados pela autora, junto ao Relatório do Núcleo de Acessibilidade – UFSM (UFSM, 2018).

Entre 2016 e 2017 houve um aumento de ingressantes público-alvo da Educação especial na universidade. Nessa época de expressivo aumento de matrículas, cabe destacar documentos importantes que podem ter contribuído para esses números: a Lei N. 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e a Lei N. 13. 409, de 28 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016). A Lei N. 13.146/2015 (BRASIL, 2015) trata da obrigatoriedade das condições de acessibilidade em todos os níveis de ensino. Já a Lei N. 13.409/2016 (BRASIL, 2016) discorre sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Documentos esses que, de certa forma, contribuíram para tal realidade.

No Núcleo de Apoio à Aprendizagem, as ações/estratégias desenvolvidas vão desde a orientação e até a discussão sobre questões pertinentes ao processo educativo, de cunho emocional e pedagógico, como forma de sugerir possibilidades de superação das dificuldades encontradas, contribuir para que os estudantes aproveitem ao máximo suas potencialidades e favorecer os processos de ensino, aprendizagem e educação continuada (UFSM, NÚCLEO DE APOIO À APRENDIZAGEM, 2018).

Em 2018, o Núcleo de Apoio a Aprendizagem atendeu 456 alunos e realizou 3.176 atendimentos (Quadro 8).

Quadro 8 – Dados dos atendimentos realizados pelo Núcleo de Apoio à Aprendizagem

<b>2018</b>	<b>Acadêmicos atendidos</b>	<b>Atendimentos realizados</b>
Psicólogo	380	3.176
Psicopedagogo/ Orientação profissional	76	636
Total	456	3.812

Fonte: Dados coletados pela autora, junto ao Relatório Anual do Núcleo de Apoio a Aprendizagem – UFSM (UFSM, 2018).

O Núcleo de Ações Afirmativas Sociais, Étnico-Raciais e Indígenas têm o objetivo de acompanhar e monitorar o acesso, a permanência, o ensino e a aprendizagem dos estudantes cotistas de escola pública, pretos, pardos, quilombolas, indígenas e não cotistas da UFSM, visando a sugerir ações e adaptações, no atendimento ao Programa de Ações Afirmativas, primando pela inclusão social e racial, baseando-se no princípio da redução das desigualdades educacionais, étnico-raciais e sociais, incluindo as ações de caráter homoafetivas e do etnodireito (UFSM, 2018a, p. 1).

Os núcleos desenvolvem ações inclusivas, objetivando o acesso, a permanência e a conclusão do curso. Das ações desenvolvidas pela CAED, cabe destacar o Plano de Acompanhamento Pedagógico, regulamentado pela Resolução N. 033/2015. Esse plano desenvolvido pela equipe multidisciplinar da CAED concentra estratégias pedagógicas traçadas de acordo com as demandas do discente.

Os discentes da Resolução N. 033/2015, quando chegam à CAED e passam pela entrevista, nesse momento têm sua situação analisada, logo se define a estratégia e apoio mais adequado para que consiga concluir o curso. O apoio e as estratégias que serão desenvolvidas com o discente para que esse consiga integralizar o curso acontecem e são desenvolvidos pela CAED.

Mas, cabe destacar o apoio dos Núcleos de Apoio Pedagógico e das Unidades de Apoio Pedagógico que também realizam estratégias com discentes, em parceria com a CAED. Quando se verifica que tais dificuldades apresentadas pelo discente são mais no sentido de orientá-lo, os NAPs e as UAPs (Quadro 9) oferecem esse suporte.

Quadro 9 – Dados sobre os Núcleos de Apoio Pedagógico e as Unidades de Apoio Pedagógico

(continua)

<b>Campus</b>	<b>Unidade de Ensino</b>	<b>Unidades de Apoio</b>	<b>Núcleos de Apoio Pedagógico</b>
Santa Maria	Centro de Artes e Letras	CAL	Não
Santa Maria	Centro de Ciências Naturais e Exatas	UAP/CCNE	Não
Santa Maria	Centro de Ciências Rurais	UAP	Não
Santa Maria	Centro de Ciências da Saúde	Não	Não
Santa Maria	Centro de Ciências Sociais e Humanas	UAP	Não
Santa Maria	Centro de Educação	UAP Rede Integrare – Unidade de Apoio Pedagógico	Não

(conclusão)

<b>Campus</b>	<b>Unidade de Ensino</b>	<b>Unidades de Apoio</b>	<b>Núcleos de Apoio Pedagógico</b>
Santa Maria	Centro de Educação Física e Desportos	UAP	Não
Santa Maria	Centro de Tecnologia	UAP/CT	Não
Santa Maria	Colégio Técnico Industrial	Não	Não
Cachoeira do Sul		Não	NAP
Frederico Westphalen		Não	NAP
Palmeira das Missões		Não	NAP

Fonte: Elaborado pela autora. Universidade Federal de Santa Maria, Sítio Oficial (2020).

### 5.2.3 Estratégias que vêm sendo desenvolvidas a partir do PAP para discentes PAEE

No que concerne às estratégias desenvolvidas e ao impacto do PAP na vida acadêmica dos discentes, discorre a *participante X* que “o aluno recebe orientações, realiza atividades que auxiliam na construção do seu conhecimento”. E, sobre o impacto do plano na vida acadêmica dos discentes,

*[...] tem contribuído para a permanência e conclusão do curso, uma vez que são adotados procedimentos de intervenção para promover a aprendizagem do aluno, atendendo às especificidades de cada caso (participante X).*

Infere-se que as ações advindas do PAP têm impactado positivamente a vida acadêmica dos discentes, pois têm contribuído para a permanência e conclusão do curso (Quadro 10).

Quadro 10 – Situação dos Estudantes da Resolução N. 033/2015. Caed, 2016-2018

<b>Ingressos pela Resolução nº 033/2015</b>	<b>Formados</b>	<b>Regulares</b>
515	107	377

Fonte: UFSM (2018).

Conforme dados obtidos na CAED, foram abertos 515 processos administrativos para a Resolução N. 033/2015, do segundo semestre de 2016 até dezembro de 2018. Nesse período, dos 515 processos abertos, 107 discentes conseguiram concluir o curso, e os demais encontram-se em acompanhamento com o PAP, que são os alunos identificados como regulares (Quadro 10), por estarem

com o PAP aplicado. Há um quantitativo pouco expressivo de abandono e transferência.

A UFSM conta com 28.746 mil alunos, comparando esse número de alunos ao número de alunos em situação de perda de vínculo com a Resolução N. 033/2015, identificados pelo número de processos abertos à CAED, este pode, a uma primeira vista, não ser tão representativo. Entretanto, é exatamente aí que se percebe o próprio PAP como uma estratégia inclusiva da instituição, pois traz para o centro do processo o estudante que não está conseguindo integralizar seu curso, evitando, assim, a evasão e o abandono. Dessa forma, pode-se dizer que a Resolução N. 033/2015 tem impacto nos números de discentes formados pela UFSM, números esses que impactam em sua avaliação.

A instituição, ao desenvolver ações que alcancem todos os discentes, como é o caso do PAP, que estabelece estratégias mais adequadas para que o discente consiga concluir o curso, mostra o quanto ela está envolvida e se mobiliza para torná-la inclusiva. Tal postura acaba impactando positivamente em sua avaliação.

#### 5.2.4 O que dizem os planos dos três discentes analisados

Nesta subseção, apresenta-se a descrição dos Planos de Acompanhamento Pedagógico de três discentes público-alvo da Educação Especial (Quadro 11). Esses são os únicos casos atendidos pela Resolução N. 033/2015, desse público. Para análise, foi seguida a estrutura organizacional do plano, com as seguintes etapas: parecer/observações do aluno; orientações aos professores; redes de apoio e ações de acompanhamento.

Quadro 11 – Dados dos Discentes, curso, semestre de aplicação do PAP

(continua)

Nome	Curso	Ano/semestre de Ingresso	Semestres de Aplicação	Situação antes do PAP	Situação atual com o PAP
Mar	Pedagogia Noturno	2011	2019/1 e 2019/2	Relação e comunicação com seus docentes e colegas quase não acontecia.	Confiante. Certas situações e posturas dos docentes e colegas se tornaram menos excludentes.

(conclusão)

Nome	Curso	Ano/semestre de Ingresso	Semestres de Aplicação	Situação antes do PAP	Situação atual com o PAP
Terra	Administração	2011	2019/2, 2020/1, 2020/2 e 2021/1	Dificuldade em disciplinas que envolvessem matemática.	Confiante
Sol	Química Bacharelado	2011	2017/1, 2017/2, 2018/1, 2018/2	Receio de não se formar. Relação e comunicação com seus docentes e colegas quase não acontecia.	Confiante, faltando apenas 2 disciplinas. Acredita que vai se formar. Ganhou mais tempo, além do previsto no PAP, em função da melhora no desempenho. Com o atendimento pelo plano, passou a ter apoio e orientação do grupo de estudo, monitoria.

Fonte: Elaborada pela autora. Dados retirados dos Planos de Acompanhamento Pedagógico – CAED (UFMS, 2020).

#### 5.2.4.1 Parecer/Observações

No parecer/observações do plano, encontram-se os apontamentos sobre quem é o discente, sua situação acadêmica e familiar. Nesse sentido, apresenta-se os PAPs dos únicos casos de discentes público-alvo da Educação Especial atendidos pela Resolução N. 033/2015, sendo eles: o **Mar**, o **Sol** e a **Terra**.

O discente **Mar** ingressou no curso de Pedagogia, em 2011. Esse discente é surdo, e em razão da surdez identificada na infância, vem apresentando dificuldades para integralizar o curso. Das dificuldades apresentadas tem-se *dificuldades de interpretação, raciocínio lógico, limitação significativa no vocabulário, restrição de conhecimentos científicos, restrito bilinguismo [...]*. A esse discente, para concluir o curso, falta “o *Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais e Ensino Fundamental*,

*Estágio Supervisionado na Educação Infantil, Trabalho de Conclusão de Curso e ACG*”.

Consta que o discente **Mar** se encontra em uma etapa do curso bem complexa e, em vista das suas demandas e dificuldades, precisa de apoio pedagógico bem específico. Considerando que esse discente é surdo, deficiência que se caracteriza pela “[...] perda maior ou menor da percepção normal dos sons. Verifica-se a existência de vários tipos de pessoas com surdez, de acordo com os diferentes graus de perda da audição<sup>13</sup>” (BRASIL, 2006).

Ainda, surdos e pesquisadores compreendem a surdez “[...] ao indivíduo que percebe o mundo por meio de experiências visuais e opta por utilizar a língua de sinais<sup>14</sup>, valorizando a cultura e a comunidade surda” (BRASIL, 2006, p. 20).

Já a discente **Terra** ingressou no curso de Administração em 2011. Essa discente relatou em entrevista que o atraso na integralização do curso foi ocasionado pela falta acessibilidade no transporte público. Ainda, a discente apresenta “[...] *dificuldades em disciplinas que envolvem matemática*”.

---

<sup>13</sup> Pela área da saúde e, tradicionalmente, pela área educacional, o indivíduo com surdez pode ser considerado: **Parcialmente surdo** (com deficiência auditiva – DA): a) Pessoa com surdez leve – indivíduo que apresenta perda auditiva de até quarenta decibéis. Essa perda impede que o indivíduo perceba igualmente todos os fonemas das palavras. Além disso, a voz fraca ou distante não é ouvida. Em geral, esse indivíduo é considerado desatento, solicitando, frequentemente, a repetição daquilo que lhe falam. Essa perda auditiva não impede a aquisição normal da língua oral, mas poderá ser a causa de algum problema articulatorio na leitura e/ou na escrita. b) Pessoa com surdez moderada – indivíduo que apresenta perda auditiva entre quarenta e setenta decibéis. Esses limites se encontram no nível da percepção da palavra, sendo necessária uma voz de certa intensidade para que seja convenientemente percebida. É frequente o atraso de linguagem e as alterações articulatorias, havendo, em alguns casos, maiores problemas linguísticos. Esse indivíduo tem maior dificuldade de discriminação auditiva em ambientes ruidosos. Em geral, ele identifica as palavras mais significativas, tendo dificuldade em compreender certos termos de relação e/ou formas gramaticais complexas. Sua compreensão verbal está intimamente ligada a sua aptidão para a percepção visual (BRASIL, 2006).

**Surdo:** a) Pessoa com surdez severa – indivíduo que apresenta perda auditiva entre setenta e noventa decibéis. Este tipo de perda vai permitir que ele identifique alguns ruídos familiares e poderá perceber apenas a voz forte, podendo chegar até aos quatro ou cinco anos sem aprender a falar. Se a família estiver bem orientada pela área da saúde e da educação, a criança poderá chegar a adquirir linguagem oral. A compreensão verbal vai depender, em grande parte, de sua aptidão para utilizar a percepção visual e para observar o contexto das situações. b) Pessoa com surdez profunda – indivíduo que apresenta perda auditiva superior a noventa decibéis. A gravidade dessa perda é tal que o priva das informações auditivas necessárias para perceber e identificar a voz humana, impedindo-o de adquirir a língua oral. As perturbações da função auditiva estão ligadas tanto à estrutura acústica quanto à identificação simbólica da linguagem (BRASIL, 2006, p. 19).

<sup>14</sup> Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

Com base no relato da discente **Terra**, observa-se que, apesar de existir todo um aparato legal (documentos normativos, leis, políticas), ainda se presencia situações excludentes, nesse caso especificamente, a participante sente-se limitada no direito de ir e vir, pois encontra barreiras<sup>15</sup> e falta de acessibilidade nos meios de transporte e espaços que ainda não tem um *desenho universal*.

Sobre o conceito de *desenho universal*, entende-se “concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva” (BRASIL, 2015, Art. 3º).

Em relação ao conceito de acessibilidade, considera-se a “[...] condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, [...]” (BRASIL, 2015, Art. 3º).

Por fim, o plano do discente **Sol**, que ingressou em Química Bacharelado, em 2011. O discente relatou apresentar “*dificuldade de aprendizagem e de adaptação em disciplinas tradicionais, bem como, de atenção e organização*”.

Considerando a dificuldade de aprendizagem citada pelo discente, esta se caracteriza pela

[...] dificuldade dos alunos para colocar em prática, rotinas de planejamento e controle dos processos cognitivos, envolvidos na realização de uma dada tarefa. Essas dificuldades são consideradas como níveis de menor realização, decorrentes do uso inapropriado dos mecanismos do processamento da informação; e não proveniente de deficiências de capacidade ou inteligência (MARTIN; MARCHESI, 1995, p. 41).

Ainda, a dificuldade de aprendizagem “[...] está ligada a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico, raramente, elas devem ser atribuídas a uma única causa [...]” (TORRES; SOARES; CONCEIÇÃO, 2016, p. 116).

No parecer/observações, descreve-se quem é o discente, suas características, informações essas que auxiliam no delineamento de ações, estratégias mais inclusivas, visando a aprendizagem do discente, bem como a conclusão do curso.

---

<sup>15</sup> Barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (BRASIL, 2015, Art.3º, IV).

#### 5.2.4.2 Orientações aos professores

Nesta subseção, tem-se a descrição das orientações indicadas aos professores para realizarem com os discentes.

Ao(s) professor(es) orientador (es) do discente **Mar**, o plano sugere que proponham um “[...] plano de estudos com materiais que o auxiliem a construir os conhecimentos científicos, de preferência com antecipação”. Outra estratégia é “construir com o estudante, cronograma das tarefas acadêmicas, [...] de modo, que o mesmo se mantenha organizado [...]”. Também, feedback por escrito, com todos os apontamentos necessários [...] disponibilizando após materiais com vocabulário acessível, para reestruturação dos apontamentos [...]”.

Pode-se inferir que as estratégias Plano de estudos, Cronograma de tarefas acadêmicas, e Feedback, são práticas inclusivas que orientam e norteiam o trabalho docente, bem como ajudam o discente a organizar melhor sua vida acadêmica.

Para os professores da discente **Terra**, o plano sugere que estes profissionais “informem à CAED quaisquer dificuldades que a acadêmica porventura vier a apresentar, considerando que poderão trazer prejuízo à sua aprendizagem”. A comunicação entre os profissionais é o ponto chave para o estabelecimento de estratégias adequadas às demandas da discente.

Já aos professores do discente **Mar**, em decorrência das suas especificidades, o plano sugere que estes profissionais “*demandem uma atenção maior durante as aulas, explicações, trabalhos e provas (quando entregar uma prova perguntar se ele tem certeza das respostas) [...]*”. Ainda, em vista das demandas apresentadas pelo discente, solicita-se aos professores que mantenham contato contínuo com a CAED.

Em relação às orientações indicadas nos planos aos professores dos discentes cujos PAPs foram analisados, observa-se a indicação de muitas estratégias que se adequam às características e às demandas do aluno, importantes para que estes consigam concluir o curso.

#### 5.2.4.3 Orientações à coordenação do curso

As orientações indicadas pelos planos às Coordenações de Curso, nos casos analisados, o **Mar**, o **Sol** e a **Terra** são bem específicas.

Para a Coordenação do Curso do **Mar**, o plano sugere que esta, oriente “o acadêmico na comprovação das Atividades Complementares de Graduação”.

Já a Coordenação do Curso da **Terra**, o plano indica que esta se mantenha disponível “[...] para sanar possíveis dúvidas sobre o processo de integralização do curso e demais dúvidas [...]”.

E no caso do discente **Sol**, o plano solicita a Coordenação do Curso que informe sobre o não cumprimento do cronograma a CAED. Ainda que procurem “ofertar, nos semestres que seguem a aplicação do PAP do acadêmico, as disciplinas que faltam para sua conclusão”.

Verifica-se que as orientações indicadas às coordenações dos cursos dos discentes cujos planos foram analisados são pontuais em relação às dificuldades.

#### 5.2.4.4 Redes de apoio

Em relação às redes de apoio, os planos indicam para o **Mar** e a **Terra** o atendimento ofertado pela Coordenadoria de Ações Educacionais – CAED. Já para o discente **Sol**, além do atendimento Psicopedagógico e do atendimento psicológico ofertado pela CAED, também tem acompanhamento Psiquiátrico externo a UFSM.

#### 5.2.4.5 Ações de acompanhamento

Sobre as Ações de Acompanhamento, os planos apresentam indicações pedagógicas específicas.

Para o **Mar**, o plano indica que os atendimentos “*devem prever a construção de estratégias para a realização dos estágios e do trabalho de conclusão de curso*”. Portanto, é preciso

*desenvolver habilidades de interpretação, através da ampliação do vocabulário, reestruturação de textos, estimular a produção escrita, de modo a estimular a apropriação da língua portuguesa, bem como desenvolver a retenção e manutenção da concentração e raciocínio lógico.*

As ações de acompanhamento, para a **Terra**, sugere o plano que sejam realizadas semanalmente, “[...] *de acordo com a necessidade da estudante, focalizando na “organização de horários, estratégias de estudo, motivação e demais necessidades que venham a surgir [...]*”.

No caso do discente **Sol**, as ações de acompanhamento indicam o “comparecimento à CAED, conforme necessidade estabelecida pelos profissionais, devendo, inicialmente, comparecer uma vez por semana”.

Constata-se, após a análise dos planos, que as ações de acompanhamento são traçadas com base nas demandas do discente.

### 5.2.5 Percepções e estratégias desenvolvidas pela equipe que elabora e aplica o Plano de Acompanhamento Pedagógico

Nesta subseção, apresenta-se as percepções de três profissionais que elaboram e aplicam o Plano de Acompanhamento Pedagógico. As entrevistas seguiram um roteiro de perguntas semiaberto (APÊNDICE C). Foram convidados a participar do estudo todos os profissionais que elaboram o plano, que totalizam oito.

Quadro 12 – Profissionais entrevistadas

Nome fictício	Formação
Participante Z	Graduada em Educação Especial. Pós-Graduada em Gestão Educacional pela UFSM.
Participante W	Graduada em Letras. Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas a Educação. Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede. Doutoranda em Educação.
Participante Y	Graduada em Educação Especial. Pós-Graduada em Gestão Educacional. Mestranda em Educação pela UFSM.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

#### 5.2.5.1 Como é elaborado o Plano de Acompanhamento Pedagógico?

O PAP tem início com a chegada do processo na Caed, que contata o estudante para a entrevista inicial. Nesse momento os profissionais iniciam um diálogo, visando conhecer as motivações que repercutem no desempenho acadêmico. É um momento em que muitas coisas são postas em condição de análise. Um dos profissionais que participou do estudo relatou:

*[...] tem muito desabafo de aluno [...] eles sempre trazem muito mais do que isso [...] então, essas anotações inclusive com a parte da agenda deles a disponibilidade [...] partindo desta entrevista [...] depois nós conversamos entre as profissionais e de acordo com a demanda com o que falta para ele integralizar, com o número de disciplinas enfim se monta o plano (participante W).*

Esse momento do discente com a equipe multidisciplinar é considerado um espaço de escuta livre, tendo em vista inclusive a necessidade do estabelecimento de um vínculo e de adesão à proposta de acompanhamento pedagógico,

*a partir do momento que o estudante começa a nos contar [...] deixamos que ele conte livremente [...] para pensar na situação dele [...]. Só que antes disso, nós já temos acesso ao seu histórico curricular, sua situação acadêmica. Então, quando ele vem para a entrevista já sabemos e conhecemos a realidade dele [...] enquanto academia [...]. Depois que ele conta o que acarretou a dificuldade de integralização do curso, elaboramos o PAP (participante Y).*

Após a entrevista, com os dados do discente em mãos, elabora-se o plano pedagógico que será desenvolvido, para que o aluno consiga integralizar seu curso. Assim,

*a partir do PAP, se pensa na quantidade de disciplinas e carga horária que ele tem para vencer [...]. O roteiro de entrevista também contempla questões [...] que quer investigar se esse estudante tem tempo disponível [...], só para se dedicar ao curso ou se ele trabalha. Nós temos que pensar de que forma [...] o tempo que vamos conceder, também implica nestas questões. [...]. Tentamos organizar esse acompanhamento considerando essas questões, que também implicam a vida do estudante [...]. Esse plano é elaborado no intuito de que possamos dar um suporte a esse acadêmico, pensando nas demandas dele e dificuldades de cunho pedagógico (participante Y).*

Apoiado nas falas das participantes, percebe-se o comprometimento, o respeito e o cuidado que essas profissionais têm para elaboração dos planos. Dessa forma,

*[...] se uma demanda é mais psicológica [...], tem que ter um encaminhamento, se a demanda é psicológica e mais a pedagógico, temos o acompanhamento [...]. Se é uma questão de trabalho de conclusão de curso [...] atende um profissional habilitado na área. O PAP é elaborado a partir da realidade do estudante (participante Y).*

Conforme destaca a *participante Y*, o PAP é elaborado a partir da realidade do discente, assim sendo

*[...] por que o aluno ainda não integralizou. Acessamos o histórico e verificamos o que falta [...] disciplinas obrigatórias, as ACGs, DCGs e calculamos para ver se vai dar o prazo. Então, nessa parte inicial, vai toda essa observação do por que ele não estar conseguindo [...]. Depois calculamos as horas que estão faltando para ele concluir e a perspectiva real de conclusão (participante Z).*

Cabe destacar, sobre as orientações e sobre as estratégias sugeridas nos planos aos professores dos discentes atendidos pela Resolução N. 033/201, que a comunicação acontece por documento escrito. Esse documento, com sugestões de estratégias para serem realizadas com o discente, chega até o docente por meio da coordenação de curso. Mas há relatos de situações em que o docente, pessoalmente, foi até a equipe da CAED para pedir sugestões e orientações.

#### *5.2.5.2 As ações desenvolvidas a partir do PAP têm influenciado na permanência e conclusão do curso?*

Foi perguntado à equipe multidisciplinar, que elabora e aplica o PAP, sobre como esse plano vem impactando na permanência e conclusão do curso dos discentes atendidos pela Resolução N. 033/2015. A *participante W* declarou que o *“plano é esse guia [...] esse documento que nos faz conversar com a coordenação, com os professores e entre os profissionais que atendem esse estudante”*

Sobre o impacto do plano na vida acadêmica dos discentes, afirmou a *participante W*: *“[...] positivamente para todos de alguma forma [...]”*. A participante aponta algumas estratégias que comprovam tal impacto, como

*[...] mudou, alterou, estimulou, ajudou na organização porque nós temos estratégias para ajudar a se organizar em casa, nos estudos, outros precisam de um acompanhamento mais pontual na questão textual, na questão da construção do trabalho de conclusão de curso também [...] foi bem positivo essas ações, [...] elas fazem diferença, sim.*

A *participante Y* também confirmou que o PAP tem impactado positivamente a vida acadêmica dos discentes atendidos por ela. Assim, destacam-se algumas situações que comprovam tal afirmação.

*[...] muitos dos casos que se apresentam [...], eles têm dificuldade na organização de rotina de estudos, organização das demandas acadêmicas [...] com esse acompanhamento, suporte pedagógico da equipe multidisciplinar eles conseguem se organizar melhor. Então, fazemos esse acompanhamento no sentido de organizar a vida desse estudante e também contemplar a parte pedagógica no sentido de [...] quais são as habilidades que ele precisa [...] onde eu posso intervir para que ele consiga dar conta desses problemas e dessas dificuldades que vem se apresentando [...]* (*participante Y*).

Ainda, sobre o impacto do PAP, a *participante Z* discorreu: *“porque se não tiver esse acompanhamento como vai saber se o aluno de fato está conseguindo. Então, [...] é bem importante essa Resolução N. 033/2015, porque realmente traz o*

*aluno para o centro do seu processo de aprender [...], conseguimos acompanhá-lo de perto [...], dar essa atenção a ele”. Esse plano “[...] é bem importante, porque é elaborado individualmente, pensando em cada aluno [...]” (participante Z).*

Constatou-se, com base no conteúdo das entrevistas, que o PAP tem impactado positivamente a vida acadêmica dos discentes atendidos pela Resolução N. 033/2015, pois, além de aproximar o docente do discente, esse plano mobiliza equipe multidisciplinar para sua elaboração e aplicação, sendo traçadas e desenvolvidas estratégias adequadas às especificidades de cada discente.

#### 5.2.5.3 Onde vem centrando as ações desenvolvidas pelo Plano de Acompanhamento Pedagógico?

Referente às estratégias e às ações que vêm sendo desenvolvidas com os discentes dos planos, a *participante W* discorreu:

*organização de estudos, horários de estudo. Planejamento semanal desse estudante para que ele consiga visualizar os espaços em que ele pode acrescentar maior demanda de estudo, ou que ele possa tirar para o lazer [...] enfim [...] possa se enxergar [...]. O diário, de chegar no final do dia, antes de dormir, colocar no papel como foi o dia o que teve de positivo e negativo, realmente analisar [...] Às vezes eles chegam com aquela questão [...], eu não produzo [...], não consigo fazer nada, foi horrível [...] fazer ele enxergar o potencial dele (participante W).*

Ainda, foram consideradas estratégias, as desenvolvidas com base nos componentes curriculares, em especial aquelas que contribuem para a elaboração do trabalho final de curso, nesse caso relacionados à pesquisa acadêmica,

*estratégia para elaboração do trabalho de conclusão de curso [...]. Tem alunos que estão no final do curso e não tem nenhuma noção de pesquisa [...], não sabem fazer um trabalho acadêmico [...] (participante W).*

Outra estratégia que vem sendo trabalhada nos atendimentos é o uso de tecnologias assistivas, já que muitos discentes “*não têm domínio de recursos tecnológicos [...] não dominam PowerPoint, não tem essa noção de construção e elaboração de uma escrita acadêmica [...]*” (participante Y).

A adaptação de provas, o uso de cronogramas e as estratégias que estimulam a autoconfiança são apontadas pela *participante Z*.

Constata-se que muitas estratégias vêm sendo sugeridas e desenvolvidas buscando ajustamento à necessidade de aprendizagem do aluno. Cabe ressaltar que, devido à demanda dos discentes atendidos pelo PAP, oriundos de cursos

diversos, as estratégias desenvolvidas são diferenciadas e centram-se em orientá-los para a organização da vida acadêmica.

### 5.2.6 Percepções dos discentes público-alvo da Educação Especial sobre as estratégias desenvolvidas no PAP

Nesta subseção, aborda-se as percepções de dois discentes participantes da pesquisa em relação ao Plano de Acompanhamento Pedagógico. Salieta-se que participaram da entrevista presencial, os discentes Sol e Mar. O outro discente, Terra, que também consta neste estudo, não teve, no período da entrevista, disponibilidade para participar.

Quadro 13 – Dados dos discentes entrevistados

Nome fictício	Formação
Sol	Graduando do Curso Bacharelado em Química
Mar	Graduando em Pedagogia

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Para saber as percepções dos discentes participantes da pesquisa, referentes ao Plano de Acompanhamento Pedagógico, e o impacto do plano da vida acadêmica deles, perguntou-se sobre a relação deles com seus professores, com colegas antes e com o plano.

#### 5.2.6.1 Relação com os professores

Sobre a relação professor-aluno, dinâmica importante para construção do conhecimento, sendo que o professor é o mediador da aprendizagem. Os discentes **Sol** e o **Mar** caracterizam essa relação como conflituosa.

Antes do atendimento pela Resolução N. 033/2015, relatam os discentes **Sol** e **Mar** que a relação e a comunicação com seus docentes quase não acontecia. Devido à falta de conhecimento de seus docentes sobre suas demandas, de certa forma, estes acabavam excluindo-os. Mas, quando eles passaram a ter atendimento pelo plano, certas situações e posturas dos docentes foram se tornaram menos excludentes, pois tais profissionais passaram a ter o suporte do PAP com indicações de estratégias para serem trabalhadas e desenvolvidas com eles.

Por exemplo, o “**Sol**, com o atendimento pelo plano, passou a ter apoio e orientação do grupo de estudo, monitoria do CCNE”. O **Mar** fala que “a professora do estágio que orienta, [...] vê o plano, [...] muda, [...] articula diferente, [...] vai arrumando, vai aconselhando, vai ajudando é bem bom”.

Apoiando-se na fala dos discentes entrevistados, constata-se que, ao longo do percurso acadêmico, muitas barreiras se apresentaram, incluindo a falta de compreensão por parte dos docentes. Atitude essa que, por vez, acabou os isolando e dificultando, assim a aprendizagem. Mas, a partir do momento em que começaram a ter o atendimento pelo PAP, a vida acadêmica deles começou a melhorar.

Cabe esclarecer, no caso do discente **Mar**, em vista da sua especificidade, a surdez, quem medeia a comunicação entre professor-aluno é a Tradutora Intérprete de Libras<sup>16</sup>. Assim sendo, quando é preciso estabelecer uma comunicação do **Mar** com o professor ou vice-versa, é o intérprete o mediador desse processo.

#### 5.2.6.2 Relação com os colegas

Referente à relação com os colegas, interação considerada importante para o bom desempenho acadêmico, **Sol** e **Mar** definem essa relação como pouco amigável, dispersa, já que tiveram dificuldades para se comunicar e, em decorrência das suas dificuldades apresentadas, ao longo do curso, não conseguiram acompanhar o ritmo de aprendizagem da mesma turma que ingressaram. Alguns relatos denotam a situação vivenciada,

*não tinha comunicação, alguns sabiam pouquinho a LIBRAS [...] aí consegui me comunicar, mas perguntava dia da prova [...] alguns me ajudavam [...] mas conversar, só coisas bem simples assim, me mostravam no texto, a intérprete também me avisava [...] às vezes a intérprete e muito fluente na língua [...]. eu não consigo entender [...]. aí eu perguntava de novo para um colega [...] não tinha compreensão de tudo (**Mar**).*

Devido à dificuldade de comunicação entre os colegas, na dinâmica de trabalhos, discorre o **Mar**

*era muito classificador [...] chegava atrasado [...] me mandavam coisas, textos do grupo atrasados que eu tinha que fazer os slides [...] na hora de apresentar eu ficava na frente e o grupo explicava [...] tem que me mandar antes o material pra ler, treinar como é que eu vou falar [...] e aí estava muito em cima [...] aí não conseguia fazer esses acompanhamentos.*

<sup>16</sup> A profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. é regulamentada pela Lei n. 12.319, de 1º de setembro de 2010. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm). Acesso em: 18 jan. 2020.

Como se verifica nas falas dos discentes entrevistados, a relação com os colegas, a interação e a comunicação foram bem limitadas, restritas em vista das dificuldades dos discentes e talvez da falta de um olhar mais inclusivo dos colegas. Mas, apesar das dificuldades, esses discentes estão conseguindo integralizar o curso.

Em vista disso e considerando o impacto do Plano de Acompanhamento Pedagógico na vida acadêmica dos discentes entrevistados, o **sol** diz que o plano tem ajudado a superar e a minimizar dificuldades que vinha tendo antes de ser atendido pela Resolução N. 033/2015, como “*ajudando na questão de dicas de estudo*”, *escrever coisas a mais que o professor não está dando em aula [...] como por exemplo pesquisando na internet artigos*”.

O **Mar**, também diz que o Plano de Acompanhamento Pedagógico tem impactado positivamente sua vida acadêmica. Nesse sentido,

*melhorou [...] no ano passado não tinha nada de apoio, às oficinas nada [...] eu reprovei, no estágio foi bem ruim [...] aí agora não [...] agora a gente vai escrevendo, vai organizando, vai trazendo ideias [...] as vezes eu não consigo entender nada [...] aí tem esse apoio que me ajuda a fazer [...] a compreender [...] daí eu vou melhorando cada vez mais. Vou indo por etapas, porque o ano passado eu não entendia nada dos estágios, das coisas [...] eu não tinha nada de apoio, eu não conseguia compreender o que eu vinha fazer aqui, era bem difícil [...], mas agora melhorou.*

Com base nos discursos dos discentes entrevistados sobre o impacto do Plano de Acompanhamento Pedagógico academicamente, observa-se que o plano tem impactado positivamente a vida acadêmica desses discentes seja por meio de ações, estratégias, apoios, recursos, seja pelo acesso à equipe de profissionais capacitados que orientam e realizam atendimento individual.

O Plano de Acompanhamento Pedagógico desenvolvido pela Universidade Federal de Santa Maria, regulamentado pela Resolução N. 033/2015, tem sido um guia no delineamento de estratégias mais adequadas às demandas do discente. Esse plano, como se verifica na fala dos participantes entrevistados e nos planos analisados, tem sido um guia, pois ajuda, no caso dos discentes, a organizar melhor sua vida acadêmica, e para a equipe multidisciplinar que elabora e o aplica, tem norteado na escolha das estratégias mais adequadas para que o discente consiga concluir seu curso.

## 6 CONCLUIR SEM CONCLUIR

[...] na sociedade contemporânea, as aprendizagens de que todos os cidadãos necessitam para a vida com autonomia e dignidade passam a exigir peculiares formas de sistematização e organicidade que só se podem cumprir num sistema formal de educação proposital, isto é, articulada num consenso político de que participem a família, o Estado e as instâncias da sociedade civil. Tal é o sistema em que se articulam, por sua vez, as escolas singulares, cada qual como tempo/lugar e recursos reservados à mediação de profissionais socialmente qualificados para as interações exigidas por essa forma escolar de aprendizagem (MARQUES, 2006, p. 109).

Considerando o objetivo geral desta pesquisa, que é de suscitar reflexões referente às estratégias e às ações que vêm sendo desenvolvidas pelo Plano de Acompanhamento Pedagógico, acredita-se que tal provocação foi levantada e isso abre caminho para novas pesquisas sobre a temática. Tal consideração é atribuída principalmente pelo tema ainda bastante recente e pela intervenção realizada, em especial na Educação Superior. Isso dito, considerando a literatura científica.

Pode-se inferir, apoiando-se nas falas dos participantes envolvidos na pesquisa, que o Plano de Acompanhamento Pedagógico, regulamentado pela Resolução N. 033/2015 da Universidade Federal de Santa Maria, RS, mesmo tendo sido criado recentemente, tem impactado positivamente a vida acadêmica dos discentes que se encontram em situação vulnerável para a evasão do curso.

Esse plano é elaborado com base das demandas do discente, que contam com o apoio de uma equipe multidisciplinar. O plano de acompanhamento pedagógico identifica as motivações que levam a uma não aprendizagem e sugere estratégias pedagógicas para a superação ou minimização disso. As principais estratégias identificadas, com forte potencial de auxílio na conclusão de curso, abrangem sugestões de adaptações, orientações específicas a docentes, intervenções pedagógicas com base na dificuldade encontrada.

Entretanto, buscando compreender ainda mais as formas como um PAP se insere no espaço de aprendizagem, se concluiu que o próprio processo do PAP consiste em uma estratégia (que abarca outras estratégias) para a aprendizagem.

Existem formas diferenciadas de conceber, elaborar e aplicar um PAP, mas o produto final está sempre voltado para a aprendizagem. Um plano dessa magnitude, que se impõe na relação pedagógica, causa certa segurança na condução do

processo. Isso se aplica tanto para o próprio sujeito alvo deste plano, como para os docentes que se relacionam na tarefa de ensinar.

Compreendeu-se que esse tipo de plano, embora beneficie sobremaneira alunos público alvo da educação especial, também pode ser utilizado para os demais públicos do âmbito pedagógico, uma vez que as causas de uma não aprendizagem podem afetar os sujeitos em diferentes etapas de seu processo vital.

Nesse contexto, a organização do sistema educacional e mais especificamente as instituições educacionais agregam em seu interior os profissionais que irão enfrentar as diferentes situações do aprender e ensinar. Daí se destaca a qualificação profissional na educação, considerando que são esses sujeitos que poderão encaminhar processos de vida mais saudáveis e na direção da autonomia das aprendizagens. Um plano de apoio pedagógico que formaliza e orienta cada etapa desse processo, pode vir a ser um aliado na mediação desse processo.

## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5 – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

AVILA, Leila. L. **Planejamento Educacional Individualizado (PEI) para pessoas com deficiência intelectual na rede municipal de educação de Duque de Caxias (2001-2012)**. 2015. 204 f. Dissertação (Mestrado em educação)–Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2015.

BEYER, H.O. **Inclusão e avaliação na escola**: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BRASIL. Constituição da República federativa do Brasil, Presidência da República, **Casa Civil**, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1988.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Lei N. 4.024/61. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1961; 140º da Independência e 73º da República.

BRASIL. Ministério da Educação. **Aviso Circular N. 277/MEC/GM**. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2018.

BRASIL. Decreto N. 3298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei N.7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 dez. 1999a.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria N. 1.679 de 2 de dezembro de 1999. **Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamentos de instituições**. Brasília, 1999b.

BRASIL. Lei N. 10.436 de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 dez. 2002.

BRASIL. Portaria N. 3.284 de 7 de novembro de 2003. **Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamentos de instituições**. Brasília, 2003.

BRASIL. Decreto N. 5.296 de 2 de dezembro de 2004. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial a República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2 dez. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez.** [4. ed.] / elaboração prof.<sup>a</sup> Daisy Maria Collet de Araújo Lima – Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal... [et. al.]. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 89 p.: il.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa N. 14, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a criação do "Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior". 2007a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/programa\\_incluir.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/programa_incluir.pdf). Acesso em: 25 mar. 2018.

BRASIL. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, p. 76, 2007b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial.** Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto N. 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/decreto6949\\_seesp.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/decreto6949_seesp.pdf). Acesso em: 16 mar. 2018.

BRASIL. **Decreto N. 7.234 de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm). Acesso em: 15 out. 2018.

BRASIL. Lei N. 12.764 de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 dez. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Documento orientador **Programa Incluir: acessibilidade na Educação Superior** Brasília, DF: SECADI/SESu, 2013.

BRASIL. Lei N. 13.146 de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 6 jul. 2015.

BRASIL. Lei N. 13.409 de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei N. 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. **Diário Oficial República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 28 dez. 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde. **Resolução N. 466, de 12 de dezembro de 2012**. Resolução CNS N. 466, de 12 de dezembro de 2012, nos termos do Decreto de Delegação de Competência de 12 de novembro de 1991. 2012a. Disponível em: [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466\\_12\\_12\\_2012.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html). Acesso em: mar 2019.

CAMPOS, Érica Costa Vliese Zichtl et al. **Diálogos entre o currículo e o planejamento educacional individualizado (PEI) na escolarização de alunos com deficiência intelectual**. 2016.

CASTRO, Sabrina Fernandes; ALMEIDA, Maria Amélia. Ingresso e Permanência de alunos com deficiência em universidades públicas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília. v. 20, n. 2, p. 179-194, abr./jun. 2014.

COSTA, Daniel da. S. **Plano Educacional Individualizado**: Implicações no trabalho colaborativo para inclusão de alunos com Autismo. 2016. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

DILLENBURG, Andrea. I. et al. Plano de Desenvolvimento Acadêmico Individualizado: possibilidade de inclusão na Educação Superior. In: PAVÃO, Sílvia M. O. (Org.). **Ações de Atenção à Aprendizagem no Ensino Superior**. 1. ed. Santa Maria: [UFSM], PRE, Ed. pE.com, 2015.

FERREIRA, Márcia. V. **A Educação Inclusiva na rede Municipal de Duque de Caxias mediada pela experiência interdisciplinar colaborativa na Escola Municipal Professor Vilmar Bastos Furtado**. 2018. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Unigranrio, Duque de Caxias, 2018.

GALERY, Augusto D; ALONSO, Daniela. Caso Escola Alexandre Bacchi. As contribuições do paradigma da educação inclusiva nas práticas de sala de aula. Guaporé, Rio Grande do Sul, Brasil. “Acervo de casos do projeto “Diversa”. **Revista Diversa, Educação Inclusiva na Prática**. mar. 2012. Disponível em: [http://www.diversa.org.br/uploads/arquivos/caso\\_alexandre\\_bacchi\\_vf.pdf](http://www.diversa.org.br/uploads/arquivos/caso_alexandre_bacchi_vf.pdf). Acesso em: 28 abr. 2019.

GATTI, Bernardete. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Editora, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GLAT, Rosana; VIANNA, Márcia. M; REDIG, Annie. G. Plano Educacional Individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. **Ci. Huma. e Soc. em Rev.**, RJ, EDUR, v. 34, n. 12, p. 79-100, 2012.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse--sinopse>. Acesso em: 15 nov. 2019.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 255-256, 2005.

LIMA, Letícia Aparecida Alves de; FERREIRA, Ana Eliza Gonçalves; SILVA, Marcus Vinicius Gonçalves da. O plano educacional individualizado: proposta de um método de pesquisa na formação docente. **Educação em Perspectiva**, v. 9, n. 1, p. 127-141, 2018.

MARQUES, Mario Osorio. **A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**. 3. ed. rev. - Ijuí: Ed. Unijuí, 2006. 134 p. - (Coleção Mario Osorio Marques; v. 4).

MARTIN, Ellen; MARCHESI, Alvaro. Desenvolvimento metacognitivo e problemas de aprendizagem. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Tradução Marcos AG Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, v. 3, 1995.

MASCARO, Cristina Angélica Aquino de Carvalho. O Plano Educacional Individualizado e o estudante com deficiência intelectual: estratégia para inclusão. **Revista espaço Acadêmico**, v. 18, n. 205, p. 12-22, 2018.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. Cortez Editora, 1995.

MAZZOTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. **Aprendizagem Significativa – A teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro, 2001.

OSTETTO, Luciana. E (Org.). Planejamento na educação infantil mais que atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana. E (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. Campinas: Papirus, 2000.

PAVÃO, Sílvia M de. O; BORTOLAZO, Jéssica. Aprendizagem e acessibilidade na educação superior. In: PAVÃO, Sílvia Maria de. Oliveira (Org.). **Ações de atenção à aprendizagem no ensino superior**. Santa Maria: [UFSM], PRE, Ed. pE.com, 2015.

PEREIRA, Débora Mara. **Análise de Efeitos de um Plano Educacional Individualizado no desenvolvimento Acadêmico e Funcional de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo**. 2014. 181f. 2014. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

PIMENTEL, Susana. C. (Org.). **Estudante com deficiência no ensino superior: construindo caminhos para a desconstrução de barreiras na UFRB**. Cruz das Almas, BA: NUPI, PROGRAD, UFRB, 2013.

PLETSCH, Márcia. D; GLAT, Rosana. A escolarização de alunos com deficiência Intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 18, n. 35, p. 193-208, jan./abr. 2012.

PLETSCH, Márcia. D; GLAT, Rosana. Plano Educacional Individualizado (PEI): um diálogo entre práticas curriculares e processos de avaliação escolar. In: GLAT, R.; PLETSCH, M. D. (Org.). **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades educacionais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, p. 17-32, 2013.

POKER, Rosimar. B. et al. **Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013. Disponível em: [https://www.Marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro\\_9\\_poker\\_v7.pdf](https://www.Marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_9_poker_v7.pdf). Acesso em: 20 mar. 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 56, 2003.

SILVA, Carla de. C. M. **Inclusão de estudantes com deficiência intelectual: a importância do plano pedagógico individualizado e de estratégias de ensino criadas coletivamente pelos professores**. 2017. 88 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.

SILVA, Davi Gabriel da. Equipe multidisciplinar: o que é e como montar uma. **Target Teal**, 2018. Disponível em: <https://targetteal.com/pt/blog/equipe-multidisciplinar/>. Acesso em: 16 nov. 2019.

TORRES, Niquelle Leite; SOARES, Tathiana Santos; CONCEIÇÃO, Fábio Henrique Gonçalves. Dificuldade de Aprendizagem: além do Muro Escolar. In: **II Encontro Científico Multidisciplinar**, 2016, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Faculdade Amadeus, 2016, p. 114-124.

VALADÃO, Gabriela Tannús. **Planejamento educacional individualizado na educação especial: propostas oficiais da Itália, França, Estados Unidos e Espanha**. 2010. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial)–Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

VALADÃO, Gabriela Tannús. **Inclusão Escolar e planejamento educacional individualizado**. 2013. 248 f. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2013.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Estatuto da Universidade Federal de Santa Maria** – Adaptado de acordo com a Lei N. 9.394/96. Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Promulgada em 20.12.1996. Santa Maria, 2014a. Disponível em: <https://www.ufsm.br/wp-content/uploads/2018/08/Estatuto-da-UFSM.pdf>. Acesso em: 18 set. 2019.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Regimento Geral da Universidade Federal de Santa Maria** – Aprovado pelo Parecer 031/2011 da Comissão de Legislação e Regimentos – CLR, do Conselho Universitário, Sessão 722a, de 15 de abril de 2011. Resolução N. 006/2011, de 28 de abril de 2011. Disponível em: <http://site.ufsm.br/arquivos/uploaded/arquivos/7a09d209-53a6-49a7-90c7-b99c7d82c16b.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2019.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Resolução N. 033 de 2015**. Regulamenta o processo de acompanhamento pedagógico e cancelamento de matrícula e vínculo com a Universidade Federal de Santa Maria, e revoga a Resolução N. 009/98. Universidade Federal de Santa Maria, 2015. Disponível em: [http://w3.ufsm.br/ce/images/RESOLU%C3%87%C3%83O\\_N\\_0332015.pdf](http://w3.ufsm.br/ce/images/RESOLU%C3%87%C3%83O_N_0332015.pdf). Acesso em: 10 dez. 2018.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Fluxograma do Plano de Acompanhamento Pedagógico- PAP**. Universidade Federal de Santa Maria, 2015. Disponível em: <https://www.ufsm.br/orgaos-executivos/caed/resolucoes/>. Acesso em: 7 mar. 2020.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. 2016. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/pdi/wp-content/uploads/sites/500/2018/12/00-DocumentoPDI-TextoBaseCONSU.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Resolução N. 025 de 2017**. Regulamenta os processos de dispensa de disciplinas de graduação, dispensa de disciplinas por autodidatismo e registro de Atividades Complementares de Graduação (ACG). 2017. Disponível em: <https://portal.ufsm.br/documentos/download.html?jsessionid=acfeb6d8b6fd7bb68efbe fd57f62?action=arquivolIndexado&download=false&id=255389>. Acesso em: 27 nov. 2019.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Núcleo de Ações Afirmativas Sociais, Étnico-Raciais e Indígenas** - Coordenadoria de Ações Educacionais. 2018a. Santa Maria: UFSM, 2018a. Disponível em: <https://www.ufsm.br/orgaos-executivos/caed/wp-content/uploads/sites/391/2019/06/RELAT%C3%93RIO-ANUAL-2018-.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2019.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Relatório Anual do Núcleo de Acessibilidade** - Coordenadoria de Ações Educacionais 2018. Santa Maria: UFSM, 2018b. Disponível em: [https://www.ufsm.br/orgaos-executivos/caed/wp-content/uploads/sites/391/2019/05/Relat%C3%B3rio\\_N%C3%BAcleo-de-Acessibilidade\\_2018-final-1-reformatado.pdf](https://www.ufsm.br/orgaos-executivos/caed/wp-content/uploads/sites/391/2019/05/Relat%C3%B3rio_N%C3%BAcleo-de-Acessibilidade_2018-final-1-reformatado.pdf). Acesso em: 22 set. 2019.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Resolução N. 002 de 2018**. Regula as formas de ingresso aos Cursos de Graduação e Ações Afirmativas correlatas da Universidade Federal de Santa Maria e revoga a Resolução N. 011/07. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/resolucao-n-002-2018/>. Acesso em: 12 abr. 2020.

VLIESTE, Érica. C.; PLETSCHE, Márcia. D. Plano Educacional Individualizado (PEI) e currículo: Possibilidades para a escolarização de alunos com deficiência intelectual.

In: **I Seminário Internacional de Inclusão Escolar**: práticas em diálogo, I, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2014.

YIN, R.K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. Tradução Ana Thorell. 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2014.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- (TCLE)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: Plano de Acompanhamento Pedagógico no Ensino Superior: Estratégia de Inclusão.

Pesquisador (es) responsável (is): Dr. Sílvia Maria de Oliveira Pavão.

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Telefone e endereço postal completo:

Eu Sílvia Maria de Oliveira Pavão, responsável pela pesquisa “Plano de Acompanhamento Pedagógico no Ensino Superior: Estratégia de Inclusão” o convidamos a participar com voluntário deste nosso estudo.

Considerando que o PAP é um plano constituído a partir de uma avaliação do processo de aprendizagem do aluno, onde se constrói uma estratégia de ação visando a qualidade da permanência, bem como a conclusão do curso de graduação. E, sabendo que a UFSM possui uma Resolução que regulamenta o uso desse plano, assim indaga-se: **Como a equipe que desenvolve e aplica o Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP) na UFSM, bem como os discentes público-alvo da Educação Especial, compreendem o uso desse instrumento e a importância dele para a inclusão no Ensino Superior?**

Esse estudo tem como objetivo geral, suscitar reflexões sobre as ações/estratégias estabelecidas e desenvolvidas a partir do Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP) para discentes público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior, visando a qualidade da permanência e a conclusão do curso de graduação.

Os objetivos específicos abrangem:

- Contextualizar teoricamente o Plano de Apoio Pedagógico como mecanismo e suporte de inclusão educacionais;
- Analisar a forma de elaboração do PAP e sua efetividade na permanência e conclusão do curso de graduação por alunos com deficiência.

A pesquisa foi realizada com a responsável pela orientação geral da Resolução N. 033/2015, assim como a equipe responsável pela elaboração do PAP e alguns discentes público-alvo da Educação Especial, incluindo a análise dos planos já realizados e em andamento com tais discentes.

**Gravação em áudio:** Todas as entrevistas serão gravadas em áudio, ressalta-se que será gravada apenas a voz e não a imagem do participante. As gravações serão ouvidas por mim e serão marcadas com um número de identificação durante a gravação e seu nome não será utilizado. O documento que contém a informação sobre a correspondência entre números e nomes permanecerá trancado em um arquivo. As gravações serão utilizadas somente para coleta de dados. Se você não quiser ser gravado em áudio, você não poderá participar deste estudo.

É possível que aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos: sentir-se incomodado com alguma pergunta no decorrer da entrevista. Os benefícios que esperamos com a sua participação neste estudo referem-se à contribuição para a área de educação, no que tange a ampliação de pesquisas e discussões sobre o uso do PAP como uma estratégia de inclusão, possibilitando a reformulação ou formulação de novas estratégias para garantir o ensino e a aprendizagem de qualidade a discentes público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão ser divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores. Fica, também, garantida indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

**Autorização**

Eu, \_\_\_\_\_, após a leitura ou escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi me entregue.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do voluntário

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE

Local, \_\_\_\_\_

## APÊNDICE B – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE (TC)

### TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do estudo: Plano de Acompanhamento Pedagógico na Educação Superior:  
Estratégia de Inclusão

Pesquisador responsável: Sílvia Maria de Oliveira Pavão

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria- Programa de Pós-Graduação em Educação

Telefones para contato:

Local da coleta de dados:

Contato:

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar a privacidade dos participantes da pesquisa, cujos dados serão coletados por meio de entrevistas, realizadas com a responsável pela orientação geral da Resolução N. 033/2015, também a equipe responsável pela elaboração do PAP e alguns discentes público-alvo da Educação Especial que fazem uso do PAP, bem como a análise dos planos já realizados e em andamento com esses discentes. Informam, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas, por um período de cinco anos, sob a responsabilidade de Sílvia Maria de Oliveira Pavão. Após este período os dados serão destruídos.

**APÊNDICE C – ENTREVISTA SEMIABERTA DE COLETA DE DADOS PARA A PROFISSIONAL RESPONSÁVEL PELA ORIENTAÇÃO GERAL DA RESOLUÇÃO N. 033/2015 UFSM**

**A) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Nome: \_\_\_\_\_

**B) FORMAÇÃO PROFISSIONAL:**

Curso: \_\_\_\_\_

Pós-graduação: \_\_\_\_\_

Tempo de Formação: \_\_\_\_\_

**C) VINCULAÇÃO COM A COORDENADORIA DE AÇÕES EDUCACIONAIS – CAED?**

\_\_\_\_\_

**D) FALE SOBRE A RESOLUÇÃO N.033 DE 2015?**

\_\_\_\_\_

**E) O PLANO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO (PAP):**

1. Fale sobre o Plano, como é organizado/elaborado?
2. As ações desenvolvidas a partir do PAP têm influenciado na permanência e conclusão do curso de discentes público-alvo da Educação Especial? De que forma?
3. Onde vem centrando as ações desenvolvidas a partir do plano?

**APÊNDICE D – ENTREVISTA SEMIABERTA DE COLETA DE DADOS PARA A EQUIPE RESPONSÁVEL PELA ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DO PAP**

**A) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Nome: \_\_\_\_\_

**B) FORMAÇÃO PROFISSIONAL:**

Curso: \_\_\_\_\_

Pós-graduação: \_\_\_\_\_

Tempo de Formação: \_\_\_\_\_

**C) VINCULAÇÃO COM A COORDENADORIA DE AÇÕES EDUCACIONAIS – CAED?**

\_\_\_\_\_

**D) COMO É ELABORADO O PAP?**

\_\_\_\_\_

## **APÊNDICE E – ENTREVISTA SEMIABERTA PARA COLETA DE DADOS PARA DISCENTES PÚBLICOS-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

### **A) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

---

### **B) CURSO, MOTIVOS DA ESCOLHA?**

---

### **C) APRENDIZAGEM, ENSINO:**

Fale sobre as ações oriundas do PAP, os efeitos dessas no seu percurso acadêmico

1. Colegas
2. Professores
3. Disciplinas

## APÊNDICE F – CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezado (a) Senhor (a).

Por meio deste documento e em nome da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, eu, \_\_\_\_\_, apresento a **Mestranda** \_\_\_\_\_, que desenvolverá a pesquisa “Plano de Acompanhamento Pedagógico no Ensino Superior: Estratégia Inclusiva” (Título), no Núcleo de Acessibilidade - UFSM (Local).

Declaro, para tanto, que a realizadora do presente projeto, **Mestranda** \_\_\_\_\_, compromete-se a preservar a privacidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Concorda igualmente que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto e publicações desenvolvidas do mesmo. Tais informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas na **Universidade Federal de Santa Maria**, por um período de cinco anos, após a realização da pesquisa, sob minha responsabilidade enquanto orientadora e da Mestranda \_\_\_\_\_.

Sendo esta a forma legítima e eficaz de apresentação para a apresentação da referida mestranda, antecipada e atenciosamente assino o presente documento.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

Profª Drª \_\_\_\_\_

Sílvia Maria de Oliveira Pavão

\_\_\_\_\_

**ANEXOS**

**ANEXO A – MODELO DO ROTEIRO FEITO NAS DE ENTREVISTAS PELA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR COM DISCENTES PAEE ATENDIDOS PELA RESOLUÇÃO N. 033/2015**

 <p><b>UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA</b> <b>COORDENADORIA DE AÇÕES EDUCACIONAIS-CAED</b> <b>DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO-PAP</b></p>	
<p><b>PLANO</b></p> <p><b>Nome:</b> <b>Curso:</b> <b>Ingresso:</b> <b>Semestre de Aplicação:</b></p>	
<p><b>PARECER/OBSERVAÇÕES</b></p>	<p>Qual o motivo para a não conclusão do Curso no prazo regular? Tem ou teve dificuldades de aprendizagem ou em conteúdo específico? Quantas disciplinas faltam para a conclusão do curso? (se faltar estágio e/ou TCC, descrever separado). Já tem carga horária de ACG e DCG? Teve muitas reprovações por frequência? Por qual motivo? Está comprometido? Qual a visão do estudante sobre a sua atual situação no curso e perspectivas para a conclusão.</p>
<p><b>ORIENTAÇÕES AOS PROFESSORES</b></p>	<p>No que o estudante precisa ser orientado? Precisa cuidar frequência e desempenho acadêmico?</p>
<p><b>ORIENTAÇÕES À COORDENAÇÃO DO CURSO</b></p>	<p>No que o estudante precisa ser orientado? Precisa orientar quanto à matrícula e comprovação de ACG, quebra de pré-requisito?</p>
<p><b>REDES DE APOIO</b></p>	<p>UFSM- CAED ou UAP/NAP?</p>
<p><b>AÇÕES DE ACOMPANHAMENTO</b></p>	<p>O que deve ser acompanhado? O que desenvolver no atendimento? Se for UAP/NAP deve ser informado que no final do semestre deverá encaminhar relatório à CAED sobre o desempenho do estudante.</p>

**ANEXO B – MODELO DA ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO****TIPO DE ATENDIMENTO:****NOME:****MATRÍCULA:****CURSO:**

<b>DATA</b>	<b>HOR</b>	<b>FREQ</b>	<b>ASS. PROF.</b>	<b>ASS.</b>
<b>A</b>		<b>UÊNCIA</b>		<b>ESTUDANTE</b>

**Fonte: Relatório Plano de Acompanhamento Pedagógico - CAED.**

## ANEXO C – MODELO DE RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO SEMESTRAL

Trata-se de um exemplo	
Número do processo:	
Nome do acadêmico:	
Matrícula	Curso:
:	
Data entrevista:	Prazo final PAP:
<b>Relato dos atendimentos:</b>	
<b>Deve conter informações sobre:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- o comprometimento do acadêmico com os atendimentos e com as aulas/orientações,</li> <li>- número de atendimentos previstos e realizados</li> <li>- aproveitamento nas disciplinas cursadas no semestre (aprovado, reprovado por nota ou frequência), conforme informação do SIE ou conforme relato do estudante</li> <li>- especificidade do caso que influencie na possibilidade de alteração do prazo</li> </ul>	
<b>Perspectivas para o próximo semestre:</b>	
<p>Se não concluiu o curso, deve continuar em acompanhamento? Na CAED, UAP ou NAP? Encaminhar para UAP ou NAP quando o aluno não tiver dificuldades e tiver menos de 4 disciplinas para concluir o curso.</p> <p>O que precisa ser trabalhado? Organização para estudos e realização de atividades, escrita, comprometimento com a conclusão do curso?</p> <p>Justifique a escolha do Parecer assinalado abaixo falando sobre frequência do aluno, aprovações, comprometimento...</p>	
<b>Parecer:</b>	
<p><input type="checkbox"/> Formado - Concluiu o Curso no ___ semestre de 201___;</p> <p><input type="checkbox"/> Abandono – Desistiu do Curso no ___ semestre de 201___;</p> <p><input type="checkbox"/> Continuará em acompanhamento, conforme previsto no PAP;</p> <p><input type="checkbox"/> Necessita ampliação do prazo do PAP de 2 semestres para 3 semestres, ainda dentro do prazo da Resolução 33/2015. Aconselha-se conceder ampliação de prazo para finalização do Curso em _____.</p> <p><input type="checkbox"/> Necessita ampliação do prazo do PAP de ___ semestres para ___ semestres, ainda dentro do prazo da Resolução 33/2015 – Não se aconselha ampliação do prazo devido ao não cumprimento do PAP. Encaminha-se para notificação do acadêmico e trâmites de cancelamento, conforme previsto no Artigo 7º da Resolução 33/2015.</p>	