



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

INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NOS CURSOS DE
GRADUAÇÃO EAD/UAB/UFSM

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Andreia Ines Dillenburg

Santa Maria, RS, Brasil

Agosto, 2015

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NOS CURSOS DE
GRADUAÇÃO EAD/UAB/UFSM**

Andreia Ines Dillenburg

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, como requisito parcial para a obtenção do grau de
Mestra em Educação

Orientadora: Professora Doutora Fabiane Adela Tonetto Costas

**Santa Maria, RS, Brasil
2015**

Dillenburg, Andreia Ines
INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NOS CURSOS DE
GRADUAÇÃO EAD/UAB/UFSM / Andreia Ines Dillenburg.-2015.
152 p.; 30cm

Orientadora: Fabiane Adela Tonetto Costas
Coorientadores: Andréa Poletto Sonza, Maria Inês
Naujorks, Fabiane Romano de Souza Bridi
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2015

1. Inclusão 2. Permanência 3. Educação a distância 4.
Ensino superior. I. Tonetto Costas, Fabiane Adela II.
Poletto Sonza, Andréa III. Naujorks, Maria Inês IV.
Romano de Souza Bridi, Fabiane V. Título.

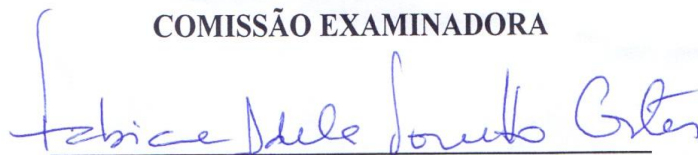
**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação**

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

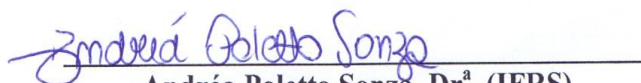
**INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NOS CURSOS DE
GRADUAÇÃO EAD/UAB/UFSM**

elaborada por
Andreia Ines Dillenburg

COMISSÃO EXAMINADORA



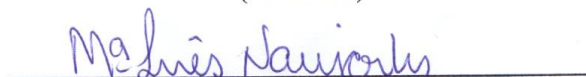
**Fabiane Adela Tonetto Costas, Dra.
(Presidente/Orientadora)**



**Andréa Poletto Sonza, Dr.^a (IFRS)
(Membro)**



**Fabiane Romano de Souza Bridi, Dra. (UFSM)
(Membro)**



**Maria Inês Naujorks, Dra. (UFSM)
(Suplente)**

Santa Maria, Agosto de 2015.

“Auch aus Steinen, die Dir in den Weg
gelegt werden, kannst Du etwas Schönes
bauen.”

Erich Kästner

AGRADECIMENTOS

Foram muitos que me incentivaram a seguir este percurso, cada um do seu jeito, transmitindo palavras de estímulo para não desistir do meu sonho.

No final deste processo é sempre difícil agradecer a todos que contribuíram para concluir esta caminhada sem correr o risco de esquecer alguém.

A Deus pela saúde e força para superar as dificuldades.

Aos Pais, pelo incentivo dado ao estudo.

A Mana Suzane por me apoiar e incentivar sempre! Tu és o meu orgulho!

A vovó Anida pelo carinho e alegria de sempre!

A toda a Família, tios, tias, dindas, cunhados, sogros, sobrinhos emprestados primos e primas pelo incentivo sincero.

Ao meu namorado Vinícius por acrescentar razão e amor aos meus dias!

A pequena Nina que sempre me mostra o quanto temos a aprender com os animais

A Professora e Orientadora Fabiane Adela Tonetto Costas que me acolheu desde os tempos da graduação, pelo carinho, dedicação e confiança de sempre! Saiba que me ensinaste lições que jamais encontrarei nos livros!

As professoras Andréa Poletto Sonza, Maria Inês Naujorks e Fabiane Romano de Souza Bridi pela disponibilidade em auxiliar na construção deste trabalho e pelas suas ricas contribuições.

Aos amigos que tornam a vida a mais bela, mais leve.

As colegas do mestrado em especial as meninas da LP3: Clariane, Rudiane, Valquíria, Camyla, Fabiane e Morgana pelos momentos de aprendizagem e troca de experiências.

As colegas de orientação Clariane e a Rudiane, pelas trocas e angústias na construção das nossas dissertações.

A Fabiane Breitenbach., Natana Vestena , Bruna e Jupira pelo carinho, companheiro e convivência nas atividades diárias do Núcleo.

A Professora Sílvia Maria Pavão que nos acolheu e orientou no ingresso do mestrado e pela confiança e incentivo nas atividades do AEE.

Ao grupo GEPEIN e seus integrantes pelas ricas e inquietantes discussões da segunda-feira!

Ao NTE, em especial ao professor Marcelo Vieira e Mara Lopes pela disponibilidade sempre presente nos contatos realizados.

Ao CPD, principalmente ao Fernando e Ivan que sempre com muita paciência e bom humor me auxiliaram na coleta de dados e nos cálculos da evasão

Aos colegas e colaboradores do Grupo de Apoio pelo comprometimento com as ações desenvolvidas.

Aos queridos alunos do AEE por me mostrarem o quanto a inclusão vale a pena.

Ao Núcleo de Acessibilidade pelas ricas contribuições e possibilidades de construção de conhecimento.

Ao Curso de Pedagogia-EAD e seus estudantes pela oportunidade conhecer a EAD como profissional.

Aos coordenadores de setor e de curso que disponibilizaram um espaço em suas agendas lotadas para participarem da entrevista desta pesquisa.

A Aldeias Infantis SOS BRASIL, a Regina e os alunos do projeto “Percussão” que mostram o quanto devemos lutar por equidade dentro da universidade.

Ao PPGE, professores e funcionários pelo aprendizado e orientações.

A UFSM pelos momentos e conhecimentos adquiridos ao longo da minha formação, os quais são fundamentais para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos que mesmo longe torcem e transmitem energias positivas.

Ao finalizar esta etapa da escrita com imenso carinho que faço aqui meus agradecimentos a todos que, de uma forma ou de outra, fizeram parte desta caminhada.

MUITO OBRIGADA!

DANKE!

RESUMO

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

INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EAD/UAB/UFSM

AUTORA: Andreia Ines Dillenburg
ORIENTADORA: Fabiane Adela Tonetto Costas
Data e Local da Defesa: Santa Maria, 28 de agosto de 2015

Esta pesquisa foi desenvolvida no curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), na Linha de Pesquisa em Educação Especial. A temática que a balizou refere-se à inclusão em cursos de graduação na modalidade a distância e presencial buscando compreender os olhares, ações, desafios e percepções da gestão sobre a inclusão dos acadêmicos que ingressaram na Cota B no período de 2008 a 2014. Caracterizou-se como uma pesquisa qualitativa de estudo de caso e possui como cenário e espaço a Universidade Federal de Santa Maria e os seguintes cursos de graduação: Educação Especial-Licenciatura Plena Diurno, Educação Especial Noturno, Educação Especial EAD, Pedagogia Diurno, Pedagogia Noturno, Pedagogia EAD, Letras Bacharelado, Letras Português EAD e os setores: Núcleo de tecnologia Educacional-NTE, Núcleo de Acessibilidade, ANIMA, PROGRAD e DERCA. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas gravadas e coletadas nos setores e cursos. Os sujeitos da pesquisa foram oito coordenadores de curso nas modalidades EAD e presencial que tiveram alunos COTA B e cinco coordenadores de setor. Durante a coleta de dados buscou-se mapear o número de alunos ingressantes na instituição pelas Ações Afirmativas Cota B na modalidade Educação a Distância e Presencial; verificar o tempo médio de formação; conferir os números referentes à evasão; compreender como a instituição está abordando as dificuldades dos alunos com deficiência que ingressaram pelas Ações Afirmativas Cota B e se os acadêmicos dos cursos EAD possuem as mesmas condições de permanência dentro da instituição. Para análise e tratamento dos dados utilizada foi a técnica de Análise de conteúdo de Bardin (2008) e a Triangulação das entrevistas, referencial teórico e coleta de dados nos setores baseada em Triviños (1987). Constatou-se o quanto o ingresso destes estudantes influencia na visão sobre as pessoas com deficiência, gerando desafios, ações, incertezas e novas descobertas. Verificou-se também que os entrevistados concordam no que se refere ao direito e legitimidade destes estudantes que ingressam nos espaços acadêmicos. Com base nos resultados da pesquisa, compreende-se a importância de que sejam empreendidos esforços para promover ações que concretizem, orientem e potencializem as ações inclusivas visando às adequações de acessibilidade, permanência e promoção da aprendizagem.

Palavras-chave: inclusão, permanência, educação a distância, ensino superior.

ABSTRACT

Master's Dissertation
Post-Graduate Program in Education
Federal University of Santa Maria

INCLUSION IN GRADUATE COURSES EAD/UAB / UFSM

AUTHOR: Andreia Ines Dillenburg

ADVISOR: Fabiane Adela Tonetto Costas

Date and Place of Defense: Santa Maria, August 28, 2015.

This research was developed in the course of Master of the Graduate Program in Education of the Federal University of Santa Maria, in the Research Field in Special Education. The theme that buoyed refers to the inclusion in undergraduate distance courses and presence teaching trying to understand the looks, actions, challenges and perceptions of management on the inclusion of academics who joined the quota B from 2008 to 2014. It was characterized as a qualitative research case study and had as setting and the space the Federal University of Santa Maria and the following courses: Special Education Degree Full Day, Special Education night, Special Education distance education, pedagogy night, pedagogy day, pedagogy distance education, Bachelor Letters, Letters Portuguese distance education and the sectors: Technology Center Educational, Accessibility Center, pro undergraduate rectory and Department of registration and academic control. The data were collected through semi-structured interview recorded and collected in the fields and courses. The study subjects were eight course coordinators (distance and presence teaching) that included students quota B and five sector coordinators. During data collection we tried to map the number of students entering the institution by Affirmative Action quota B in both modes; check the average time of training; check out the related avoidance numbers; understand how the institution is addressing the difficulties of students with disabilities who entered the Affirmative Action quota B and scholars of distance courses have the same conditions of stay in the institution. For the analysis and processing of the data was used content analysis technique second Bardin (2008), triangulation of interviews, theoretical framework and data collection in sectors based on Triviños (1987). It was found as the entry of these students influences the look on people with disabilities, generating challenges, actions, uncertainties and new discoveries. It was also found that respondents agree with regard to the law and the legitimacy of these students step into the academic spaces. Based on the results of the research, we understand the importance that efforts be made to promote actions that materialize, nurture and leverage the inclusive actions targeting the accessibility adjustments, retention and promotion of learning.

Keywords: inclusion, permanence, distance education, higher education.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	18
1. SITUANDO A PESQUISA E SUA JUSTIFICATIVA.....	22
2. CAMINHOS METODOLÓGICOS	30
2.1 QUESTÕES ÉTICAS	36
3. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD).....	37
3.1 A ORIGEM DA EAD	38
3.2 LEGISLAÇÃO NACIONAL QUE OFERECEM SUBSÍDIOS E ORIENTAM SOBRE A EAD NO ATUAL CENÁRIO EDUCACIONAL.....	43
3.3 UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB.....	43
3.3.1 MOODLE	46
4. A INSTITUIÇÃO DE ENSINO.....	48
4.1 APRESENTANDO A UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	48
4.2.UAB E A UFSM	50
4.3 CURSOS COM A MODALIDADE A DISTÂNCIA E PRESENCIAL	52
4.4. ORGÃOS DE APOIO AO ACADÊMICO	55
4.4.1 NÚCLEO DE APOIO AO ESTUDANTE- ANIMA.....	55
4.4.1.1 Comissão de Aprendizagem	55
4.4.2 DEPARTAMENTO DE REGISTRO E CONTROLE ACADÊMICO – DERCA.....	56
4.4.3 NÚCLEO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL – NTE.....	56
4.4.4. NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE.....	57
4.4.4.1 Comissão de Acessibilidade	58
4.5 PRÓ-REITORIAS.....	59
4.5.1 PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO – PROGRAD.....	59
4.5.1.1 AFIRME.....	60
5. INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR	61
5.1 INCLUSÃO NA UFSM	66
5.2 ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR.....	68
5.2.1 DESENHO UNIVERSAL	71
5.2.2 ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA	72
5.2.3 ACESSIBILIDADE ÀS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO	74
5.3 PARA ALÉM DO ACESSO: A PERMANÊNCIA.....	75
3.1 PROFISSIONAIS DA EAD/UAB E A AS AÇÕES DE PERMANÊNCIA NA UFSM.....	76

5.3.2 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO.....	77
5.5.3 TECNOLOGIA ASSISTIVA.....	80
5.3.4 FORMAÇÃO CONTINUADA.....	81
6. ANÁLISE DOS DADOS.....	84
6.1 DESAFIOS IDENTIFICADOS	88
6.2 AÇÕES PROMOVIDAS.....	103
6.3 DEMANDAS E SUGESTÕES.....	114
7. PERCEPÇÕES CONCLUSIVAS.....	127
REFERENCIAS	130
APÊNDICES	139
ANEXOS	151

LISTA DE ANEXOS E APÊNDICES

APÊNDICES

APÊNDICE 1. MINUTA DO PROJETO PARA O NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE.....	140
APÊNDICE 2. SOLICITAÇÃO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE	143
APÊNDICE 3. APRESENTAÇÃO AO DERCA.....	144
APÊNDICE 4. SOLICITAÇÃO AO DERCA	145
APÊNDICE 5. TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	146
APÊNDICE 6. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	147
APÊNDICE 7. ENTREVISTA SETOR.....	149
APÊNDICE 8. ENTREVISTA CURSO	150

ANEXOS

ANEXO 1. ACEITE NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE	152
ANEXO 2. AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL.....	153

LISTA DE TABELA

TABELA 1. EVASÃO NA UFSM.	95
--------------------------------	----

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

FIGURA 1. ESQUEMA DE TRIANGULAÇÃO DOS DADOS	86
FIGURA 2. ESQUEMA DAS CATEGORIAS	88
FIGURA 3. INGRESSO COTA B- (UFISM 2014, P. 16)	98
FIGURA 4. SITUAÇÃO DO ALUNO- (UFISM 2014, P. 16)	98
FIGURA 5. UFISM. RELATÓRIO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE(2014, P. 121)	104
FIGURA 6. ALTERAÇÃO HTML PARA LEITOR DE TELA.....	106
FIGURA 7. UFISM -RELATÓRIO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE (2014, P. 56)	111
FIGURA 8. UFISM. RELATÓRIO DO ANIMA (2014, P. 60)	112
FIGURA 9. ALUNOS REGULARES POR DEFICIÊNCIA (UFISM 2014, P. 24).....	117
FIGURA 10. DEFICIÊNCIAS DOS ESTUDANTES DOS CURSOS PESQUISADOS.....	117

QUADROS

QUADRO 1. ETAPAS DA PESQUISA CAPES.....	24
QUADRO 2. ALUNOS MATRICULADOS EM CURSOS REGULARES.	34
QUADRO 3. QUESTÕES HISTÓRICAS E OS MOVIMENTOS DA EAD.	41
QUADRO 4. POLOS UAB/UFISM	51
QUADRO 5. CURSOS COM A MODALIDADE A DISTÂNCIA E PRESENCIAL	53
QUADRO 6. RESERVA DE VAGAS EM UNIVERSIDADES FEDERAIS.....	63
QUADRO 7. PRINCÍPIOS DO DESENHO UNIVERSAL.	72
QUADRO 8. ADAPTAÇÕES PARA OS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA	79
QUADRO 9. NOMES FICTÍCIOS DOS COORDENADORES DE SETOR	85
QUADRO 10. NOMES FICTÍCIOS DOS COORDENADORES DE CURSO.....	85

LISTA DE SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANIMA	Núcleo de Apoio a Aprendizagem na Educação
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BSE	Benefício Socioeconômico
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CREA	Conselho Regional de Engenharia
COPERVES	Comissão Permanente do Vestibular
DERCA	Departamento de Registro e Controle Acadêmico
EAD	Educação a Distância
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FURG	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
GEPEIN	Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia da Educação e Educação Inclusiva
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior

IUB	Instituto Universal Brasileiro
LP	Linha de Pesquisa
MEC	Ministério da Educação
MOODLE	Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Ambiente de Aprendizagem Dinâmico Modular Orientado a Objeto)
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
NTE	Núcleo de Tecnologia Educacional
NVDA	Non Visual Desktop Access
OMS	Organização Mundial da Saúde
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEE	Pessoa com necessidade educacional especial
PPGE	Programa de Pós-Graduação
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
RENAFOR	Rede Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Básica
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Compromisso Livre e Esclarecido
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande

UFFS	Universidade da Fronteira Sul
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNB	Universidade de Campinas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
UNIVASF	Universidade Federal do Vale do São Francisco

APRESENTAÇÃO

Quando olhamos para o que passou compreendemos que existem algumas situações, pré-disposições que vamos definindo como sendo balizadoras da nossa história e escolhas. Particularmente, acredito que as minhas experiências com a inclusão foram positivas e instigantes, o que me auxiliou a optar por esta profissão, a profissão de professora de educação especial. Minha experiência com processos inclusivos acredito esta tenha se iniciado aos nove anos. Nesta época dei início aos atendimentos com uma fonoaudióloga, em virtude de muitas dificuldades que tinha na pronúncia algumas palavras e minha mãe, juntamente com a professora, decidiram que seria melhor fazer um acompanhamento com algum profissional. Mas a cidade onde morávamos era muito pequena e não havia demanda para que se tivesse um profissional de Fonoaudiologia atuando no local.

A solução encontrada foi o estabelecimento de parcerias e na minha localidade, ela ocorreu em um convênio entre Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais -APAE¹ e o município. A mesma localizava-se no município vizinho, o qual ficava à 18 km da minha residência. Sendo assim, as pessoas que necessitavam destes serviços mais especializados de Fonoaudiologia, Fisioterapia e os alunos da classe especial eram transportados diariamente para a APAE de Cerro Largo. Durante minha vida escolar não apresentava problemas com disciplina e notas, somente as dificuldades em pronunciar alguns fonemas como o R, L. Nas demais tarefas, exceto educação física, as coisas iam bem. Minha mãe fez todo um movimento para que eu não tivesse aversão a ir a um local destinado às pessoas com deficiência. É curioso lembrar, atualmente, do seu discurso, pois sempre me dizia: “Tu vai com a fonoaudióloga, nem repara muito nos alunos de lá, eles tem os problemas deles”. Assim, iniciei minhas idas a APAE de Cerro Largo. Mas melhor que os atendimentos com a fonoaudióloga, eram as idas, um grupo animado de pais e filhos que acreditavam muito naquele espaço. As pessoas, diferentemente da escola não disputavam entre si, quem era melhor. Era um clima mais fraterno, um ajudando o outro. Entre todos que iam à APAE havia uma menina, que balançava a cabeça, movimentos estereotipados que me despertavam interesse, nunca havia visto isso, queria saber mais. Porém como a minha mãe tinha me orientado não me atrevi a perguntar em um primeiro momento.

¹ A APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais nasceu em 1954, no Rio de Janeiro. Caracteriza-se por ser uma organização social, cujo objetivo principal é promover a atenção integral à pessoa com deficiência, prioritariamente a aquela com deficiência intelectual e múltipla. Está presente, em mais de 2 mil municípios em todo o território nacional. Disponível em: <http://www.apaebrasil.org.br/>. Acesso em 30.abr.2014.

A menina sempre fora muito receptiva comigo e fui percebendo que a sua fala também era diferente. Eis que um dia, depois de uns 3 meses tomei coragem de perguntar. Então, solicitei para sua mãe, o porquê daqueles movimentos e da dificuldade de fala. A senhora explicou-me que a menina só contava com a metade do cérebro ativa funcionando, ou seja, nasceu com apenas um hemisfério ativo.

Desse modo, o que era para sanar uma inquietação, transformou-se em várias outras questões, pois na escola, havia aprendido que cada parte do cérebro tinha a sua função, e como descrevia o livro que estudei, cada uma era extremamente importante para a nossa sobrevivência. E aquela menina vivia só com um lado do cérebro, isto era extraordinário. Cheguei a casa e falei para a minha mãe, meu pai e a irmã, assim como fui à casa da minha avó, que residia a uns 5 minutos dali para contar a novidade, isto me inquietava. Eles não conseguiram me explicar como seria possível alguém viver só com a “metade” do cérebro, tive que dormir com a dúvida. No outro dia procurei o professor o que havia me ensinado tudo sobre o corpo humano, pois ele, como professor deveria saber (Professor não sabe de tudo?). O mesmo me explicou uma história sobre a plasticidade do cérebro, que algumas pessoas desenvolvem estas habilidades em situações específicas. Esta questão me inquietou muitos anos, como o cérebro consegue desenvolver isso? Será que eu consigo fazer isso com a força do meu pensamento? E para pronunciar melhor o L e R, será que funciona?

A minha fonoaudióloga e amiga me disse que sim, que se eu fosse persistente, conseguiria. E assim, eu comecei a acreditar que todo mundo seria capaz, até aqueles colegas, que faziam com que a gente necessitasse ficar esperando para continuar os conteúdos. Atualmente a menina ainda frequenta a escola onde estudei até a 8ª série. Ela, por apresentar características que exigiam um trabalho pedagógico diferenciado foi a “responsável” por todo um processo de implementação e adequação curricular e de formação dos professores daquela instituição. Desde aquela época, questões relacionadas à inclusão e à aprendizagem tornaram-se inquietantes. O que foi um dos pontos que influenciou a opção pelo curso de Educação Especial da UFSM.

Durante a graduação, participei de um projeto de pesquisa, desenvolvido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia da Educação e Educação Inclusiva- GEPEIN, sobre a inclusão no ensino superior. Estas questões me inquietam muito, pois também sou estudante e reconheço a necessidade de ações que visem inclusão no ensino superior. A minha temática de investigação do Trabalho de Conclusão de Curso-TCC também foi neste sentido, buscando compreender a relação entre os coordenadores e a inclusão dos acadêmicos no ensino superior presencial.

Ao me formar, iniciei uma especialização EAD de Gestão Educacional, neste curso, fui colega de pessoas que conhecia “fora da plataforma MOODLE ”. O que me inquietava era que estas colegas sempre tiveram um bom desempenho acadêmico na modalidade presencial. No entanto foram evadindo na modalidade EAD. Logo, surgiram as seguintes interrogativas: *Quais as ações de permanência na EAD? E os estudantes com deficiência? Existem Ações Afirmativas para a EAD? Quem realiza o apoio aos estudantes ingressantes pela Cota B?*

Quando ingressei no programa de pós-graduação em educação busquei também conhecer os espaços de onde escrevo, pois acredito que é melhor falar de, do que sobre os espaços. Desde o começo de 2014 atuo com Educadora Especial no Núcleo de Acessibilidade desta instituição com acadêmicos ingressantes pela Cota B. Iniciei no mesmo período as atividades como tutora do curso de Licenciatura em Pedagogia-EAD-UFSM. Passando de ex-aluna da modalidade para tutora, este processo já possibilitou a participação em dois cursos ofertados pelo Núcleo de Tecnologia e Educação da UFSM.

Verifico que estas duas experiências têm sido muito ricas na construção de verificação das reais necessidades e focos deste estudo. Particularmente, mesmo realizando funções diferentes da de pesquisador, estes espaços possibilitam compreender mais sobre EAD e Inclusão, eixos centrais da proposta de dissertação.

O objetivo principal desta dissertação buscou compreender se os estudantes que ingressaram pela Cota B na EAD possuem as mesmas condições de permanência dos da modalidade presencial. Do mesmo modo buscou-se verificar as formas de interlocução entre diferentes setores e cursos da universidade a fim de analisar como são compreendidas e articuladas e as condições de acessibilidade e de promoção da aprendizagem. O estudo mapeou cursos na modalidade EAD e na Presencial, com proposta curricular idêntica, os possuíam alunos regulares pelo ingresso de alunos com deficiência Ação Afirmativa-COTA B no vestibular no período de 2008 a 2014. Assim como conferir os números referentes a evasão e compreender como as estruturas da instituição estão abordando as dificuldades dos alunos com deficiência que ingressaram pelas Ações Afirmativas Cota B.

Estruturalmente este trabalho possui 7 capítulos, com os quais procura-se debater e compreender cientificamente as interfaces da Inclusão na EAD no sistema UAB/UFSM e na modalidade presencial. Inicialmente no item **Apresentação** ocorre uma justificativa com os relatos pessoais que demonstram como surgiu a temática deste projeto. O 1º capítulo é denominado *Situando a pesquisa e sua justificativa*. Na sequência o item **02. Caminhos Metodológicos** procura delimitar a coleta e o tratamento dos dados obtidos, na pesquisa que é

quanti-qualitativa sendo caracterizada por um estudo de caso. O item **03. Educação a Distância** apresenta as origens da modalidade, realizando um resgate histórico e das legislações que norteiam a modalidade. Outro ponto apresentado nesta etapa do projeto é o sistema computacional MOODLE, atualmente utilizado para mediar as principais atividades da UAB/UFSM. Continuando a caracterização dos capítulos apresentamos o capítulo O item **04. A instituição de ensino** possibilita a compreensão do espaço onde foi realizada a pesquisa, buscando explicar de uma forma sintetizada a importância da instituição que oferece um ensino público, gratuito e de qualidade. O capítulo **05. Inclusão no Ensino Superior a Distância** apresenta os subsídios legais teóricos sobre Inclusão e Acessibilidade no Ensino Superior apresentando questões relacionadas a Acessibilidade Arquitetônica, Desenho Universal e Acessibilidade as tecnologias da Informação e um olhar para **para além do acesso: a permanência**, onde são apresentadas questões relacionadas a permanência como a atuação dos profissionais da EAD/UAB e a as ações de permanência na UFSM, o Atendimento Educacional Especializado-AEE, as Tecnologias Assistivas e a formação continuada para a inclusão. O capítulo **06** é caracterizado pela **Análise dos Dados** o qual é subdividido em 3 categorias que apresentam os Desafios Identificados, as Ações Promovidas e as Demandas e Sugestões apresentadas pelos coordenadores. A **Conclusão** aparece no capítulo 7 e apresenta algumas concepções produzidas e percebidas ao longo do trabalho.

Reforçamos que as imagens e quadros, não identificados pelos leitores de tela, estarão audiodescritos para que possam ser lidos por cegos, assim como orienta Agnol et al (2015) será disponibilizada uma relação das notas de rodapé ao final de cada capítulo, considerando que alguns leitores de tela ainda não conseguem acessar estas informações.

Convida-se o leitor a criticar e pensar conosco as possibilidades da inclusão no ensino superior nas modalidades EAD e presencial, infelizmente este debate é extenso e não consegue restringir-se a uma dissertação pela sua complexidade. Desde já se inclui como nota de rodapé um contato de e-mail² para dúvidas, críticas e sugestões que possam auxiliar na construção de ideias e práticas para a inclusão no Ensino Superior.

Notas

- 1- A APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais nasceu em 1954, no Rio de Janeiro. Caracteriza-se por ser uma organização social, cujo objetivo principal é promover a atenção integral à pessoa com deficiência, prioritariamente àquela com deficiência intelectual e múltipla. Está presente, em mais de 2 mil municípios em todo o território nacional. Disponível em: <http://www.apaebrasil.org.br/>. Acesso em 30.04.2014
- 2- Andreia Ines Dillenburg.e-mail: andreia.ines.d@gmail.com

² Andreia Ines Dillenburg.e-mail: andreia.ines.d@gmail.com

1. SITUANDO A PESQUISA E SUA JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa foi desenvolvida no curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, na Linha de Pesquisa em Educação Especial e neste capítulo busca-se verificar outros trabalhos pertinentes sobre a temática pesquisada.

O cenário educacional, que não é isolado das demais situações do cotidiano, também vem se apropriando destas mudanças, buscando adequar-se às novas regras globais, do mesmo modo como visa preparar os sujeitos para que possam interagir com estas novas possibilidades. O entrelaçamento das questões econômicas, sociais e históricas permite verificar o quanto a Educação a Distância, embora seja uma realidade mais atual, vem colocando-se em ascensão recentemente.

Com ela, surgem as possibilidades, os desafios e as interfaces que demonstram a complexidade da modalidade, do mesmo modo que a inclusão da pessoa com deficiência também é uma realidade. Realizando uma conexão entre os temas ratifica-se a relevância de busca de conhecimento sobre ambas e de que estas informações possam ser relacionadas a fim de atender as novas exigências das modalidades de ensino.

Contextualizando que a Universidade Federal de Santa Maria, desde o vestibular de 2008 possui a reserva de 5% de suas vagas para pessoas com deficiência, amparada na Resolução 0011/07³ que atualmente destina-se aos processos seletivos referentes a graduação, nível médio e cursos técnicos, em cursos da modalidade Educação à Distância-EAD e Presencial.

Diante da conjuntura de expansão do ensino previsto nos PNEs (2010-2020)/(2014/2024) e do ensino, pesquisa e extensão previstos, no PDI UFSM(2010-2015) verificamos um movimento interno e externo de propostas de expansão da pesquisa acadêmica. Isso demonstra a importância que a pesquisa vem tomando, seja no nível federal, seja em uma perspectiva local. Neste sentido, verificar o que outros pesquisadores já desenvolveram nos auxilia a compreender ainda mais sobre o pesquisar e as novas possibilidades de EAD e a Inclusão.

³ Resolução011/07. Disponível em: http://w3.ufsm.br/prograd/afirmativas/res011_2007.pdf. Acesso: 31.05.2015

A expansão e interiorização da aprendizagem são estratégias para o alcance de metas nacionais e internacionais. Este movimento tem gerado novas possibilidades e realidades, como vamos apresentar no decorrer deste trabalho, sendo a inclusão na educação a distância um reflexo destes movimentos de expansão nas vagas. Sasaki (2010), quando apresenta que a inclusão social é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade traz questões relacionadas ao acesso a espaços anteriormente segregativos até uma mudança na mentalidade das pessoas em relação à deficiência. No mesmo sentido, a Educação Especial no atual cenário educacional, vem passando por mudanças e visível ampliação, que redundam em novas políticas. Garcia (2013, p. 101) nos apresenta

A política de educação especial no Brasil na última década ganhou contornos que merecem ser analisados por conta de suas mudanças conceituais e estruturais. Parte de tal movimento está relacionada à adoção de uma perspectiva inclusiva para a educação nacional, que ganhou definições particulares quando voltada aos sujeitos que constituem o público-alvo das políticas de educação especial.

A educação a distância, mais especificamente a UAB/UFSM tem direcionado ações de acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior. Partindo-se da apresentação modesta que recebe na LDB, serão utilizados como suporte teórico e legal no decorrer deste estudo os PNEs 2001-2010; 2014-2024 que nos proporcionam mais orientações sobre a EAD.

Verifica-se uma necessidade cada vez maior de discutir e investigar estas novas possibilidades que surgem. Buscando verificar os estudos que se encontram atualmente disponíveis no Banco de Teses e Dissertações da Capes⁴ realizou-se as seguintes consultas nos títulos e resumos dos materiais disponíveis, sem delimitação de tempo:

Educação a distância - Inclusão

1. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA- ALUNOS COM DEFICIÊNCIA
2. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA- COTAS
3. EAD- INCLUSÃO
4. EAD- ALUNOS COM DEFICIÊNCIA
5. EAD- COTAS

Partindo desta exploração na plataforma foram utilizadas as variação de termos do quadro I, para possibilitar a ampliação das possibilidades de coleta e acesso. Os resultados pertinentes que em seus títulos e/ou resumos apresentavam a temática foram:

⁴ Banco de Teses e Dissertações. Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/>. Acesso em 13.04.2015

ETAPAS DA PESQUISA CAPES		Busca	Resultados
	1	Educação a Distância – Inclusão	1
	2	Educação a Distância- Alunos com deficiência	1
	3	Educação a Distância- Cotas	0
	4	EAD- Inclusão	09
	5	EAD- Alunos com deficiência	1 mesmo encontrado no item 1.
	6	EAD- Cotas	0
	TOTAL DISTINTOS		11

Quadro 1. Etapas da pesquisa CAPES

Partindo desta coleta, foram realizadas leituras do material sendo que oito (08) foram excluídos por não atenderem às demandas da pesquisa, visualizando outros focos metodológicos e teóricos. Justificando-se que três (03) focavam suas investigações na formação continuada com o uso da EAD, um (01) buscava realizar um mapeamento do perfil do estudante, um (01) apresentava a EAD como ferramenta utilizada na elaboração de trabalhos e de coautoria para produção de obras, um (01) realizou um trabalho de análise da articulação pedagógica, cooperação focando-se na relação tutor e professor e finalizando. A seguir seguem breves resumos dos trabalhos considerados relevantes para a pesquisa.

Primeiramente o trabalho realizado por Teodoro com sua dissertação defendida 2012, intitulada “Contribuições ao estudo sobre a Política Nacional de Educação a Distância”. A pesquisa foi realizada em um município de pequeno porte, Bragança Paulista. Embora o autor não debata a inclusão de pessoas com deficiência, suas colocações são ricas e fortalecem o nosso entendimento sobre algumas interfaces da EAD. Teodoro (2012) realiza a sua investigação buscando compreender a influência da Política Nacional de Educação a Distância com o desenvolvimento socioeconômico regional da cidade de Bragança Paulista. O que torna o estudo relevante é a análise sobre questões externas a plataforma MOODLE, como as mudanças econômicas que a cidade passa com a implementação da EAD, demonstrando-se a interligação desta modalidade com situações, tempos e espaços sociais. Evidencia que a EAD neste espaço, tem permitido o acesso de sujeitos historicamente

marginalizados ao ensino superior, ou seja, o acesso de pessoas provenientes das periferias da cidade investigada.

Outra dissertação pertinente é a de Schneider intitulada “Uma Contribuição aos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) Suportados Pela Teoria Da Cognição Situada (TCS) Para Pessoas Com Deficiência Auditiva” de 2012. A pesquisa utilizou como suporte a Teoria da Cognição Situada como critério de aprendizagem colaborativa, objetivando precisar de que maneira se apresentam os pressupostos dessa teoria para a formação de uma Comunidade de Prática de alunos com surdez ou deficiência auditiva em Ambiente Virtual de Aprendizagem. A pesquisa foi realizada com surdos de diferentes instituições de ensino e demandou oferecer recomendações para quatro diferentes áreas de atuação pertinentes ao aluno com surdez ou deficiência auditiva. Estas áreas são a constituição do projeto pedagógico; o uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem, a criação de Comunidades de Prática e a inclusão. Deste trabalho foi possível concluir que a Teoria da Cognição Situada apresenta pressupostos de suporte à formação das Comunidades de Prática que podem contribuir para a inclusão de alunos surdos no processo ensino-aprendizagem por meio de Ambientes Virtuais de Aprendizagem acessíveis.

Prosseguindo na análise dos trabalhos coletados no Portal da Capes, surge outro estudo pertinente apresentado por Santos (2010). O mesmo realiza um mapeamento sobre o perfil socioeconômico dos estudantes e tutores da EAD intitulado “Perfil da Educação a distância no Extremo Sul: Estrutura, Aplicação e Avaliação”. A autora investigou 13 polos de apoio presencial e obteve como resultados referentes à formação dos tutores pesquisados o seguinte: 36% possuem apenas graduação; 56% são especialistas e 8% possuem mestrado. Outro dado apresentado está relacionado à percepção dos acadêmicos frente ao curso. A autora conclui que, de forma geral os alunos encontram-se satisfeitos tanto com a Instituição de Ensino Superior quanto com o Polo de Apoio Presencial. Um dos dados mais pertinentes desta pesquisa revela que as pessoas com menor poder aquisitivo são as maiores consumidoras do ensino a distância. A autora expõe que é possível considerar que se existirem políticas sociais que se utilizem do ensino a distância para inclusão na área educacional. Exemplificando que este é o caso da UAB (Universidade Aberta do Brasil), podemos diminuir significativamente a marginalização educacional existente atualmente em nosso país, acarretando conseqüentemente uma maior inclusão social. Embora este estudo não trate diretamente das questões de inclusão de alunos com deficiência na EAD, o mesmo possui grande relevância para a atual investigação possibilitando compreender mais sobre a relação das questões da expansão do ensino superior na EAD e a política neoliberal.

Um segundo movimento de coleta e mapeamento ocorreu na busca no banco de Teses e Dissertações produzidas nos programas de pós-graduação da UFSM, sem delimitação temporal, pois se buscou conhecer o que já foi produzido sobre o assunto. Surgem mais possibilidades, mas estas se restringem por avaliarem a tecnologia, utilizá-la como ferramenta e mediação em processos de formação. Mazzotti (2006, p. 638) apresenta a necessidade deste diálogo com outros autores

O processo de produção do conhecimento científico pode ser visto como uma espécie de conversa, uma interlocução contínua entre pesquisadores de uma dada área. Participar desse diálogo é essencial ao ofício de pesquisador, pois é por meio dele, da avaliação crítica da comunidade acadêmica, que os novos conhecimentos produzidos são validados ou não.

Desse modo é fundamental compreender o que já está publicado, quais as tendências e as necessidades já debatidas, os assuntos saturados e os que carecem de materiais e pesquisas. O pesquisador precisa conhecer e buscar compreender o seu espaço de produção.

Assim, a primeira Dissertação encontrada é de Mazardo, concluída em 2005 e intitulada “*Investigando as potencialidades dos ambientes virtuais de ensino-aprendizagem na formação continuada de professores.*” Esta pesquisa sobre Educação a Distância, via Internet investigou a relação dos Ambientes Virtuais de Ensino-Aprendizagem (AVEA) como representantes das novas maneiras de ensinar e aprender. Os resultados encontrados pela autora demonstram que os AVEA podem ser considerados recursos potencializadores das situações de formação. O que ocorreria principalmente quando há uma interligação entre as modalidades presenciais e a distância, situação esta que possibilita aos professores continuarem aprendendo sem afastar-se de suas atividades profissionais. Apontam, ainda, igualmente, a necessidade de um maior contato dos professores com computadores conectados para explorar e investigar o potencial desses recursos nas situações de formação e no trabalho escolar.

A segunda dissertação encontrada é a de Molon, em 2007, intitulada “*Política para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: Um estudo em universidades e centros universitários de Santa Maria*”. A pesquisadora realizou a sua investigação nas universidades e centros universitários de Santa Maria com o intuito de verificar as políticas de inclusão para alunos com necessidades educacionais especiais. Neste sentido a pesquisa envolveu os gestores das instituições e procurou identificar os reflexos da inclusão nestes espaços, concluindo que há avanços importantes na área da inclusão no Ensino Superior. No

entanto ressalta as demandas e espaços que ainda precisam ser adequados e estruturados com mais profissionais e ações que possibilitem efetivar a inclusão.

Na sequência, em 2010 identificamos a produção de Foletto intitulada “*A ação comunicativa na formação de professores na modalidade Educação a Distância (EAD)*”. Esta investigação buscou interpretar e compreender a racionalidade que permeia a formação docente nos Cursos de Pedagogia a Distância (EaD), apresentando uma pequena noção de racionalidade e de construção de alguns princípios para uma mudança de racionalidade na Educação a Distância. A análise realizada pela autora evidencia que os Cursos de Pedagogia a Distância, de duas instituições, demonstram possuir grande influência dos padrões do paradigma da subjetividade moderna e do paradigma da razão comunicativa.

Em 2012, a dissertação de Nogueira, intitulada “*Práticas pedagógicas na educação a distância: deslocamento de memórias e de sentidos*” objetivou analisar as falas dos professores e tutores sobre a constituição das práticas pedagógicas na EAD. O estudo demonstra uma mudança dos professores e tutores, que relatam um “entre-lugar”. Neste sentido ocorre um processo de naturalização das práticas pedagógicas na EAD. A pesquisadora conclui que este movimento amplia as possibilidades de conquista de um reconhecimento desta modalidade com as já existentes, demonstrando que embora ainda não exista uma formação específica para a modalidade, os profissionais que nela atuam conseguem realizar esta flexibilização em suas práticas.

No ano seguinte, em 2013 Barbiero defende a dissertação intitulada “*Entre o presencial e o virtual: movimentos em direção a novos saberes da docência superior*” a qual objetivou compreender quais as repercussões das experiências de Docência Presencial (Dp) e Docência Virtual (Dv) na formação do professor universitário. Este estudo foi desenvolvido com docentes da Educação Superior atuantes na Dp e na Dv. Os resultados permitem visualizar a possibilidade de um possível processo de [trans]formação⁵ docente por meio da [re]construção dos saberes da docência. Sinalizou ainda, a construção de novos saberes neste processo formativo, sendo estes saberes apresentados pelo autor como o saber relacionado às possibilidades educativas da WEB e Saber relacionado com a utilização/integração das TICs no processo de ensino-aprendizagem. Esta pesquisa amplia as percepções sobre a expansão da Educação a Distância e a sua relação com a prática docente no Ensino Superior e na atuação dos docentes. Vale ressaltar, que como as modalidades estão interligadas, atualmente existem muitos docentes do magistério superior presencial também atuando na EAD.

⁵ [trans]formação e [re]construção são termos utilizados pelo autor em sua pesquisa.

Em 2014, Lorensi apresenta ao PPGE-UFSM a pesquisa “*A Inclusão Educacional e Educação Superior: Realidade e Perspectivas na Educação a Distância*”. Em seu trabalho realizou um estudo com o objetivo de analisar como o Curso de Graduação em Educação Especial na modalidade da Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Maria possibilita ações inclusivas para seus estudantes com deficiência. Esta pesquisa buscou realizar uma interlocução entre diferentes atores do cenário educacional da EAD, sendo realizada em um polo no qual ocorreu o ingresso de um acadêmico pela Cota B. O estudo apresenta e justifica o estudo de caso sobre o curso de Educação Especial da UFSM, pois o mesmo é pioneiro na educação a distância (EAD) nessa instituição e por ter estudantes com deficiência incluídos. Ao término do estudo a autora afirma que a EAD pode ser inclusiva para qualquer estudante, seja com deficiência ou não, assim como a modalidade pode ser favorecida pelo uso das tecnologias da informação e comunicação, e para os estudantes com deficiência, as tecnologias acessíveis ao computador. Do mesmo modo conclui que a inclusão educacional na educação superior ainda é um desafio tanto no ensino presencial como na EAD. No que tange à instituição, esta demonstra que a inclusão para estudantes com deficiência no Curso de Educação Especial a Distância da UFSM ainda demanda recursos e serviços específicos de acessibilidade, mas também afirma que as questões de acessibilidade estão sendo planejadas/organizadas conforme as necessidades dos estudantes que ingressam. Quando ocorre a análise das percepções do acadêmico incluído, o mesmo expõe que o ensino a distância é uma opção viável para a realização do sonho da formação acadêmica em nível educação superior, sendo possível por ser uma das características da modalidade a de oferecer flexibilidade de espaços/tempos aos seus estudantes.

Outro trabalho relevante realizado no PPGE-UFSM é a dissertação de Lavarda (2014), intitulada “*O currículo e a Inclusão na Educação Superior: Ações de permanência nos cursos de graduação da UFSM*”. Esta pesquisa referiu-se às ações de permanência quanto ao currículo em cursos da Educação Superior. Os dados analisados demonstraram que apesar da busca na construção de ações de permanência solicitadas pelos alunos, elaboradas pelas coordenações de curso e orientadas pelo Núcleo de Acessibilidade da UFSM, ainda existem lacunas. Portanto ainda há necessidade de implantação de políticas institucionais de orientação conjuntas entre a Pró-reitoria de Graduação - PROGRAD, o Núcleo de Acessibilidade e os cursos de graduação quanto às adaptações curriculares. Assim, conclui-se que é preciso a realização de formação continuada em serviço dos professores da Educação Superior sobre o tema: Educação Inclusiva e orientações gerais quanto ao procedimento para as possíveis ações de permanência que se fizerem necessárias. Neste sentido, mesmo não

debatendo as questões específicas da Inclusão na EAD essa pesquisa é de grande relevância para buscar a compreensão das ações desenvolvidas pela UFSM, pois estas ações de permanência necessitam ser pensadas em todos os níveis e modalidades de ensino.

No ano de 2014, Pieczkowski apresenta a tese “Inclusão de estudantes com deficiência na educação superior: efeitos na docência universitária”. Este trabalho objetivou tencionar a política de inclusão de estudantes com deficiência na educação superior e compreender os efeitos desse processo na docência universitária. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas narrativas que foram examinadas pela perspectiva da análise do discurso, amparada no viés foucaultiano. Foram entrevistados professores atuantes, ou que atuaram com estudantes com deficiência em diferentes cursos de graduação, em duas universidades de Santa Catarina, localizadas no município de Chapecó - SC. Os resultados apontam que os docentes são capturados pelos discursos da inclusão, traduzidos em processos de normalização e efeitos de subjetivação. A autora conclui que o encontro com os estudantes com deficiência permite que o professor reflita sobre os discursos inclusivos frequentemente reproduzidos de forma mecânica, como se fosse algo natural, inevitável e necessário. Exercer a docência com “o diferente” é uma possibilidade para que o profissional de distintas áreas do conhecimento, atuante na educação superior descubra que mesmo que domine o conteúdo específico e acumule títulos acadêmicos, isso não basta, pois, a docência é outra profissão, é o encontro com o novo, com o imprevisível.

Considera-se que alguns destes dados poderão ser revistos, pois as novas dissertações e teses UFSM ainda não foram registradas no sistema de Bibliotecas da UFSM. Há uma necessidade de se conhecer mais sobre a Inclusão na UAB/UFSM, pois conhecer mais sobre esta realidade nos possibilita também auxiliar na formulação de sugestões para esta modalidade.

Este mapeamento de estudos sobre a temática demonstra que ainda existe uma carência de matérias e pesquisas. Compreende-se, então, que esta investigação torna-se pertinente ao programa de Pós-Graduação em Educação-UFSM.

Notas

- 3- Resolução011/07. Disponível em: http://w3.ufsm.br/prograd/afirmativas/res011_2007.pdf. Acesso: 31.05.2015
- 4- Banco de Teses e Dissertações. Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/>. Acesso em 13.04.2015
- 5- [trans]formação e [re]construção são termos utilizados pelo autor em sua pesquisa.

2. CAMINHOS METODOLÓGICOS

A construção de uma pesquisa pode ser comparada a uma viagem, uma viagem pelo conhecimento! Assim como em viagens há a exigência de um roteiro, um mapa, um ponto de partida e outro de chegada. Para isso é fundamental o uso de instrumentos e ferramentas que permitam uma sintonia com as possibilidades, verificar onde se está e ver para onde se deseja ir, em pesquisa estas são as etapas dos caminhos metodológicos. Gil (2009) delimita questões pontuais relacionadas aos métodos e técnicas de Pesquisa Social afirmando que a pesquisa durante muitos anos se delimitou a investigar as questões relacionadas aos fatos e fenômenos da natureza. O autor delimita que a partir do século XIX surgem as investigações pautadas na busca pelo conhecimento acerca do homem e da sociedade.

O estudo foi realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação de uma instituição pública de ensino e possui o compromisso com questões éticas, sociais. Gil (2008) demonstra que o objetivo fundamental da pesquisa necessita ser a compreensão e veracidade dos fatos, postura esta que deve ser mantida em todos os momentos da pesquisa, seja na coleta ou na organização e categorização e análise dos dados.

A pesquisa, é caracterizada como quanti-qualitativa, Bogdan e Biklen (1994) apresentam que a pesquisa qualitativa é descritiva, pois os dados recolhidos para o entendimento de certa realidade estão em forma de palavras ou imagens e não de números. Nesse sentido compreendemos que a atual pesquisa é de caráter quanti-qualitativo, pois possui coletas específicas relacionadas a arrecadar dados e outras a ideias e concepções. Triviños (1987) apresenta, partindo da análise de diferentes autores, que a pesquisa qualitativa possui suas raízes nas práticas desenvolvidas pelos antropólogos, sociólogos que buscavam compreender a vida em sociedade. Posteriormente passou a ser utilizada para analisar as questões educacionais.

Reforça-se a necessidade de procurar compreender a realidade, partindo não somente das causas e dos efeitos, mas dos movimentos que as antecedem, criam e reforçam. Assim, busca-se utilizar a técnica da triangulação. Triviños (1987, p. 138) nos apresenta:

o objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco do estudo. Parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorealidade social.

Partindo desta visão de relação entre os diferentes aspectos como apresenta Triviños (1987) há a necessidade de entrelaçar as três categorias (matéria, consciência e prática social) Avançando na delimitação apresentamos que a mesma ocorre no formato de Estudo de caso justificando-se que a escolha pelo estudo de caso torna-se pertinente, pois auxilia na resolução de diferentes propósitos como nos apresenta Gil (2008, p. 58)

- a) Explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- b) Descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada situação;
- c) Explicar as variáveis casuais de determinado fenômeno em situações muito complexas e que não possibilitam a utilização de levantamento e experimentos.

O estudo de caso de acordo com Ventura (2007) compreende a característica de estudar uma unidade, bem delimitada e contextualizada, com a preocupação de não analisar apenas o caso em si, como algo à parte, mas o que ele representa dentro do todo. No caso da escola, identificar questões relacionadas a formação e opinião de todos os profissionais. Ventura ainda defende que os casos mais comuns são os considerados “únicos” e “múltiplos”.

Bogdan e Biklen (1994) abordam o estudo de caso como um funil, onde descrevem que inicialmente as perspectivas são mais amplas. O que na medida do avanço da investigação vai possibilitando ao pesquisador conhecer mais sobre o seu espaço de estudo o que possibilita modificar e especificar as suas estratégias.

Este estudo teve como cenário e espaço a UFSM, particularmente os cursos de graduação na modalidade a distância, instituição cuja caracterização ocorrerá no capítulo *A instituição de Ensino*.

Na primeira fase foram realizadas leituras exploratórias do material, buscando reconhecer e identificar se o material selecionado atendia aos objetivos da pesquisa. Minayo (2004) caracteriza muito bem esta fase da pesquisa, a qual possibilita ao um aprofundamento e maior conhecimento das questões relacionadas à investigação. A revisão bibliográfica sobre obras pertinentes, estudo das produções acadêmicas relacionadas à temática possibilita uma interlocução com as prioridades, possibilidades e carências da investigação para a área. É indispensável a revisão e o direcionamento proporcionado pela revisão de literatura em todas as etapas, sendo este portanto um processo constante na produção da pesquisa.

Minayo (2008) demonstra que esse esforço em discutir ideias e pressupostos tem como lugar privilegiado de levantamento as bibliotecas, os centros especializados e arquivos, eventos sobre a temática, demonstrando aos pesquisadores os espaços com maior riqueza de

disponibilidade de dados. Com a revisão da bibliografia procura-se impulsionar o amadurecimento das concepções teóricas e metodológicas da pesquisa.

Bogdan e Biklen (1994) apresentam que a coleta de dados e as atividades de pesquisas são canalizadas para terrenos, sujeitos, materiais, assuntos e temas. O estudo de caso exige uma análise das realidades sociais e culturais particulares, delimitadas no tempo e espaço. Bogdan e Biklen (1994) referem-se à entrevista como uma conversa intencional podendo desenvolver um papel dominante na coleta de dados ou ser uma parte do processo. Esta coleta em conjunto com a análise de documentos, dados e outras técnicas possibilita uma interação maior com os sujeitos dos espaços investigados. Nessa pesquisa a entrevista seguiu a seguinte normativa:

- Agendamento prévio com o setor e/ou curso por meio de e-mail, telefone, ida às secretarias, contatos em redes sociais.
- Entrevista semiestruturada com os responsáveis de cada setor e/ou curso;
- Gravação em áudio com o uso Termo de Compromisso Livre e Esclarecido - TCLE;
- Transcrição de entrevista e envio ao entrevistado para solicitação de autorização;
- Retorno de E-mail.

Bogdan e Biklen (1994) apresentam que a análise dos dados obtidos é o processo que busca organizá-los, o que permite ao investigador aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais, assim como após as suas sistematizações apresentar e transmitir a outros o que encontrou.

Deste modo visou-se realizar uma investigação com o uso de dois questionários destinados aos setores a cursos que possuem pontos iguais, mas necessitam ser flexionados conforme a característica do entrevistado. A entrevista de acordo com Gil (2008, p 111) possui uma grande aceitação e utilização no meio acadêmico por conta dos seguintes itens:

- a) A entrevista possibilita a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social;
- b) A entrevista é uma técnica muito eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano;
- c) Os dados obtidos são suscetíveis de classificação e de quantificação.

Os elementos citados por Gil (2008) reforçam a importância e flexibilização desta forma de coleta de dados, a qual possibilita ao pesquisador um acesso a uma quantidade significativa de dados.

Para a coleta de dados iniciou-se um mapeamento dos alunos que se encontravam incluídos nos cursos de graduação que ofereciam ingresso tanto na modalidade EAD como na

modalidade presencial, sendo realizada a seleção da amostragem. Na etapa subsequente foram elaboradas e aplicadas as entrevistas com os coordenadores, em ambas as modalidades, para compreender os discursos e percepções destes setores, buscando compreender se os espaços selecionados para esta pesquisa possuem uma “linguagem”. Bogdan e Biklen (1994) destacam que em pesquisas qualitativas estabelecem o processo de condução de investigação e os respectivos sujeitos

Verificando-se a complexidade das questões debatidas foram utilizados dois modelos de entrevista, um para os coordenadores de curso e outro para os coordenadores dos setores selecionados.

O quadro abaixo apresenta os critérios utilizados para a escolha dos coordenadores de curso:

1	Aluno regular ingressante pela Conta B entre os anos de 2008 a 2014.
2	Com curso oferecido na modalidade presencial e na EAD.

Quadro 2. Critérios utilizados.

Justifica-se esta seleção, principalmente de alunos regulares, por considerar que se fossem utilizados dados muito antigos, alunos que ingressaram e cursaram durante os anos anteriores ocorreria a possibilidade de o próprio coordenador não ter vivenciado estes processos.

Neste sentido dos sete cursos,⁶ partindo dos dados disponibilizados pelo Centro de Processamento de Dados - CPD e o Núcleo de Acessibilidade, serão delimitados, como alvos da pesquisa os seguintes cursos

ALUNOS MATRICULADOS EM CURSOS REGULARES: EAD E PRESENCIAL					
Curso	EAD	Deficiência	Presencial		Deficiência
Educação Especial	1	Auditiva	Noturno	4	Auditiva (surdez) Auditiva (surdez) Visual cegueira Visual cegueira
			Diurno	2	Auditiva surdez Física
Letras	1	Física	Bacharelado	2	Visual Física

⁶ Dados disponíveis no quadro da página 50.

Pedagogia	4	Física	Noturno:	4	Auditiva (surdez)
		Física			Auditiva (surdez)
		Física			Auditiva (surdez)
		Visual			Auditiva surdez
		cegueira	Diurno	1	Auditiva surdez

Quadro 2. Alunos matriculados em cursos regulares.

A coleta de dados ocorreu por meio entrevista semiestruturada, com dois modelos níveis no item Anexo(Páginas 148-149) de questionários, um para os coordenadores de setor e outro para os coordenadores de curso.

Com agendamento prévio a entrevista foi gravada com um celular Samsung GTS3350, sendo realizadas 13 entrevistas no período de outubro de 2014 á maio de 2015 com duração entre 27 e 43 min cada.

O contato com as coordenações de curso e setor demonstrou a necessidade de alertar sobre horários de funcionamento das secretarias e sobre atualização de e-mails e ramais nas páginas.

A transcrição ocorreu de modo manual com o auxílio do programa Transcribe⁷ que auxilia no processo de transcrição humana por ter áudio integrado à tela de digitação. A etapa subsequente foi a de retornar e-mail com a entrevista digitalizada e o áudio original identificados apenas com as iniciais e códigos sinalizando a modalidade e o setor solicitando a aprovação dos sujeitos da entrevista.

Para realizar o cálculo referente à evasão, procurou-se o Centro de Processamento de Dados - CPD da universidade, com o intuito de coletar os dados referentes às matrículas que estão registradas no Sistema de Informações Educacionais-SIE⁸. Inicialmente delimitou-se a fórmula que seria adotada para o cálculo da evasão, decidindo-se que seria utilizada a fórmula adotada pelo COGRAD/ANDIFES adaptada por Nunes et al (2013). Os autores adaptaram a fórmula para a realidade da UFSM, seguindo o modelo de dados do PingIFES, o qual é um sistema de coleta de dados que o MEC e Nunes et al (2013) utilizaram. Sendo a evasão nos cursos e no geral da instituição obtidas pela seguinte fórmula:

$$E(n) = 1 - [M1(n+1) - I1(n+1)] / [M1(n) + I2(n) - C1(n) - C2(n)]$$

⁷Transcribe. Disponível em: <https://transcribe.wreally.com> Acesso em 18.07.2015

⁸ SIE. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/programati/articles.php?id=5&page=4>. Acesso em 20.07.2015

Onde:

- M1 é número de matriculados no primeiro semestre;
- C1 é o número de concluintes no primeiro semestre;
- C2 é o número de concluintes no segundo semestre;
- I1 é o número de ingressantes no primeiro semestre;
- I2 é o número de ingressantes no segundo semestre;
- n é o ano em estudo;
- n+1 é o ano posterior ao de estudo;

Após a escolha do instrumento para calcular a evasão, em um segundo momento, foram pesquisados no SIE o número de alunos ingressantes, matriculados e formados de 2008 a 2014. Para o ingresso foram considerando as seguintes variáveis e dados do SIE, que representam vagas novas:

1-Processo Seletivo-Vestibular;

8-Processo Seletivo-Peies;

18-Processo Seletivo Sisu-Mec;

19-Processo Seletivo Seriado;

Os ingressos por transferência, ordem judicial, vagas remanescentes não foram considerados por ocorrerem em momentos diferentes, o que afetaria os dados de matriculados.

Na cota B, o cálculo foi realizado individualmente, considerando que não se identificou fórmula já validada cientificamente para calcular esta demanda. Realizou-se um comparativo entre o ingresso e a matrícula ao longo dos semestres nos quais o discente precisaria estar regularmente matriculado, considerando os que estavam em retenção. Para a evasão dos acadêmicos cota B foram consideradas as seguintes situações que caracterizam abandono do curso:

2-Transferido

6-Transferência Interna

7-Jubilamento

9-Abandono

12- Cancelamento

Foram mantidos os códigos originais do SIE para consulta de pesquisadores e de interessados pela temática.

2.1 Questões Éticas

A necessidade de comprometimento ético é o dever de toda pesquisa, principalmente quando há o envolvimento de pessoas. Atendendo às questões relacionadas à Constituição Capítulo I dos direitos e deveres individuais e coletivos (itens do Art. 5º) e à Resolução Nº. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/Brasil seguiu-se os seguintes procedimentos:

- Minuta para Núcleo de Acessibilidade para solicitar os dados
- Solicitação ao DERCA através de carta de apresentação
- Solicitação ao NTE- através de carta de apresentação
- Gravação de áudio com transcrição sigilosa e acesso restrito
- Termo de Compromisso Livre e Esclarecido - TCLE
- Termo de Confidencialidade - TC
- Preservação de imagem.

Para conseguir dados dos setores realizou-se os procedimentos solicitados, sendo que na seção “*Anexos e Apêndices*” estão disponíveis as solicitações e devidas autorizações institucionais. Ao longo dos 24 meses em que ocorreu esta investigação, reforça-se a importância da disponibilização dos dados pela instituição e dos setores que confiaram na atual proposta investigativa.

Notas

6- Dados disponíveis no quadro da página 50.

7- Transcribe. Disponível em: <https://transcribe.wreally.com> Acesso em 18.07.2015

8- SIE. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/programati/articles.php?id=5&page=4>. Acesso em 20.07.2015

3. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)

O presente capítulo propõe-se a falar sobre a modalidade de ensino denominada educação a distância, apresentando questões relacionadas à sua origem, legislações e opiniões de autores sobre a EAD. Santos (2010, p. 29) faz algumas considerações sobre as definições conceituais da modalidade

observa-se que não existe um consenso a respeito da definição do termo, ainda que existam várias concordâncias conceituais entre os autores. Podendo ser este um dos motivos da utilização de distintas terminologias quando estes se referem à modalidade a distância, como, por exemplo, educação a distância, ensino a distância, aprendizagem a distância, educação aberta, ensino não presencial, telensino, teleducação, dentre tantos outros.

No decorrer deste trabalho, considerando estar pautado em diferentes obras, poderá ocorrer o uso de terminologias diferenciadas, posto que muitos autores que possuem contribuições ricas para a fundamentação teórica da pesquisa, optam pela nomenclatura que consideram mais adequada. Usualmente as legislações e o sistema UAB têm utilizado o termo Educação a Distância, que será a nomenclatura utilizada nas redações desta pesquisa, exceto nas citações.

Na última década diversos autores vêm debruçando-se sobre as peculiaridades, desafios, avanços e críticas sobre a EAD. Entende-se por Educação a Distância a definição do Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005⁹ o qual a caracteriza como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Para a elaboração deste capítulo serviram de base teórica as obras de Belloni (1999) Belloni (2006), Correia (2007), Guarezi e Matos (2009), Lima (2010).

A literatura escolhida visa debater as questões relacionadas à educação e ao Ensino Superior. No entanto vale ressaltar que a EAD está presente nos diferentes níveis de ensino. De acordo com o MEC¹⁰, em sua página são programas e ações da Educação a Distância:

- Domínio Público – biblioteca virtual;

⁹**Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm. Acesso em 28 de julho de 2015.

¹⁰**Programas e Ações.** Disponível em: http://portal.MEC.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12502&Itemid=82. Acesso: 27 de julho de 2015.

- DVD Escola;
- E-ProInfo;
- E-TEC Brasil;
- Programa Banda Larga nas Escolas;
- PROINFANTIL;
- PROINFO Integrado;
- TV Escola;
- Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB);
- Banco Internacional de Objetos Educacionais;
- Portal do Professor;
- Programa um Computador por Aluno – PROUCA;
- Projetor PROINFO.

Para o presente trabalho considerou-se como fontes de referência a literatura que visa à compreensão da relação da EAD com o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Pensar em inclusão na EAD não é mais uma questão de reflexão de uma possibilidade que pode ocorrer, mas é uma realidade. Verifica-se como uma demanda das nossas instituições, posto que os alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais estão ingressando no ensino superior. Precisamos considerar que esta modalidade está em ascensão e é influenciada pela por políticas neoliberais que norteiam a educação (SILVA, 2002).

Reforça-se que analisar a EAD no modelo neoliberal, não significa reduzi-la, mas demonstrar como, em pouco tempo, permeia-se no campo educacional, pois como apresenta Guarezi e Matos (2009) a EAD deixa de ser uma “modalidade de segunda categoria”. Nesta linha de pensamento considera-se a subjetividade de cada indivíduo, considerando que cada um possui suas histórias e formas de estudar. Neste sentido entende-se que precisamos considerar que a sociedade não é heterogênea, tampouco os sujeitos. Para isso precisam-se tornar claras a proposta de cada curso e a metodologia de cada modalidade.

3.1 A origem da EAD

Para compreender a ascensão da Educação a Distância no panorama educacional ocorre a necessidade de abarcar alguns movimentos históricos que a impulsionaram. Um deles foi a Revolução Industrial, a qual acarretou em grandes mudanças sociais e econômicas exigindo-se na época uma adequação da educação a esta nova realidade. A EAD, de acordo com as concepções de Belloni (1999) e Corrêa (2007) é uma modalidade de estudo complementar a

era industrial e tecnológica sendo a sua estrutura definida pelos parâmetros do modelo industrial fordista.

Num primeiro momento a EAD desenvolveu-se utilizando os recursos metodológicos disponíveis, ou seja, por meio de correspondências e programas de rádio,(Corrêa (2007), Belloni (1999, 2006), Comadella (2009), Lima (2010), Guarezi e Matos (2009), Santos (2010)

Diferentes autores escrevem sobre o surgimento da EAD no Brasil, o que notamos é uma divergência no que tange às datas do início da primeira e segunda fase da modalidade. Lima (2010, p. 20) sintetiza a passagem da primeira para a segunda geração afirmando que a EAD

Era utilizado no Brasil por meio da oferta de cursos profissionalizantes e de complementação de estudos, principalmente pelos cursos por correspondência e telecursos transmitidos pela televisão. A partir deste período, com o uso da *internet* como principal tecnologia da informação e da comunicação – TIC, será implementada uma política de ensino superior a distância com novas formas e conteúdos.

Estas fases foram influenciadas pela mudança de organização no uso das ferramentas de divulgação e modos de aula e avaliação. Apresentam classificações como primeira e segunda geração da EAD, sendo a primeira caracterizada pelo uso de material impresso e a segunda o uso de material de áudio e vídeo para a mediação entre os alunos e o conteúdo. Segundo Comadella (2009) a EAD inicia no Brasil em 1923 por meio da criação da Fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro. A comunicação ocorria por meio da transmissão de programas educativos de interesse da comunidade, sendo que até 1980 foram iniciados vários projetos, visando promover principalmente a formação profissional de nível elementar e médio, atividades educativas e culturais. Os estudos de Guarezi e Matos (2009) apresentam como período da primeira geração da modalidade os anos de 1728 a 1970. Já a segunda geração é influenciada pela queda do modelo fordista, sendo esta geração compreendida entre 1960 à 1990. Guarezi e Matos (2009) também categorizam uma terceira geração da EAD, que surgiria em 1990 e se estenderia até os dias atuais.

A história da EAD mescla-se com as de movimentos históricos, culturais e sociais influenciados por entidades e organizações internacionais. Diferentes autores a apresentam como uma possibilidade para a educação e buscam acompanhar as novas tecnologias e as tendências mundiais, assim como auxiliar na formação profissional da população. (Belloni, (1999), Corrêa (2007), Lima (2010)).

De acordo com o quadro proposto por Lima (2010), adaptada dos dados de Barreto (2001), Lobo Neto (2000, 2001) e Lima (2007), podemos verificar algumas questões históricas.

TV Escola

O ponto de partida do programa foi enviar para escolas públicas com mais de 100 alunos o seguinte equipamento: televisor, videocassete, antena parabólica, receptor de satélite e um conjunto de dez fitas de vídeo VHS, para iniciar as gravações. O Programa objetiva, portanto, equipar os estabelecimentos escolares e garantir o treinamento de professores em serviço.

Programa Nacional de Informática na Educação

O Programa Nacional de Informática na Educação – PROINFO foi desenvolvido pela Secretaria de Educação a Distância, do Ministério da Educação, em parceria com os governos estaduais (e alguns municipais). Seu principal objetivo é a introdução das Tecnologias de Informação e Comunicação na escola pública, como ferramenta de apoio ao processo de ensino-aprendizagem.

Radio Escola

Uma parceria entre a Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC) e a Radiobrás coloca no ar o programa de rádio Escola Brasil. A transmissão, diária, tem foco em temas como ensino fundamental, educação infantil e promoção dos direitos da infância e da adolescência, do idoso e dos indivíduos com deficiência. Produzido pela organização não-governamental Escola Brasil, o projeto volta com programação renovada após três anos de intervalo.

Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância – PAPED

É um Programa desenvolvido pela CAPES e pela SEED de apoio financeiro à elaboração de teses de doutorado ou de dissertações de mestrado sobre aplicações tecnológicas à Educação e premiação de materiais didático-pedagógicos (objetos de aprendizagem e produtos multimídia) utilizados na EAD (educação básica ou superior).

<p><u>Portarias no 335, de 06 de fevereiro de 2002; no 698, de 12 de março de 2002, e no 1.786, de 20 de junho de 2002</u></p> <p>Cria uma Comissão Assessora com a finalidade de apoiar a Secretaria de Educação Superior na elaboração de proposta de alteração das normas que regulamentam a oferta de educação a distância no nível superior e dos procedimentos de supervisão e avaliação do ensino superior a distância.</p>
<p><u>Portaria no 495 de 10 de abril de 2000 MEC</u></p> <p>Institui uma Comissão para, no âmbito do Projeto Universidade Virtual Pública do Brasil UniRede, propor diretrizes para o desenvolvimento de projetos, critérios, padrões e procedimentos para a organização de cursos superiores de graduação a distância.</p>
<p><u>Criação do <i>Programa Sociedade da Informação</i>,</u></p> <p>Coordenado pelo Ministério da Ciência e Tecnologia – Decreto no 3.294/99. O objetivo do Programa Sociedade da Informação é integrar, coordenar e fomentar ações para a utilização de tecnologias de informação e comunicação, de forma a contribuir para que a economia do país tenha condições de competir no mercado global e, ao mesmo tempo, contribuir para a inclusão social de todos os brasileiros na nova sociedade.</p>
<p><u>Elaboração pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras, em 2002, do documento intitulado <i>Educação a distância (EAD) na graduação: as políticas e as práticas</i></u></p> <p>A partir da concepção de que a “globalização econômica” e a “sociedade da informação” impõem a necessidade de reformulação dos paradigmas, até então vigentes na educação, para garantir a “<i>qualificação dos recursos humanos requeridos pelo novo padrão de desenvolvimento</i>, no qual a produtividade e a qualidade dos bens e produtos são decisivas para a competitividade internacional” (FORGRAD, 2002). O documento identifica o uso das TIC como estratégia de ampliação do acesso à educação, “com destaque muito especial para a formação de professores, mediação fundamental para evitar o surgimento de ‘ciberanalfabetos</p>

Quadro 3. Questões históricas e os movimentos da EAD.

A integração da modalidade EAD com a presencial tem sido cada vez mais corriqueira, o desafio é lançado na pauta Educação a Distância e Inclusão. Constatamos que na própria UFSM há a possibilidade de integração das tecnologias e convergência entre as

modalidades, sendo respeitado. Verifica-se também a influência da EAD na modalidade presencial, apresentada na reportagem do site Porvir¹¹ realizada por Roberto Paes, coordenador de produção da área de educação a distância da Universidade Estácio de Sá. O coordenador afirma que no Brasil já chega a 70 o número de instituições que oferecem cursos de EAD. Afirma que a maioria dos alunos que fazem uso de ambientes virtuais de aprendizagem não são de EAD, sendo estes provenientes do ensino presencial o que caracteriza outra relação entre as modalidades presencial e a distância.

De acordo com a Portaria MEC 4.059/04 todos os cursos presenciais podem ofertar disciplinas semipresenciais, integral ou parcialmente a distância de até 20% da carga horária total do curso.

Portanto, é relevante ponderar como as ações do governo e da própria instituição tem direcionado suas práticas para cada modalidade, o qual faz menção à qualidade de oferta ser igual ao do presencial.

Atualmente averígua-se que a expansão de diferentes programas e cursos na modalidade EAD e precisamos estar preparados para os novos desafios que estão lançados no cenário educacional (Correia 2007).

No Brasil de acordo com os dados obtidos através do site do NTE/UFSM¹², o crescimento no número de vagas na modalidade a distância aumentou a partir dos incentivos do governo federal na criação de cursos para capacitar professores da rede pública da educação básica, sendo que a principal ação foi a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Nessa direção há uma busca pela produção de matérias adequadas que consigam promover a aprendizagem dos acadêmicos. (CORRÊIA, 2007). No entanto o maior dos discursos que verificamos referentes à inclusão na EAD está relacionado com questões sociais. Novelho (2011, p. 149) consegue realizar uma síntese destas convicções afirmando que

uma vez que essa modalidade de ensino tem conquistado espaços pelo seu potencial de inclusão social, profissional, econômica e social dos brasileiros que vivem em regiões carentes de instituições de ensino superior ou profissionalizante, bem como dos que estão inseridos no mercado de trabalho e não dispõem de condições necessárias para seguir um curso presencial.

¹¹ A EAD vai forçar o ensino presencial a mudar'. Disponível em: <http://porvir.org/porpensar/a-ead-vai-forcar-ensino-presencial-mudar/20140725>. Acesso em 24.jun.2015

¹² Disponível em: http://nte.ufsm.br/moodle2_UAB/mod/page/view.php?id=16828. Acesso em 31.mai.2015

Correia (2007) nos apresenta que esta modalidade procura se aproximar dos contextos reais da inserção dos profissionais as quais possibilitam compreender a recontextualização dos diferentes tempos e espaços.

3.2 Legislação Nacional que oferecem subsídios e orientam sobre a EAD no atual cenário educacional

Diferentes leis, decretos e portarias orientam as práticas da EAD. Embora os decretos e portarias não possuam força de lei, auxiliam as instituições a formular as suas estruturas, orientando os espaços de ensino.

Neste sentido a EAD vem firmando-se como uma alternativa para aqueles que buscam o ensino superior. A constituição 1988 e a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação podem ser utilizadas para fundamentar juridicamente a implementação da EAD. Neste sentido, verificamos que esta modalidade possui os mesmos respaldos legais que a modalidade presencial.

Pode-se ainda citar outros documentos legais como o Decreto N.º 5.773, de 09 de maio de 2006, o qual dispõe sobre a educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Nos orientam sobre as estruturas que a modalidade a distância deve seguir. Nessa mesma linha temos o Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, que trata de alterações dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005 e janeiro de 2007 e nº 2 (revogada), de 10 de janeiro de 2007, nº 40, de 13 de dezembro de 2007 nº 10, de 02 julho de 2009, tratam de questões relacionadas ao Ensino Superior presencial, bimodal e a distância.

3.3 Universidade Aberta do Brasil - UAB

A Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior. A justificativa principal encontrada para a sua implementação é atender às camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, seja por questões geográficas ou rotinas de trabalho. A criação destes cursos possibilita a inserção do sujeito na academia por meio da educação a distância. Nova e Alvez (2003, p. 5) definem estas concepções quando afirmam que o

O Ensino a Distância se referiria agora apenas às modalidades de ensino cuja aprendizagem não mais estivesse atrelada à presença física dos alunos nas chamadas escolas, atendendo à necessidade de uma parcela da população que, por motivos diferentes, não tinha possibilidades de frequentar esses estabelecimentos. Foram criados então sistemas de ensino à distância, utilizando-se veículos de comunicação diversos, a exemplo do correio, do rádio e mais recentemente da televisão.

Logo, a principal finalidade da implementação deste sistema é abranger quem está distante dos espaços de ensino convencionais. Torna-se visível um movimento de expansão das possibilidades de acesso ao ensino superior, movimento que acompanha as questões políticas, econômicas e sociais da última década, (Belloni, 1999, 2006 Correia, 2007, Guarezi e Matos, 2009, Lima, 2010).

A legislação que prevê a criação do Sistema UAB é amparada pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, ano do início da implementação dos cursos em parceria com as instituições de ensino superior.

De acordo com o que consta na página da Capes¹³ esta legislação possui o desígnio de garantir "o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País".

O site da Capes ainda expõe que educação a distância nas instituições públicas de ensino superior possui o objetivo de apoiar as pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação e comunicação. Halck (2011) refere que o sistema computacional *MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment)* é ferramenta de AVEA utilizada pelas universidades que aderiram a UAB. O sistema foi desenvolvido pelo australiano Martin Dougiamas, sendo que o *MOODLE* é considerado um software livre, o qual não possui restrição ao uso e ainda pode ser editado de acordo com as necessidades de cada instituição e curso.

Verifica-se um movimento de inserção de tecnologias nesta modalidade, o que favorece o processo de informatização dos espaços de ensino, principalmente nos direcionados a educação à distância. O sistema UAB foi criado pelo Ministério da Educação no ano de 2005, em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior. Trata-se de uma política pública de articulação entre a Secretaria de Educação a Distância - SEED/MEC e a Diretoria de Educação a Distância - DED/CAPEIS com vistas à expansão da educação superior, no âmbito

¹³ Disponível em: http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6:o-que-e&catid=6:sobre&Itemid=18. Acesso em 12.fev.2015.

do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE. De acordo com a página da Capes e Halck (2011, p. 35) o sistema UAB sustenta-se em cinco eixos fundamentais:

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

Verifica-se que o sistema UAB direciona a interação e a efetivação de iniciativas que estimulam a parceria dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) com as universidades públicas e demais organizações interessadas. Segundo a BRASIL(1996) a educação deve ocorrer em regime de cooperação entre a união, estados e municípios. Para a implementação dos polos, verificamos uma parceria entre a UAB, governo federal e o municipal. Hack (2011, p. 35) demonstra esta dinâmica ao referir que

O sistema UAB vincula as universidades públicas a polos de apoio presencial localizados em diversas localidades. Tais polos são montados em prédios que pertencem ao poder público, e as prefeituras municipais precisaram equipá-los com: computadores com acesso à internet, equipamento de videoconferência, projetores multimídia para encontros presenciais e biblioteca. Cada polo possui coordenação, serviço de secretaria, serviço técnico de informática, atendimento na biblioteca e tutores presenciais de cada curso.

O exposto demonstra que o sistema é interligado, ou seja, cada esfera do poder público possui suas responsabilidades para a implementação e funcionamento dos cursos. Sobre a articulação e responsabilização dos diferentes envolvidos, tratando-se de um tema que envolva diferentes setores e pessoas, torna-se indispensável a criação de espaços para discutir as propostas de EAD existentes (NOVA E ALVEZ, 2003). Como apresentam os autores um dos aspectos que a diferencia da prática pedagógica convencional, é a busca de alternativas metodológicas que possibilitem a construção do conhecimento. Nesta perspectiva verifica-se que a proposta deste novo sistema, também visa uma mudança metodológica na oferta do ensino. Logo, a UAB, por meio da educação a distância pode ser uma nova possibilidade de oferta e acesso ao ensino. Os objetivos da UAB visam oferecer uma universidade pública, de qualidade em locais distantes e isolados. Como nos apresenta Hack (2011 p. 38) para dar suporte à preparação dos materiais em múltiplas tecnologias a

UAB definiu uma equipe multidisciplinar, na qual atuam: a) os professores conteudistas de diversas áreas do conhecimento, encarregados da elaboração do material didático, do conteúdo a ser ministrado nas disciplinas, das aulas, da supervisão dos tutores a distância e presenciais; b) a equipe de *design* instrucional, que planeja e confecciona o material impresso e *on-line*; c) a equipe de produção gráfica e de hipermídia, cuja função é o desenvolvimento e a manutenção do AVEA; d) a equipe de videoconferência e videoaula, que dirige os passos relacionados.

A EAD possui as suas especificidades que necessitam ser verificadas e compreendidas. Neste sentido um movimento paralelo ao processo de expansão e informatização do ensino é o de informatização das atividades diárias. Anteriormente líamos o jornal em versão impressa, atualmente muitos jornais já disponibilizam a sua versão digital. Assim como outras situações do nosso dia a dia como os caixas eletrônicos, as compras na internet, as máquinas de café, os aplicativos de celular que permitem realizar diferentes atividades on-line e sem sair de casa.

Neste processo de expansão e inserção da população em ambientes e situações que necessitam o uso de tecnologias, vem modificando comportamentos e hábitos, os quais nos direcionam a mudanças sociais. Sendo assim a educação também vem se apropriando destas mudanças para estar atualizada, assim como preparar os sujeitos para que possam interagir com estas novas possibilidades.

3.3.1 MOODLE

Como ferramenta para operacionalizar a EAD na UFSM, utiliza-se tecnologia educacional livre para Internet denominada MOODLE. Este ambiente virtual de ensino-aprendizagem caracteriza-se como uma plataforma virtual de comunicação, informação e ensino-aprendizagem, o qual vem garantindo a implantação e consolidação da gestão e realização de cursos na modalidade a distância pelo sistema UAB. Sua utilização transpassa os níveis de ensino e chega em escolas secundárias, escolas primárias, organizações não lucrativas, companhias privadas, e também é usado por professores independentes. Lorenzi (2014, p.80) nos apresenta esta definição

O MOODLE foi criado em 2001 pelo educador e cientista computacional Martin Dougiamas. É um sistema de gestão de cursos, também conhecido como Learning Management System (LMS) ou Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Pode

ser acessado através da internet ou de rede local e permite a criação de cursos on-line, páginas de disciplinas, grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem.

No mesmo sentido, corroborando com Schneider (2013) apresenta que um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) é considerado um conjunto de ferramentas destinadas a melhorar os processos de ensino e aprendizagem do aluno através da inclusão de computadores e da internet nessa experiência. Ressalta-se que ele não é somente utilizado pelo NTE/UFSM mas também em outras universidades (públicas e privadas) e por órgãos públicos para ofertar capacitações. Um Ambiente Virtual de Aprendizagem pode ser constituído de diferentes *softwares* e sistemas que se inter-relacionam, compartilham dados e contribuem para o gerenciamento de aprendizagem, neste sentido cada instituição pode ir adaptando-o as suas demandas.

Segundo dados obtidos na página MOODLE¹⁴ há cerca de quarenta e nove mil servidores baseados na plataforma instalados em todo o mundo, em duzentos e nove (209) países diferentes.

As possibilidades deste recurso são grandes e cada universidade possui autonomia para adaptá-lo de acordo com as suas necessidades. Neste sentido, no caso da adaptação e implementação de recursos para a democratização do acesso de acadêmicos com deficiência, cada instituição poderá modificar e inserir elementos na plataforma. Atualmente, segundo informações obtidas junto ao coordenador do NTE/UFSM, a instituição visa adaptar a plataforma para que seja mais acessibilidade para leitores de tela. Estes leitores transformam em áudio o que está escrito, existem muitos que são gratuitos e possibilitam que pessoas cegas possam utilizar computadores, um destes aplicativos é o NVDA (Non Visual Desktop Access)¹⁵ que foi testado na plataforma durante a realização desta pesquisa.

Notas

- 9- **Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm. Acesso em 28 de jul. 2015.
- 10- **Programas e Ações.** Disponível em: http://portal.MEC.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12502&Itemid=82. Acesso: 27 de julho de 2015.
- 11- A EAD vai forçar o ensino presencial a mudar?. Disponível em: <http://porvir.org/porpensar/a-ead-vai-forcar-ensino-presencial-mudar/20140725>. Acesso em 24.jun.2015
- 12- Disponível em: http://nte.ufsm.br/moodle2_UAB/mod/page/view.php?id=16828. Acesso em 31.mai.2015
- 13- Disponível em: http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6:o-que-e&catid=6:sobre&Itemid=18. Acesso em 12.fev.2015.
- 14- MOODLE. Disponível em: <http://moodle.org/sites/>. Acesso em 13.jan.2015
- 15- NVDA. Disponível para download em: <http://www.nvaccess.org/>. Acesso em 25.abr.2014.

¹⁴ MOODLE. Disponível em: <http://moodle.org/sites/>. Acesso em 13.jan.2015

¹⁵ NVDA. Disponível para download em: <http://www.nvaccess.org/>. Acesso em 25.abr.2014.

4. A INSTITUIÇÃO DE ENSINO

4.1 Apresentando a Universidade Federal de Santa Maria

A instituição onde foi realizada a coleta de dados é a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), a qual foi federalizada pela Lei N. 4.759, de 20 de agosto de 1965, com a proposta inicial de oferecer cursos presenciais. Uma das características da criação da instituição que necessita ser destacada é que a instituição é a primeira do interior da América Latina¹⁶. Assim como afirma Rocha Filho (1993) verifica-se que a mesma tem um forte potencial de inovação frente às necessidades da sociedade. Atualmente, de acordo com o site¹⁷ da instituição são oferecidos na modalidade presencial 87 cursos no campus sede, oito em Frederico Westphalen no Centro de Educação Superior Norte (CESNORS) e Colégio Agrícola de Frederico Westphalen (CAFW), sete no centro de Educação Superior Norte (CESNORS - Palmeira das Missões), seis na Unidade Descentralizada de Educação Superior (UDESSM – SILVEIRA MARTINS), cinco cursos no Campus Cachoeira do Sul. Na modalidade EAD são ofertados dez cursos de graduação, os quais possuem 42 polos presenciais disponíveis em cinco estados do Brasil.

Para todos estes cursos, docentes, discentes e a comunidade acadêmica em geral de acordo com os dados disponíveis no Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI a Universidade Federal de Santa Maria (2010) assegura em seu estatuto as seguintes finalidades:

- I. promover, de forma indissociável, o ensino, a pesquisa e a extensão;
- II. fomentar o desenvolvimento tecnológico, científico, filosófico, literário, artístico e desportivo formar profissionais e especialistas de nível superior;
- IV. formar profissionais de educação básica de nível médio e profissional nos diversos níveis e modalidades vinculadas ao desenvolvimento nacional; e
- VII. divulgar os conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade; e
- VIII. transmitir o saber por meio do ensino, de publicações e/ou de outras formas de comunicação.

Os objetivos especiais são:

¹⁶ Descubra UFSM. Dado disponível em: http://www.coperves.ufsm.br/noticiaCompleta?id_noticia=1823. Acesso em 16.nov.2014

¹⁷ Site dos cursos de Graduação UFSM. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/prograd/not.php?id=906>. Acesso em 20.set.2014.

- I. incentivar o estudo dos problemas relacionados com o progresso da sua região geoeconômica, do Estado e do País;
- II. colaborar com o poder público na solução dos problemas nacionais, objetivando o desenvolvimento do País;
- III. contribuir para o fortalecimento da paz e da solidariedade universais;
- IV. estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais;
- V. prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.

Sendo ainda a filosofia institucional baseada na missão de construir e difundir conhecimento, comprometida com a formação de pessoas capazes de inovar e contribuir com o desenvolvimento da sociedade, de modo sustentável. As próprias instituições de ensino possuem em suas práticas concepções imersas nos moldes Neoliberais apresentados por Corrêa (2007), Belloni (1999, 2006), Comadella (2009), Lima (2010), Guarezi e Matos (2009).

Outro item apresentado pelo plano que pode ser interligado com a pesquisa refere-se a visão que a instituição busca atingir e promover quando propõe ser reconhecida como uma instituição de excelência na construção e difusão do conhecimento. Os valores da instituição são:

- Liberdade;
- Democracia;
- Ética;
- Justiça;
- Respeito a identidade e a diversidade;
- Compromisso social;
- Inovação; e
- Responsabilidade

Como apresenta o autor Rocha Filho (1993) a criação da UFSM caracterizou à implementação da primeira universidade no país que não se localizava em uma capital, visando, como apresentando a interiorização do ensino superior no Brasil, o que auxiliou na promoção do desenvolvimento regional.

Observa-se também que a instituição iniciou o ensino na modalidade a distância no ano de 2004. A aprovação ocorreu na 632ª Sessão do Conselho Universitário, de 23 de janeiro de 2004, ou seja, anteriormente à criação do sistema UAB, a UFSM já oferecia a modalidade, sendo os cursos regulamentados pela Resolução N. 002/2004, de 30 de janeiro de 2004 e pela Portaria N. 4.208, de 17 de dezembro de 2004, do Ministério da Educação. Ocorrendo pelo credenciamento e implementação do Curso de Graduação em Educação Especial

(licenciatura) e do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Especial– Audiocomunicação e Deficientes Mentais.

Este eixo pauta-se pelo compromisso de fomentar a adequação da estrutura acadêmica e didático-pedagógica da Instituição às novas exigências do mundo. Neste sentido, compreendendo que a Inclusão e a EAD vêm em processo de expansão a instituição necessita repensar suas práticas e ações para a nova demanda que a instituição vem se deparando. Percebe-se que o PDI apresenta uma ênfase na necessidade de buscar a assistência estudantil inclusiva e de qualidade, assim como a qualificação da administração e da gestão acadêmica dos cursos e atividades de pesquisa e extensão.

A relação com a sociedade reforça o seu compromisso social e seus objetivos fundamentais e especiais, assegurados no estatuto, especialmente na promoção de transformação social que tenha como alicerces o conhecimento, a inovação e a sustentabilidade, acesso e acessibilidade e inserção social decorrentes das mais diversas áreas de atuação da UFSM.

4.2.UAB E A UFSM

Como fora citado anteriormente a educação a distância na UFSM iniciou em 2004 com o credenciamento e a implementação do Curso de Graduação em Educação Especial (licenciatura) e do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Especial – Audiocomunicação e Deficientes Mentais. No entanto, a parceria UAB e UFSM ocorreu de acordo com os dados disponibilizados na página do NTE/UFSM desde 2006 cursos de graduação gratuitos. Atualmente são ofertados 10 cursos de graduação e um tecnólogo em 42 Polos Presenciais distribuídos em 5 estados. Vale ressaltar que cada curso possui as suas distribuições de polos realizada de acordo com a demanda da cidade.

Polos UAB/UFSM				
SUL	Rio Grande do Sul	Agudo	Palmeira das Missões	São João do Polêsine
		Balneário Pinhal	Restinga Seca	São Lourenço do Sul
		Cacequi	Panambi	São Sepé
		Cachoeira Do Sul	Picada Café	Sapiranga
		Camargo	Novo Hamburgo	Sapucaia do Sul
		Cerro Largo	Quaraí	Sarandi
		Constantina	Santa Maria	Serafina Correa
		Cruz Alta	Vila Flores	Sobradinho
		Faxinal do Soturno	Santa Vitória do Palmar	Tapejara
		Herval	Santo Antônio da Patrulha	Tio Hugo
		Itaqui	Santana do Livramento	Três de Maio
		Jacuizinho	Três Passos	
		Jaquirana	São Francisco de Paula	
		Paraná	Foz do Iguaçu	Cruzeiro do Oeste
SUDESTE	São Paulo	Jales		
NORTE	Tocantins	Palmas		
NORDESTE	Ceará	Fortaleza		

Quadro 4. Polos UAB/UFSM

O Quadro 4 contém os estados e as respectivas cidades que oferecem Polos de Apoio Presencial para cursos de Graduação, Especialização Lato Sensu e cursos de aperfeiçoamento. Muitos destes Polos oferecem os cursos da UFSM, assim como de outras instituições públicas que disponibilizem o curso na modalidade a distância

4.3 Cursos com a modalidade a distância e presencial

Atualmente, no cenário educacional encontram-se diferentes modalidades que oferecem cursos em diferentes níveis de ensino, seja na modalidade presencial ou a distância, de acordo com os dados do E-MEC¹⁸ o ensino superior pode ser ministrado nas modalidades presencial e a distância, sendo a modalidade presencial caracterizada pela exigência de pelo menos, 75% das aulas presenciais, e em todas as avaliações realizadas. A modalidade a distância caracteriza-se pela relação professor-aluno não ser presencial. Deste modo o MEC orienta que o processo de ensino ocorra com a utilização de meios que possibilitem acesso ao conteúdo com material impresso, televisão, internet etc. Verifica-se que as propostas para ambas as modalidades divergem na metodologia utilizada e não nos conteúdos.

Para que possam oferecer cursos nestas modalidades, as instituições deverão ser credenciadas junto ao Ministério da Educação para atuar na legalidade e oferecer as condições necessárias para a aprendizagem dos estudantes.

A UAB/UFSM, devidamente credenciada junto ao MEC oferece 10 cursos de graduação a distância dos quais 07 também possuem a modalidade na forma presencial, de acordo com Brasil (2012, p. 10)

Um curso superior à distância não deve ter conteúdos curriculares reduzidos ou objetivos truncados. Enfim, todos os esforços e recursos disponíveis devem ser utilizados na educação à distância para que seja garantida uma formação de qualidade. Ao tempo em que se advoga para a educação à distância o mesmo status que a sociedade atribui à educação presencial, os especialistas na área reconhecem que o desafio torna-se ainda maior, pois, além das questões presentes na educação tradicional, a educação a distancia envolve aspectos específicos, pelas condições criadas pelo distanciamento físico.

Necessita-se avaliar que independentemente da modalidade na qual o curso é ofertado, embora ocorram diferenças nos recursos, metodologias, gestão e avaliação peculiares, utilizados, o conteúdo e a possibilidade de formação devem ser iguais para s estudantes. É o

¹⁸ E-MEC: Disponível em: <http://emec.mec.gov.br>. Acesso em 22.ago.2014

que prevê o Decreto Nº 5.773, de 9 de maio de 2006, o qual dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino . O mesmo decreto, em seu artigo 3º Inciso 1º, apresenta que os cursos e programas a distância deverão ser projetados com a mesma duração definida para os respectivos cursos na modalidade presencial. Na UAB/UFSM os cursos que se adéquam à proposta da pesquisa são 10, como demonstra o quadro a seguir:

CURSOS COM A MODALIDADE A DISTÂNCIA E PRESENCIAL	
NOME	PRESENCIAL
Administração Pública	
Educação Especial	X
Formação de Professores para Educação Profissional	
Licenciatura em Física	X
Licenciatura em Geografia	X
Letras – Espanhol/Literaturas	X
Letras – Português e Literaturas	X
Pedagogia	X
Licenciatura em Sociologia	X
Tecnólogo em Agricultura Familiar	

Quadro 5. Cursos com a Modalidade a Distância e Presencial

A legislação parte do conceito de igualdade entre as modalidades, onde os acadêmicos dos cursos a distância possuem as mesmas condições que os dos cursos presenciais. Diferentes autores demonstram os discursos políticos que permeiam as duas modalidades Belloni (1999), Belloni (2006), Correia (2007), Guarezi e Matos (2009), Lima (2010). Vale ressaltar o que nos apresentam Araújo e Freitas (2005) quando referem que há a necessidade de pensar criticamente sobre a EAD, considerando o movimento já desencadeado de expansão do ensino superior, presencial e a distância, envolve conflitos de interesses. O debate atual sobre o tema tem apontado, entre tantos outros pontos, para a orientação mercantilista do ensino, que enquadra a educação como um serviço a ser comercializado, independentemente do nível ou modalidade.

A modalidade da Educação a Distância (EAD), no âmbito da UAB/UFSM, é uma das principais políticas de expansão e interiorização do ensino superior público. Atualmente as ações têm sido ampliadas para várias cidades polo no Estado do Rio Grande do Sul, bem como para outros estados (4), tanto com cursos de graduação quanto de pós-graduação, além da integração com a modalidade presencial. Essa política responde não somente a uma política de governo, mas também a uma a demanda internacional. A oferta de cursos em diversas áreas, sistemas de financiamento e integração das tecnologias educacionais está relacionada à produção de recursos pedagógicos específicos de acordo com a interação e a interatividade requeridas na modalidade a distância. Desse modo, o trabalho em equipes multidisciplinares de produção desses recursos deve gerar colaboração, pesquisa e desenvolvimento específicos em torno dos conhecimentos educacionais.

No eixo seguinte serão apresentados o Núcleo de Apoio ao estudante - ANIMA, Departamento de Registro e Controle Acadêmico - DERCA, Núcleo de Tecnologia Educacional-NTE, Pró-Reitoria de Graduação – PROGAD e as suas atribuições, os quais possuem suas funções baseadas e direcionadas ao atendimento, controle e acompanhamento dos estudantes da universidade.

As atribuições de cada espaço variam e são importantes seja na fase inicial, seja durante o curso, dependendo das demandas da instituição e do acadêmico. Estes espaços foram selecionados para que alguns acadêmicos ingressantes pela Cota B fossem direcionados e orientados nestes espaços da instituição. A escolha por utilizar e delimitar contextualmente cada um dos setores abaixo, surge do entendimento de que estes sejam importantes para garantir o acesso, promoção e a permanência dos estudantes com deficiência no Ensino Superior. Compreende-se que outros setores como a rede de Bibliotecas (Central e Setoriais), a Pró-reitora de Assuntos Estudantis - PRAE, o Restaurante Universitário - RU auxiliam os estudantes em suas necessidades, mas não serão utilizados nesta pesquisa pois suas ações possuem outras finalidades, não desmerecendo sua atuação com a comunidade acadêmica.

Buscar a definição de cada um dos setores e realizar sua caracterização torna-se importante para a identificação da relevância de cada um dos espaços para a pesquisa, assim como nos auxilia a projetar os questionários que serão aplicados, buscando-se realizar um mapeamento mais fidedigno as reais atribuições de cada um.

Verifica-se que as dinâmicas da universidade, vida acadêmica e as necessidades educativas não ocorrem somente na sala de aula, na plataforma MOODLE, como também nestes espaços. Na sequência serão apresentados os órgãos de Apoio ao Acadêmico e as Pró-reitorias que serão utilizadas neste estudo de caso.

4.4. ORGÃOS DE APOIO AO ACADÊMICO

4.4.1 Núcleo de Apoio ao Estudante- Anima

Iniciamos apresentando o ÂNIMA é um Núcleo do Centro de Educação da UFSM que desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão a partir de uma abordagem interdisciplinar, com ênfase na aprendizagem.

Os objetivos do Anima visam orientar e assistir a comunidade universitária, com um enfoque interdisciplinar de promoção, potencialização, qualificação e ressignificação dos processos de ensino e aprendizagem. No que tange ao público-alvo, o mesmo visa atender professores, técnicos administrativos em educação e estudantes do ensino médio, tecnológico e de cursos de graduação e pós-graduação com ou sem deficiência. As definições do ANIMA não se restringem ao acesso e acolhimento de estudantes da modalidade EAD, no entanto compreende-se que a distância e as questões de estrutura podem limitar o acesso do estudante a este espaço.

Em contato com a coordenação sobre o significado do logo (cata-vento) e do nome do ANIMA, a direção informou que o entendimento sobre o nome se refere ao sopro da vida. O entendimento de que ele é o setor alma, felicidade e harmonia do aprendizado do acadêmico, considerando os alunos a categoria mais importante dentro da universidade, sem os alunos nada mais existia.

Sobre o cata-vento, seu significado simboliza as pessoas que compõem a equipe, há um movimento que pode mudar a cor, e anda com o vento. É uma vivacidade, alegria de estar na universidade. É a ideia de movimento do conhecimento nas trocas entre todos na universidade, de quem vem buscar um crescimento.

4.4.1.1 Comissão de Aprendizagem

Em 2015, o ÂNIMA constituiu a Comissão de Aprendizagem na universidade. Esta comissão é responsável por auxiliar na compreensão das dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos estudantes da UFSM, planejar ações que tenham como finalidade minimizar essas dificuldades, assim como, propor ações junto às Coordenações de Cursos e demais instâncias da Universidade, auxiliando na minimização da repetência e evasão dos estudantes, contribuindo para a sua permanência na Universidade e conclusão de seus Cursos. A

comissão conta com servidores e estudantes representantes de cada Unidade de Ensino da UFSM e realiza duas reuniões por semestre.

4.4.2 Departamento de Registro e Controle Acadêmico – DERCA

O segundo setor analisado é o Departamento de Registro e Controle Acadêmico (DERCA), ao qual de acordo com a sua página institucional¹⁹ cabe: execução da matrícula

Manter atualizado arquivo de alunos em atividades e evadidos;
 Inscrever alunos em cursos de pós-graduação e extraordinários;
 Registrar diplomas;
 Elaborar propostas do calendário escolar;
 Fornecer documentos escolares como históricos, certificados, guias de transferência, declarações e diplomas;
 Analisar e verificar o cumprimento do currículo dos cursos para fins de conclusão;
 Bem como realizar estudos e pesquisas de legislação acadêmica;
 Análisar e interpretar de resoluções, portarias, pareceres e decretos relacionados com o ensino;

4.4.3 Núcleo de Tecnologia Educacional – NTE

O próximo analisado é o Núcleo de Tecnologia Educacional – NTE²⁰, subordinado ao Gabinete do Reitor. O NTE é responsável pela manutenção e adequação da plataforma MOODLE, bem como realizar o suporte às ações de ensino seja da EAD, seja das interlocuções da modalidade a Distância com a Presencial. Possui como objetivos:

Democratizar o conhecimento científico para as diferentes camadas sociais;
 Proporcionar a emancipação coletiva e oportunizar o acesso ao saber acadêmico, visando à redução das desigualdades sociais;
 Implementar cursos e projetos de educação mediados por tecnologias educacionais, propostos pelas unidades universitárias da UFSM;
 Acompanhar e dar apoio tecnológico aos cursos de graduação, pós-graduação e extensão nas modalidades educacionais mediadas por tecnologias educacionais;
 Promover a pesquisa sobre tecnologias educacionais, formas e instrumentos de ação em rede;
 Desenvolver, produzir e disseminar ferramentas tecnológicas para a utilização didático-pedagógica;
 Fomentar e difundir as Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC no ensino, estimulando a autoria junto aos professores e estudantes da instituição e disseminar o conhecimento produzido para as escolas públicas de ensino fundamental e médio;
 Desenvolver convênios e parcerias com empresas e outras instituições de ensino governamentais e não-governamentais para promover a educação mediada por tecnologias educacionais;

¹⁹ DERCA. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/derca/>. Acesso em 04.out.2014

²⁰ Núcleo de Tecnologia Educacional-NTE. Disponível em: http://nte.ufsm.br/moodle2_UAB/mod/page/view.php?id=16813. Acesso em 06.out.2014

Cooperar com as unidades de ensino, no intuito de manter e desenvolver a excelência acadêmica, criando oportunidades para a integração e a convergência entre as modalidades educacionais presencial, semipresencial e a distância.

4.4.4. Núcleo de Acessibilidade

O Núcleo atualmente como setor institucional da universidade é o principal órgão responsável em acompanhar e orientar os acadêmicos, servidores e a comunidade universitária sobre a inclusão na UFSM. Com o objetivo de oferecer condições de acessibilidade e permanência aos alunos e servidores com deficiência da Universidade Federal de Santa Maria foi criado, no ano de 2007.

Atualmente o Núcleo²¹ coloca-se à disposição de toda a comunidade Acadêmica, divulgando um e-mail, o qual foi enviado a todos com o Memorando Circular n° 005/2014. Segue parte do documento supracitado

Diante disso e das necessidades de adequações didático-pedagógicas necessárias para a aprendizagem, viemos por meio desse, colocar à disposição as ações e serviços do Núcleo de Acessibilidade no assessoramento a inclusão, a aprendizagem e a permanência. A Instituição conta com a **Comissão de Acessibilidade**, com representação em todas as unidades de ensino com vistas a orientação e acompanhamento das condições de aprendizagem e trabalho aos estudantes e aos servidores da Universidade.

Neste sentido verificamos um avanço frente à acessibilidade da informação, ou seja, um movimento de aproximar e divulgar as ações desenvolvidas por este setor. O Núcleo de Acessibilidade realiza o Atendimento Educacional Especializado-AEE, assim como encontros com os acadêmicos que aceitam o acompanhamento dos profissionais. Um dos principais objetivos do AEE é buscar promover a permanência e aprendizagem dos estudantes. São realizados atendimentos com os estudantes e também consultas com os docentes das disciplinas buscando compreender as principais demandas e necessidades do estudante e as possibilidades de adaptação. Outra ação do AEE é orientar os docentes e coordenação sobre como realizar os processos de adaptação, qual a importância destes procedimentos. Neste sentido, os docentes e coordenadores de curso também são atendidos, seja na orientação, seja na adaptação de materiais e avaliações.

²¹ Núcleo de Acessibilidade. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/acessibilidade>. Acesso em 07.mai.2015.

4.4.4.1 Comissão de Acessibilidade

Em parceria com Núcleo de Acessibilidade, com o objetivo de facilitar o encaminhamento das demandas de acessibilidade, entre outras, foi instituída também a Comissão de Acessibilidade²². Essa Comissão é composta por representantes de todos os Centros de Ensino da UFSM, das Pró-reitorias, Biblioteca Central e DCE.

Estes dois movimentos, o da implementação do Núcleo de Acessibilidade e da Comissão surgem da Resolução 011/2007 a qual versa sobre as Ações Afirmativas. Esta resolução, aprovada em julho de 2007 pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UFSM instituiu na Universidade o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social.

Verifica-se, portanto no ano seguinte (2008), que a UFSM passou a destinar vagas para afro-brasileiros, para alunos que cursaram todo o ensino fundamental e médio em escolas públicas, para pessoas com deficiência e para indígenas, tendo em vista a necessidade de democratizar o acesso ao Ensino Superior público no país.

A partir de então, a UFSM passou a implementar um programa permanente de acompanhamento e de apoio sociopedagógico aos estudantes cotistas, coordenado por comissão constituída especificamente para esse fim. Foi implementada também uma comissão, dentro do AFIRME – Observatório de Ações Afirmativas –, que está submetido a Pró-Reitoria de Graduação e é destinado a observar o funcionamento das ações afirmativas, avaliar seus resultados, identificar aspectos que prejudiquem sua eficiência e sugerir ajustes e modificações, apresentando ao Conselho Universitário relatórios anuais de avaliação.

Estas ações surgem da implementação do Programa Incluir, o qual foi desenvolvido pela Secretaria de Educação Superior em parceria com a Secretaria de Educação Especial, e tem como principal objetivo cumprir o disposto nos Decretos nº 5.296/2004 e nº 5.626/2005 e no edital INCLUIR 04/2008, publicado no Diário Oficial da União nº 84, seção 3, páginas 39 e 40, de 5 de maio de 2008 de acordo com o edital n.8/2010 do MEC (2010)

- 1.1 Implantar a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva na educação superior.
- 1.2. Promover ações para que garantam o acesso, permanência e sucesso de pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES).
- 1.3. Apoiar propostas desenvolvidas nas Instituições Federais de Educação Superior para superar situações de discriminação contra esses estudantes.

²² Comissão de Acessibilidade. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/acessibilidade/index.php/comissao-de-acessibilidade>. Acesso em 18.set.2014.

- 1.4. Fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que favoreçam o processo de ensino e de aprendizagem;
- 1.5. Promover a eliminação de barreiras físicas, pedagógicas e de comunicações. [...]
 - [...]2.1.1. Criação de núcleos de acessibilidade em Instituições Federais de Educação Superior e;
 - 2.1.2. Consolidação dos Núcleos de Acessibilidade existentes nas Instituições proponentes.

Pode-se perceber que o objetivo da criação deste Programa visa garantir não só o acesso, mas assim como verificamos na Resolução n. 011/07, também assegurar a permanência e a conclusão dos pretendidos cursos pelos alunos com alguma deficiência.

4.5 PRÓ-REITORIAS

4.5.1 Pró-Reitoria de Graduação – PROGRAD

A esta Pró-reitoria compete a função de coordenar, supervisionar e dirigir a execução das atividades de Ensino nos cursos de graduação na UFSM.

O seu trabalho é realizado de forma integrada com as demais Pró-reitorias em ações qualificadas e articuladoras das unidades de ensino, primando pela credibilidade na integração comunitária interna e externa.

De acordo com o site da PROGRAD as principais ações desenvolvidas visam:

- Qualificação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação e educação profissional com ênfase na efetivação dos princípios de flexibilização curricular e na relação entre os saberes.
- Implantação/consolidação do sistema de Educação a Distância e da inovação tecnológica nos cursos presenciais.
- Implantação/consolidação dos programas, metas e ações referentes ao Projeto de Expansão e Qualificação Universitária.
- Qualificação, apoio e mediação do trabalho de gestão pedagógica e docência, através do Programa Institucional de Desenvolvimento Profissional.

A PROGRAD visa também em suas práticas integrar as diferentes instâncias envolvidas com a graduação para que assim possa contribuir para dinamização o projeto pedagógico institucional.

Retomando um os objetivos desta pesquisa a qual procura investigar as ações de acesso e permanência do acadêmico ao ensino superior, a PROGRAD visa construir uma

política integrada de acesso e permanência dos alunos na Universidade. De acordo com o exposto no site a PROGRAD²³ ainda visa:

Estimular e implementar atividades que intensifiquem o envolvimento dos acadêmicos com a Universidade;
 Desenvolver política integrada de formação e desenvolvimento profissional para docentes, gestores e acadêmicos;
 Apoiar as diversas unidades da Universidade na criação e otimização de espaços de convivência como opções de serviço e lazer aos acadêmicos, professores e funcionários;
 Integrar a graduação com as demandas sociais, viabilizando novos processos educacionais de ensino presencial e a distância;

As ações e metas deste setor da universidade demonstram uma postura de promover os acadêmicos ingressos em todas as modalidades.

4.5.1.1 AFIRME

Caracteriza-se por um núcleo de estudos e de interlocução social, voltado ao desenvolvimento de pesquisas, promoção de cursos de formação e de eventos. Visa também além de organização de publicações, destinados à difusão e à análise técnica e reflexiva das experiências de ações afirmativas para acesso e permanência.

A Comissão de Acompanhamento do Programa é composta por 22 pessoas, entre professores, representantes da PROGRAD, SEDUFISM, ASSUFISM, COPERVES, Núcleo de Acessibilidade.

Notas

- 16- Descubra UFSM. Dado disponível em: http://www.coperves.ufsm.br/noticiaCompleta?id_noticia=1823. Acesso em 16.nov.2014
- 17- Site dos cursos de Graduação UFSM. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/prograd/not.php?id=906>. Acesso em 20.set.2014.
- 18- E-MEC: Disponível em: <http://emec.mec.gov.br>. Acesso em 22.ago.2014
- 19- DERCA. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/derca/>. Acesso em 04.out.2014
- 20- Núcleo de Tecnologia Educacional-NTE. Disponível em: http://nte.ufsm.br/moodle2_UAB/mod/page/view.php?id=16813. Acesso em 06.out.2014
- 21- Núcleo de Acessibilidade. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/acessibilidade>. Acesso em 07.mai.2015.
- 22- Comissão de Acessibilidade. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/acessibilidade/index.php/comissao-de-acessibilidade>. Acesso em 18.set.2014.
- 23- Prograd. Disponível em: <http://site.ufsm.br/pro-reitorias/prograd>. Acesso em 25.out.2014.

²³ Prograd. Disponível em: <http://site.ufsm.br/pro-reitorias/prograd>. Acesso em 25.out.2014.

5. INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR

A proposta deste capítulo visa criar subsídios teóricos e legais para analisar as condições de inclusão e permanência no ensino superior. Servirão de aporte as legislações destinadas à educação e as obras de Alves e Barbosa (2006), Barreto (2008), Belloni (1999), Beyer (2010), Duarte (2006), Garcia (2008), Lavarda(2014), Manzini (2007), Nunes e Sobrinho (2008), Santos (2010), Sasaki (2010), Schneider (2012).

Para abordar as demandas da inclusão na educação é de suma importância compreender os estudos desenvolvidos no campo da Educação Especial, a qual se considera uma área do conhecimento que tem refletido sobre a inclusão de pessoas com deficiência. Barreto (2008) reforça a necessidade de formação continuada, para que os profissionais e toda a comunidade acadêmica possam refletir sobre as atuais demandas e possibilidades, considerando o processo de democratização do ensino. A inclusão, na perspectiva deste trabalho está focada em ações de permanência e promoção na formação de pessoas com deficiência.

Garcia (2008) aborda em suas reflexões que os movimentos políticos e educacionais partem da esfera global para a local e têm desafiado educadores, sociedade e as instituições que ainda carecem de acesso a materiais mais concretos para a inclusão no ensino superior. Menezes (2006) relata que a inclusão representa a luta de uma parcela significativa da população mundial, como confirma Beyer (2010, p. 12) sobre a história do acesso à educação

Demonstra que nunca houve uma escola, de fato, para todos. Escola e educação formal sempre foram um privilégio para poucos, um privilégio dos poderosos. Na antiguidade, apenas os ricos podiam usufruir de uma educação escolar. Na Idade Média, a educação formal tornou-se um privilégio dos alunos dos mosteiros e dos filhos da nobreza. Poder e glória dos intelectuais e iluminados constituíam de fato de que podiam ler e escrever. As pessoas simples e comuns eram analfabetas.

Pessoas com deficiência/NEE, por muito tempo, ficaram sem acesso à escolarização ou ao atendimento educacional. (Lobo, 2008 e Sasaki,2010). Para compreender mais sobre o assunto, apresentam as definições e delimitações sobre o tema. No dicionário Aurélio o significado da palavra inclusão é *Ação ou efeito de incluir. / Estado de uma coisa incluída.* Esta definição pode ser considerada reducionista, focando-se em questões de acesso e espaço físico, frente ao desafio de pensar a inclusão. Alves e Barbosa (2006) e Garcia (2008) relatam

que a inclusão social e educacional são caracterizadas como um movimento mundial que vem se intensificando particularmente a partir da década de 90. Sasaki (2010) afirma que estes movimentos de inclusão ocorreram de forma diferenciada nos países desenvolvidos a partir da segunda metade dos anos 80 e nos países em desenvolvimento como o Brasil na década de 90. Ambos os autores apresentam que pensar a inclusão não parte somente das questões legais, mas também das mudanças sociais e históricas do país, sendo influenciados por políticas externas. Nunes e Sobrinho (2008) afirmam que a acessibilidade se constitui como uma das mais antigas e legítimas reivindicações das pessoas com deficiência.

A nível Federal a inclusão é abordada em diversas leis, tendo como base a Constituição Federal de 1988; a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Decreto nº 3209 que regulamenta a Lei nº 7853/89; a Portaria 1793/94; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96; o Decreto nº 3298/98 Aviso Circular 277/96; a Portaria nº 1679/99 MEC reeditada pela Portaria nº 3284/03; o Plano Nacional de Educação – PNE/2001- Lei nº 10.172/ 2001; o Decreto Federal 5296/2004; e o documento mais atual – a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e a Resolução N. 011/07.

Embora os aportes legais sejam importantes para o processo de democratização da inclusão, não existe uma “fórmula da inclusão educacional ” para cada nível e modalidade é enfatizada a necessidade de análise individual sobre o sujeito, curso, disciplina. Foi realizada uma pesquisa sobre o panorama nacional das ações que possibilitam a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior e verificou-se que de acordo com o Senado Federal²⁴ quarenta e uma universidades públicas federais e estaduais possuem reservas de vagas, destas instituições 09 federais e 03 estaduais ofertam reserva de vagas para pessoa com deficiência. De acordo os dados disponibilizados pelo MEC²⁵ existem 63 universidades federais cadastradas. Com o intuito de verificar o cenário da inclusão destas instituições federais foi realizado um quadro com base nos estudos de Lavarda (2014) que apresenta as instituições com reservas em cursos presenciais, delimitando os critérios de reservas de vagas utilizados por cada instituição. Também serviu de base para a pesquisa a dissertação de Bertolazzo (2015) a qual realizou um mapeamento dos Núcleos de Acessibilidade. Na segunda fase da construção do quadro buscou-se no período de janeiro a junho deste ano por meio de e-mails, redes sociais, editais e páginas institucionais averiguar sobre as reservas de vagas nas modalidades.

²⁴ Universidades públicas que têm regras especiais de acesso. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/noticias/jornal/cidadania/cotas/not03.htm>. Acesso em 20.dez.2015

²⁵ Instituição de Educação Superior e cursos cadastrados. Disponível em: <http://eMEC.MEC.gov.br>. Acesso em 20. dez.2015

INSTITUIÇÃO	CRITÉRIO	PRESENCIAL	EAD	NUCLEO DE ACESSIBILIDADE
Universidade Federal do Acre – UFAC	5% do total de vagas destinadas a pessoas “portadoras de necessidades especiais”.	Sim	Não informado	Sim
Universidade Federal de Goiás – UFG	15 vagas exclusivas a candidatos surdos.	Sim	Não	Sim
Universidade Federal do Maranhão – UFMA	Vagas especiais para pessoas com deficiência.	Sim	Sim	Sim
Universidade Federal do Pará – UFPA	Desde 2012, abriu uma vaga por curso reservada às pessoas com deficiência, e serão extintas se não forem preenchidas.	Sim	Não soube informar	Sim
Universidade Federal da Paraíba – UFPB	5% das vagas para “portadores de necessidades especiais”.	Sim	Sim	Sim
Universidade Federal do Paraná – UFPR	Reserva uma vaga em cada curso para pessoas que apresentarem deficiências que lhe tragam dificuldades para o desempenho de funções educativas na universidade, oferecendo atendimento educacional diferenciado.	Sim	Não	Sim
Universidade Federal de Santa Maria – UFSM	5% das vagas de cada curso de graduação são reservadas às pessoas com deficiência/necessidades especiais.	Sim	Sim	Sim
Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA	6% para candidatos com NEE.	Sim	Não	Sim
Universidade Federal do Rio Grande – FURG	Desde 2013, reserva 5% das vagas ofertadas na graduação, por curso e turno, para candidatos com deficiência que comprovarem tal condição através de laudo médico.	Sim	Sim	Sim-

Quadro 6. Reserva de Vagas em Universidades Federais

Partindo das informações do quadro acima se verifica que as reservas e os grupos atendidos variam de uma instituição para a outra, não havendo uma linearidade neste quesito. Também não há reserva de vagas na EAD em quatro das nove instituições, sendo as que reservam vagas na modalidade: Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

Em algumas instituições a informação sobre a reserva de vagas não é exposta e a disponibilizada para todos durante o presente trabalho foram encontradas uma série de dificuldades para verificar estas informações nas páginas institucionais. Enfatiza-se a importância das instituições informem em suas páginas que possuem reserva de vagas e espaços de acolhimento e orientação para acadêmicos com deficiência. Dentre as instituições pesquisadas, uma informou que a EAD já realizava a inclusão social a qual seria a justificativa para a não reserva de vagas para pessoas com deficiência. O objetivo da coleta de dados foi investigar se as instituições de ensino possuem a estrutura dos núcleos de acessibilidade. Foi constatado uma quantidade significativa de instituições com acesso reservado para pessoas com deficiência e de que todas possuem núcleos de acessibilidade. Compreende-se que somente implementar núcleos de acessibilidade não é a solução para a inclusão de estudantes com deficiência, mas é de suma importância que os acadêmicos, docentes e coordenação de cursos possuam um espaço de acompanhamento de suas demandas dentro da instituição. A presença dessas estruturas, embora não seja o único responsável pelos processos de inclusão demonstra que as instituições de ensino já estão se comprometendo com a permanência. É importante que estes espaços também consigam refletir sobre as demandas destes estudantes incluídos para que este direito não seja restrito ao acesso aos espaços, mas à participação efetiva.

Bezerra e Araújo (2013) relatam que a ressignificação da educação especial trouxe, de fato, algumas possibilidades humanizadas para se repensar o desenvolvimento dos alunos com e sem deficiência em uma mesma sala de aula, sem exceções. Schneider (2012, p.95) apresenta

Há uma forte tendência, em todas as partes do mundo, de buscar a inclusão de pessoas com deficiências, especialmente a inclusão de surdos, cegos, pessoas com problemas de mobilidade entre outros. A sociedade começa a perceber a existência de outras realidades individuais e procura se preparar para receber em seus espaços sociais e culturais a diferença.

No Brasil para pensar a inclusão nos espaços educacionais possuímos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 no Capítulo IV que trata do objetivo

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para 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; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (PNEEPEI, 2008, p.14).

A atual Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é um dos principais documentos norteadores das práticas de inclusão, principalmente nos estabelecimentos públicos. Embora não tenha força de lei como a LDB/96, verifica-se que o governo federal, por meio de políticas de gestão, passa a direcionar as suas práticas pautadas nesta política. Atualmente a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 apresenta no Art. 1º da instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) que a mesma possui a finalidade de assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Para operacionalizar financeiramente o inclusão e acessibilidade no ensino superior foi criado 2005 o programa de Acessibilidade na Educação Superior - INCLUIR²⁶, que destinava verbas por meio de editais, os quais possuíam a finalidade de apoiar projetos de criação ou reestruturação de Núcleos de Acessibilidade. A proposta visa melhorar 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. Atualmente ocorre o repasse, sem a abertura de edital, o que possui duas realidades, a primeira relaciona-se à estabilidade de recebimento de verbas, pois a proposta via edital pode ser recusada. A segunda, apresentada como desvantagem, ocorre pois a verba não favorece as instituições com ações afirmativas, tampouco o repasse é realizado de acordo com o número de estudantes com deficiência e sim baseada no número total de estudantes da instituição.

²⁶ Programa Incluir. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=495>. Acesso em 07.jun.2015.

Observando o panorama atual do ensino superior, as instituições privadas de ensino têm alta representatividade no cenário educacional, verificando-se que a maioria dos cursos EAD autorizados é ofertado em instituições privadas, uma representação que vem crescendo, e de acordo com o CENSO ABED em 2012²⁷ estas instituições representavam sessenta e três por cento (63%). No ano de 2013, de acordo com o site UOL baseando-nos dados do censo da educação superior, já existe um novo percentual de participação das instituições privadas que corresponde a setenta e um por cento (71%), o que reforça a força de oferta de vagas que estes cursos representam. A maioria destas instituições oitenta e dois por cento (82%) possui fins lucrativos. Como relata Lima (2011), a educação torna-se um lucrativo serviço a ser negociado no “mercado educacional”, bem como, a difundir a concepção hegemônica de educação e de sociabilidade em tempos de neoliberalismo. A reportagem do site UOL ainda apresenta que nos últimos onze anos, a oferta de cursos na modalidade EAD cresceu 24 vezes, fator, este, impulsionado pelas atuais necessidades do mercado e as ações de expansão do ensino superior.

5.1 Inclusão na UFSM

Na UFSM, onde foi realizado o presente estudo de caso, desde a implementação das ações afirmativas ingressaram na COTA B duzentos e cinquenta e quatro (254) acadêmicos, duzentos e trinta (230) em cursos ofertados na modalidade presencial e 24 na modalidade a distância. No entanto, embora estes dados demonstrem que as pessoas com deficiência têm buscado e obtido mais acesso ressalta-se ainda que a reserva não efetiva a inclusão, mas auxilia no acesso destes acadêmicos.

Servem como orientadoras as seguintes normativas com poder político na UFSM, Resolução N. 011/07, Edital 005/2012 – COPERVES, Edital 011/2012 – COPERVES Retificação e Ratificação do Edital 005/2012, Edital 002/2013 – COPERVES, Edital N. 003/2013 Retificação do Edital 002/2013, os quais norteiam em nível de instituição as ações destinadas à reserva e permanência de vagas para grupos específicos.

No concurso vestibular UAB/UFSM ocorre a reserva de vagas para pessoas com deficiência. Nos últimos anos a reserva de vagas nos cursos de graduação, para pessoas com deficiência no curso vestibular EAD/UAB-UFSM adequou-se à Lei Federal 12.711, de agosto de 2012, Decreto 7.824, de 11 de outubro de 2012 e Portaria Normativa Nº 18, de 11

²⁷ Disponível em: http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD.BR_2012_pt.pdf. Acesso em: 01.ago.2015.

de outubro de 2012, do Ministério da Educação. Para Beyer (2010, p. 8)

A particularidade da experiência brasileira de integração ou inclusão escolar reside no fato de que a sua história não se assentou sobre a iniciativa de pais, familiares e escolas, porém foi articulada por estudiosos da área e técnicos de secretarias. Em vez de se constituir como um movimento gradativo de decisões conjuntas entre pais e educadores, com imediata reversão em ações de implementação e adaptação das escolas e dos professores na direção do projeto inclusivo, ocorreu um movimento deslocando as bases para o topo. Assim quando as diretrizes político-pedagógicas da educação inclusiva foram definidas, muito pouco da história concreta nas escolas entre as famílias e educadores, no sentido de ações efetivas de integração ou inclusão escolar, Brasil a fora, havia sido feito.

De acordo com disponibilizado pelo curso de Capacitação de Coordenadores de Curso e Tutoria (2013) cabe a gestão acadêmica de um curso de educação a distância estar integrada aos demais processos da instituição, caracterizando a qualidade de acesso aos alunos. Dessa forma, pressupõe-se que esse estudante terá as mesmas condições e suporte que teria nos cursos presenciais. Santos (2010, p.22) apresenta interfaces cada vez mais complexas

A EAD deve ser vista como possibilidade de inserção social, propagação do conhecimento individual e coletivo, podendo assim contribuir na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Com esse intuito é que as instituições educacionais devem buscar a possibilidade de formar cidadãos críticos e mais conscientes do papel sócio político que exercem em nossa sociedade, ainda que vivam em regiões desprivilegiadas de acesso ao ensino de qualidade.

O texto do curso de Capacitação de Coordenadores de Curso e Tutoria (2013) nos apresenta ainda que o sistema acadêmico deve oferecer ao aluno, geograficamente distante, o acesso aos mesmos serviços disponíveis para o aluno do ensino presencial, como: matrícula, inscrições, requisições, acesso às informações institucionais, secretaria, tesouraria, etc.

As deficiências ainda poderão se apresentar no decorrer do processo de formação do aluno no ensino superior, ou seja, após o ingresso do mesmo nas universidades, dessa maneira, Tiffin e Rajasingham (2007) afirmam que a universidade necessita reavaliar o seu papel na sociedade e no atual cenário de expansão mundial.

Para a educação superior a política nacional de educação especial na perspectiva da educação de 2008 sugere que

Na educação superior, a transversalidade da educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão (PNEEPEI, 2008 p.17).

Essa regulamentação foi, inicialmente, efetivada por meio de edição do Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, cujos artigos 11 e 12 foram alterados pelo Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998, e da Portaria MEC nº 301, de 07 de abril de 1998. No entanto, sabemos que a existência de uma legislação não é garantia de execução de ações inclusivas. De acordo com Rosseto (2009) a legislação não assegura o direito à pessoa com deficiência, mas funcionam como elementos desencadeadores no processo de inclusão. Garcia (2013, p.104) também reflete sobre esta realidade

Consideramos que a premissa do acesso e permanência no sistema de ensino não tem se configurado em garantia de sucesso da política educacional quando o foco de análise é a educação básica. Uma vez que a educação especial constitui modalidade da educação básica, depreende-se que tal premissa deve ser refutada, e a realidade de acréscimo no acesso dos alunos necessita ser mais bem estudada.

Em consonância com a autora inicia-se a problematização dos processos que permeiam a inclusão e as dificuldades encontradas para sua efetivação nos espaços de aprendizagem. De acordo com Belloni (1999) referindo-se às novas exigências que surgem com as mudanças na sociedade, caberá aos sistemas educacionais enfrentar e lidar com as novas demandas, ou seja, é essencial conhecer as expectativas e necessidades dos estudantes e conceber cursos e tecnologias que as integrem efetivamente aos mesmos. A EAD conta com modernas ferramentas e metodologias que são acessíveis à grande maioria da população. De acordo com relatório da Comissão Assessora para Educação Superior a Distância (CAES, 2002,)

é de fundamental importância que o aluno de um curso a distância tenha as mesmas condições e suporte que um aluno presencial, e o sistema acadêmico deve priorizar isso, no sentido de oferecer ao aluno, geograficamente distante, o acesso aos mesmos serviços disponíveis para o aluno do ensino tradicional, como: matrícula, inscrições, aquisições, acesso às informações institucionais, secretaria, tesouraria

A presente pesquisa constitui-se com a finalidade de verificar e conhecer mais sobre a realidade da EAD na UAB/UFSM.

5.2 Acessibilidade no Ensino Superior

Definir o que torna um espaço inclusivo e acessível aos estudantes é uma tarefa muito complexa, visto que, os conceitos existentes focam em determinadas perspectivas. Nunes e Sobrinho (2008,) afirmam que ocorreu uma mudança no conceito de acessibilidade

ampliou-se sensivelmente, pois no início se restringia a ideia de superação das barreiras arquitetônicas, como garantia das condições de segurança e de autonomia para pessoas com limitação motora ou com mobilidade reduzida. É possível que essa ampliação do conceito de acessibilidade tenha ocorrido por conta da nova ordem proclamada pelos que se apropriam do paradigma da inclusão social.

É fundamental que as instituições, empresas e sociedade consigam realizar este olhar para a importância da implementação da acessibilidade. De acordo com Manzini (2008) o conceito de acessibilidade ganha no Brasil no ano de 1998 com o Projeto de Lei 4.767/98 o qual indica normas para a acessibilidade.

A UAB possui suas normas de acessibilidade baseadas na Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000, atualizada pela Lei 11.982 de 2009, as quais são utilizadas como norma para credenciamento de novo polo e orientam sobre a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Visa, também, a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação. Neste sentido o artigo 2º itens I e II²⁸ estabelecem as seguintes definições

- I – Acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;
- II – Barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, classificadas em:
 - a) barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;
 - b) barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados;
 - c) barreiras arquitetônicas nos transportes: as existentes nos meios de transportes;
 - d) barreiras nas comunicações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa;

De acordo com a mesma legislação, apresentam-se diferentes questões que abordam o acesso de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida aos polos. Na sequência, verificou-se que a acessibilidade no ensino superior, independente da modalidade, é amparada pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Outros elementos legais como o Decreto nº 7480 de 16 de Maio de 2011 que aprova a estrutura regimental e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e das

²⁸ Lei nº 10.098, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm. Acesso em 28.out.2014.

Funções Gratificadas do Ministério da Educação e dispõe sobre remanejamento de cargos em comissão preeveem estas ações. A Resolução CNE/CES nº 2 de 17 de Junho de 2010 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo, alterando dispositivos da Resolução CNE/CES nº 6/2006. O Decreto nº 5.773 de 09 de Maio de 2006 que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Ainda conta com a orientação do Decreto nº 5626 de 22 de Dezembro de 2005 o qual regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2005. O Decreto nº 5296 de 02 de Dezembro de 2004 regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas com deficiência. A Portaria 1.679 de 2 de Dezembro de 1999 que dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Outra legislação significativa é a Lei nº 10.098 de 19 de Dezembro de 2000 a qual estabelece as normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

Verifica-se que as leis citadas anteriormente são aprovadas após o ano 2000, o que evidencia uma relação com os movimentos internacionais que apresentam medidas e ações específicas para pessoas com deficiência.

De acordo com o dicionário Aurélio a acessibilidade possui o significado de qualidade do que é acessível, do que tem acesso. Pode também, ser sinônimo de facilidade, possibilidade na aquisição, na aproximação. Para o presente trabalho usaremos a definição apresentada por Lorenzi (2014, p.47) o qual consegue delimitar um conceito sobre Acessibilidade no qual demonstra que para se

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

Embora não exista um consenso do que seja acessibilidade, é com a perspectiva de Lorenzi(2014) que nos referimos a um ideal de acessibilidade, ultrapassando as questões de adaptação arquitetônica, legal e pedagógica. Agnel et al(2015) afirmam que as instituições de ensino deve estar voltada para atender às diferentes necessidades educativas dos alunos

público-alvo da educação especial, procurando garantir-lhes possibilidades de inclusão, através do acesso a recursos e materiais adaptados.

5.2.1 Desenho Universal

As concepções relacionadas ao desenho universal intensificam-se no final dos anos 90 como apresenta Nunes e Sobrinho (2008) que afirmam que este conceito deriva do “desenho livre de barreiras”. Os autores analisam que esta perspectiva é mais completa, pois considera que o acesso aos espaços e utensílios deve ser para todos, pessoas com ou sem deficiência. Legalmente a definição do termo é

“Desenho universal” significa a concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados, até onde for possível, por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou projeto específico. O “desenho universal” não excluirá as ajudas técnicas para grupos específicos de pessoas com deficiência, quando necessárias (BRASIL 2007,p. 17).

O qual possibilita a criação de espaços e serviços com maior acessibilidade, autonomia e independência de todas as pessoas, com e sem deficiência. (Sonza et. al 2013). Para Nunes e Sobrinho (2008), esta perspectiva representa a superação da arquitetura dirigida para um padrão, o que torna a proposta do Desenho Universal comprometida com a diversidade e a sua valorização. O Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004 no capítulo III define no artigo 8º, Desenho Universal como

Concepção de espaços, artefatos e produtos que visam atender simultaneamente todas as pessoas, com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade.

No site²⁹ do Instituto Nacional para a Reabilitação, constam os 7 princípios básicos Desenho Universal. Dessa forma, buscou-se demonstrar com mais clareza esta proposta para a acessibilidade, conforme o quadro abaixo

1.	Utilização equitativa	Pode ser utilizado por qualquer grupo de usuários.
2.	Flexibilidade de utilização	Engloba uma gama extensa de preferências e capacidades individuais.
3.	Utilização simples e intuitiva	Fácil de compreender, independentemente da experiência do usuário, dos seus conhecimentos, aptidões linguísticas ou nível de concentração
4.	Informação perceptível	Fornece eficazmente ao usuária a informação necessária, qualquer que sejam as condições ambientais/físicas existentes ou as capacidades sensoriais do usuário;

²⁹ Desenho Universal. Disponível em: <http://www.inr.pt/content/1/5/desenho-universal>. Acesso em 24.jul.2014

5.	Tolerância ao erro	Minimiza riscos e consequências negativas decorrentes de ações acidentais ou involuntárias;
6.	Esforço físico mínimo	Pode ser utilizado de forma eficaz e confortável com um mínimo de esforço;
7.	Dimensão e espaço de abordagem e de utilização	Espaço e dimensão adequada para a abordagem, manuseamento e utilização, independentemente da estatura, mobilidade ou postura do utilizador

Quadro 7. Princípios do desenho universal.

As instituições devem prever ações de adequações arquitetônicas baseadas no princípio do Desenho Universal, possibilitando que toda a comunidade acadêmica e externa possa ter livre acesso aos espaços físicos e virtuais da instituição.

5.2.2 Acessibilidade Arquitetônica

Considera-se que a acessibilidade arquitetônica deve proporcionar equidade e qualidade de acesso aos usuários dos espaços. Neto e Sobrinho (2008) relatam que a existência de barreiras arquitetônicas reflete nas barreiras atitudinais.

As orientações sobre a Acessibilidade Arquitetônica são apresentadas na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 que institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência

Art. 25. Os espaços dos serviços de saúde, tanto públicos quanto privados, devem assegurar o acesso da pessoa com deficiência, em conformidade com a legislação em vigor, mediante a remoção de barreiras, por meio de projetos arquitetônico, de ambientação de interior e de comunicação que atendam às especificidades das pessoas com deficiência física, sensorial, intelectual e mental.

A Associação Brasileira de Normas Técnicas-ABNT disponibiliza em seu site as orientações necessárias para a implementação da Acessibilidade Arquitetônica. O Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, no capítulo II § 3º valida as normas da ABNT

O acesso prioritário às edificações e serviços das instituições financeiras deve seguir os preceitos estabelecidos neste Decreto e nas normas técnicas de acessibilidade da Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT, no que não conflitem com a Lei nº 7.102, de 20 de junho de 1983, observando, ainda, a Resolução do Conselho Monetário Nacional nº 2.878, de 26 de julho de 2001.

O Quadro 9, foi elaborado de acordo com as principais normas para a acessibilidade arquitetônica, conforme é estabelecido pela ABNT.

Normas ABNT para a Acessibilidade Arquitetônica	
NBR-9050	Acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência a edificações, espaço, mobiliário e equipamento urbanos.
NBR-13994	Elevadores para transporte de pessoa portadora de deficiência.
NBR-14020	Transporte - Acessibilidade a pessoa portadora de deficiência - Trem de longo percurso;
NBR-14021	Transporte - Acessibilidade a pessoa portadora de deficiência - Trem metropolitano;
NBR-14022	Transporte - Acessibilidade a pessoa portadora de deficiência em ônibus e trólebus, para atendimento urbano e intermunicipal.
NBR-14273	Acessibilidade da pessoa portadora de deficiência no transporte aéreo comercial
NBR-14970-1	Acessibilidade em veículos automotores - Parte 1 - Requisitos de dirigibilidade
NBR-14970-2	Acessibilidade em veículos automotores - Parte 2 - Diretrizes para avaliação clínica de condutor com mobilidade reduzida.
NBR-14970-3	Acessibilidade em veículos automotores - Parte 3 - Diretrizes para avaliação da dirigibilidade do condutor com mobilidade reduzida em veículo automotor apropriado.
NBR 15320	Acessibilidade à pessoa com deficiência no transporte rodoviário.
NBR 14022:2006	Acessibilidade em veículos de características urbanas para o transporte coletivo.
NBR 15450:2006	Acessibilidade de passageiros no sistema de transporte aquaviário
NBR 15570	Transporte- Especificações técnicas para fabricação de veículos de características urbanas para transporte coletivo de passageiros.
NBR 15646	Plataforma elevatória veicular e rampa de acesso veicular para acessibilidade em veículos com características urbanas para o transporte coletivo de passageiros— Requisitos de desempenho, projeto, instalação e manutenção.
NBR15655	Plataformas de elevação motorizadas para pessoas com mobilidade reduzida - Requisitos para segurança, dimensões e operação funcional. Parte 1: Plataformas de elevação vertical (ISO 9386-1, MOD).
NBR15208	Aeroportos - Veículo autopropelido para embarque/desembarque de pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Quadro 9. Normas ABNT para a Acessibilidade Arquitetônica.

5.2.3 Acessibilidade às tecnologias da informação

A informatização das práticas diárias e a democratização no uso das tecnologias da informação tem gerado dois movimentos segundo Nunes e Sobrinho (2008), um de permitir o acesso de mais pessoas às tecnologias, e outro de necessidade de adequação dos espaços, sites, conteúdo para todos. Agnel et. al.(2015) apresentam que é indispensável refletir sobre a tecnologia e as consequências e transformações que elas proporcionam na vida de pessoas que possuem alguma limitação física, cognitiva ou sensorial ou mesmo que apresentam dificuldades em decorrência da idade avançada

Nunes e Sobrinho (2008) relatam que em muitas situações é necessário a realização de adequações para o acesso de pessoas com limitações motoras tornando-se imprescindível disponibilizar periféricos, como teclados de conceitos, teclados virtuais, emuladores de mouse, mouses adaptados, computadores comandos por voz. Para que os estudantes possam acessar os conteúdos, a acessibilidade as tecnologias da informação e comunicação recebe a atenção especial no Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015) Capítulo II, conforme é destacado no artigo 63, inciso III

É obrigatória a acessibilidade nos sítios da internet mantidos por empresas com sede ou representação comercial no País ou por órgãos de governo, para uso da pessoa com deficiência, garantindo-lhe acesso às informações disponíveis, conforme as melhores práticas e diretrizes de acessibilidade adotadas internacionalmente.

Esse acesso deve ser uma preocupação dos espaços de ensino, não somente com os acadêmicos matriculados, mas também para a comunidade em geral, considerando que este é um espaço público, conforme orienta a Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, a qual regula o acesso a informações

VIII - adotar as medidas necessárias para garantir a acessibilidade de conteúdo para pessoas com deficiência, nos termos do art. 17 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, e do art. 9º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pelo Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008.

É de suma importância que as informações relacionadas a reserva de vagas devem estar disponíveis. O Quadro a seguir foi confeccionado com as principais normas para a acessibilidade desta temática. As informações foram extraídas do site de ABNT.

NBR 15250	Acessibilidade em caixa de autoatendimento bancário.
NBR15599	Acessibilidade - Comunicação na Prestação de Serviços.
NBR 15290	Acessibilidade em Comunicação na Televisão.
NBR16001	Responsabilidade social - Sistema da gestão - Requisitos.

Quadro 10. Normas ABNT Acessibilidade para as tecnologias.

Assim como as orientações arquitetônicas e as legais, estas também possuem grande relevância para a busca de uma sociedade mais inclusiva. Quando se considera um acadêmico, profissional em formação, ter acesso a maior quantidade de informação é de suma importância para a preparação ao mercado de trabalho, que tem exigido cada vez mais dos profissionais.

5.3 Para além do acesso: a permanência

Compreende-se que a implementação de Ações Afirmativas se caracteriza como um avanço no que tangencia a inclusão no ensino superior, pois impulsiona a criação de espaços para o atendimento destes estudantes. Anteriormente, as existências destas ações de reserva de vagas na UFSM já ocorriam por meio do vestibular tradicional, sem que fosse realizado um mapeamento. Sem o mapeamento e a verificação poderia ocorrer de o estudante não ter o acompanhamento como é ofertado atualmente, assim como o curso e os docentes não serem informados sobre as demandas, o que torna ainda mais complexo o processo de estabelecimento de metas e serviços que ofereçam condições de permanência. Lavarda (2014) relata que as ações de permanência não se devem estagnar e necessitam prover condições para a conclusão do curso com sucesso.

Compreende-se que uma vez garantido o acesso, necessita-se pensar e reforçar ações e debates que busquem a permanência e aprendizagem com qualidade. Como anteriormente citado no decorrer do presente trabalho buscou-se despertar um olhar atento aos estudantes que acessam a universidade respeitando as suas demandas e não o considerando apenas um número. O olhar sobre a qualidade na formação e educação do ensino superior deve ser constante. O ensino superior ainda demanda de muitos avanços como o MEC (2008, p.12) apresenta ao abordar os desafios existentes após a LDB/96

Passados dez anos de sua aprovação, a LDB ainda tem enormes desafios para vencer, entre os quais se pode destacar: a ampliação do acesso e da garantia da

permanência dos estudantes na educação superior a desmercantilização da oferta desse nível de ensino; o estabelecimento de mecanismos efetivos de aferição e controle da qualidade; a expansão da oferta por meio de instituições públicas. Embora complementada por diferentes mecanismos legais (leis, decretos, portarias, resoluções, pareceres), a LDB deve ser tomada como um marco importante na configuração da educação brasileira.

Nota-se que estes desafios, passados cinco anos ainda são muito atuais e que há uma necessidade constante dos questionamentos e busca por melhorias na educação nacional em todos os níveis e modalidades de ensino. Portanto estas ações reflexivas devem ser rotineiras nas instituições de ensino, para que os estudantes, no decorrer de sua formação, possuam acesso a uma estrutura básica que lhes permite estabelecer um vínculo de segurança frente a instituição. Lavarda (2014) expõe que as Ações de Permanência são compreendidas como ações que, quando realizadas, promovem maior acessibilidade aos alunos com deficiência/necessidades educacionais especiais (NEE), ou seja, ações que permitem mais envolvimento e aproveitamento desses alunos diante de suas necessidades especiais.

Embora as ações de permanência devam ser pensadas para todos os acadêmicos, ocorre o que Lavarda (2014) denomina um “olhar mais específico” aos estudantes com deficiência, posto que estes encontram, na maioria das vezes necessidades de adaptação mais particulares. Neste sentido abordaremos algumas possibilidades institucionais que auxiliam na promoção da aprendizagem e permanência no ensino superior. Ressalta-se a importância do estudante ter acesso e conhecimento das possibilidades que a instituição lhe oferece, para que não fique com carências em suas necessidades e formação.

3.1 Profissionais da EAD/UAB e a as ações de permanência na UFSM

São caracterizados como profissionais da UAB professores, tutores e coordenadores da UAB/UFSM que atuam diretamente com o acadêmico na plataforma e nos processos de aprendizagem possuem grande importância para as mediações com os estudantes, Rodrigues et al (2013, p.117) relatam a importância do acompanhamento dos estudantes, principalmente os com deficiência

O aluno da EaD em sua fase adulta, precisa igualmente de estímulo. O prazer em fazer parte de um grupo ou de empreender suas ideias através de postagens, lhe confere uma aproximação maior de todos os objetivos- os dele- e os objetivos do professor em relação ao aprender e ensinar pelo esforço da mediação subjetiva e levada à constância na sua ação pedagógica.

É neste ponto que se insere a importância da gestão democrática nos contextos que envolvem os processos de aprendizagem dos alunos. Incluir as atribuições e possibilidades de cada um amplia a caracterização da sistemática da EAD, demonstrando mais sobre a modalidade e a organização institucional para que a modalidade possa ofertar condições de aprendizagem aos seus acadêmicos.

No portal da UAB/CAPES estão disponíveis as responsabilidades de todos os profissionais que atuam na EAD. A UAB/CAPES ainda complementa afirmando que também é necessário realizar o acompanhamento e supervisionar as atividades dos tutores, dos professores, do coordenador de tutoria e dos coordenadores de polo.

As atribuições dos profissionais são regidas e estabelecidas pela Resolução nº 26, de 05 de junho de 2009 do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)³⁰. Nesse sentido, a legislação interna prevê ações pontuais para o acompanhamento, identificação e gerenciamento das necessidades encontradas por estes profissionais na UAB/UFMS.

5.3.2 Atendimento Educacional Especializado

Em muitas situações fazem-se necessárias adaptações e acompanhamentos de estudantes com deficiência para que os mesmos possam estar incluídos. Para Garcia (2008) os atendimentos especializados necessitam identificar barreiras dos alunos considerados diferentes: são os casos nos quais onde a deficiência e as demandas do curso ocasionam uma necessidade educacional especial, necessitando de um serviço especializado para o seu processo de inclusão.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) de Curso de Especialização Lato Sensu em Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado pelo MEC

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2010, p.15).

³⁰ Resolução Nº 26, DE 5 de junho de 2009. Disponível em: https://www.fnede.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_to=00000026&seq_ato=000&vlr_ano=2009&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC. Acesso em: 24.jul.2014

Complementando ainda a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 que orienta 8 itens no artigo 13 sobre as atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado, assim destaca

I – Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV – Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII – Ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII – Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

No ensino superior para o desenvolvimento das ações dos profissionais do AEE atuantes nos núcleos de acessibilidade é necessária a observação desses itens. De acordo com o Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, são objetivos do AEE

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

Sonza et al (2013) relatam que o atendimento educacional especializado se refere ao conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados na instituição que visam prestar de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular e devendo integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

O quadro abaixo foi elaborado com base nas orientações do MEC (BRASIL, 2002, p.8) o qual mostra alguns passos para a implementação de adaptações para os estudantes com deficiência. Na sequência segue o quadro com as orientações

ENTENDER A SITUAÇÃO QUE ENVOLVE O ESTUDANTE
✓ Escutar seus desejos.
✓ Identificar características físicas/psicomotoras
✓ Observar a dinâmica do estudante no ambiente escolar.
✓ Reconhecer o contexto social.
GERAR IDEIAS
✓ Conversar com usuários (estudante/família/colegas).
✓ Buscar soluções existentes (família/catálogo).
✓ Pesquisar materiais que podem ser utilizados.
✓ Pesquisar alternativas para confecção do objeto.
ESCOLHER A ALTERNATIVA VIÁVEL
✓ Considerar as necessidades a serem atendidas (questões do educador/ aluno).
✓ Considerar a disponibilidade de recursos materiais para a construção do objeto – materiais, processo para confecção, custos.
REPRESENTAR A IDEIA (POR MEIO DE DESENHOS, MODELOS, ILUSTRAÇÕES.).
✓ Definir materiais.
✓ Definir as dimensões do objeto – formas, medidas, peso, textura, cor, etc.
CONSTRUIR O OBJETO PARA EXPERIMENTAÇÃO
✓ Experimentar na situação real de uso.
AVALIAR O USO DO OBJETO
✓ Considerar se atendeu o desejo da pessoa no contexto determinado.
✓ Verificar se o objeto facilitou a ação do aluno e do educador.
ACOMPANHAR O USO
✓ Verificar se as condições do aluno mudam com o passar do tempo e se há necessidades de fazer alguma adaptação no objeto.

Quadro 8. Adaptações para os estudantes com deficiência

Como se apresentou na fase inicial do presente trabalho, o foco no AEE não pode ser direcionado para a simples busca pela “não evasão”, mas sim para a permanência e promoção, pois o estudante deve manter-se em um processo de crescimento e aprendizagem..

Contudo, verifica-se que esta não é uma responsabilidade somente do estudante, do docente, do coordenador ou dos profissionais que designam as funções de acompanhamento dos acadêmicos, mas sim um trabalho articulado, complexo e amplo. É neste ponto que se demonstra a fragilidade e os desafios da inclusão, por ser inclusão e não imposição, não pode ser feita e desenvolvida por um único agente, mas sim da interação dos mesmos. Ressaltamos que questões atitudinais, políticas, ações institucionais e governamentais precisam estar em constante análise e construção.

Anteriormente os estudantes, ingressantes na instituição possuíam a disponibilidade de atendimento pelo ANIMA.

5.5.3 Tecnologia Assistiva

Algumas deficiências demandam adequações mais específicas e personalizadas em alguns casos. Sonza et al (2013, p. 8) apresentam que as tecnologias assistivas oferecem a possibilidade de promover uma maior independência, qualidade de vida e inclusão social para as pessoas com deficiência.

Para que seja possível a produção e a utilização da Tecnologia Assistiva, é preciso conhecer as habilidades das pessoas com deficiência e, dessa forma, inovar com alternativas para a comunicação, mobilidade, aprendizado e lazer, por meio da utilização de recursos tão simples que podem passar quase despercebidos, ou podem causar impacto devido à sofisticação que apresentam.

Nunes e Sobrinho (2008) apresentam que o emprego de tecnologia assistiva pode beneficiar pessoas que devido a fatores neurológicos, físicos, emocionais e cognitivos possuem alguma limitação, sendo necessário um trabalho baseado em conhecimentos técnicos e científicos com um olhar atento e investigativo as reais demandas dos sujeitos. A Organização das Nações Unidas-ONU (2005) prevê que as ações promovidas para a inclusão devem possuir o propósito de promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência.

Desta forma, as instituições de ensino e espaços de acompanhamento dos acadêmicos necessitam prever ações para as demandas dos mesmos, não se prendendo somente a diagnósticos clínicos que podem engessar e burocratizar as práticas frente aos estudantes e o processo de aprendizagem. Torna-se importante ressaltar que estas tecnologias devem ser selecionadas e utilizadas em favor do estudante, com o seu consentimento, necessitando portanto, de um olhar sobre as reais demandas do acadêmico. No espaço acadêmico, onde os sujeitos já vem de uma trajetória educacional significativa, a maioria já possui seus métodos e ferramentas que servem de apoio para as atividades do cotidiano.

Na atual conjuntura das políticas de acessibilidade no ensino superior o Programa Incluir propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). A acessibilidade na educação superior é executada por meio da parceria entre a Secretaria de Educação Superior – SESU e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. A Tecnologia Assistiva deve

ser aliadas dos docentes e estudantes. Necessita, no entanto, que a instituição propicie cursos e orientações para o uso adequado. Siluk, e Pavão (2012, p. 26) afirmam que

Na educação a distância, a acessibilidade e as tecnologias assistivas fornecem equidade de condições, desenvolvimento da autonomia e promovem a inclusão digital, educacional e social, de professores e conseqüentemente dos alunos com necessidades educacionais especiais e demandam do professor do ensino regular, conhecimentos específicos sobre deficiências e também sobre o uso das tecnologias para atender as necessidades dos alunos.

Ações estas que precisam ser pensadas e desenvolvidas para garantir o acesso, permanência e a promoção da aprendizagem dos estudantes.

Manzini (2012, p. 21) alerta sobre a necessidade de um acompanhamento do uso das tecnologias assistivas

De fato, a atualização profissional em novas tecnologias, ou especificadamente em Tecnologia Assistiva, é algo que poder vir a auxiliar a inclusão de alunos com deficiência. Porém sem os alicerces básicos do processos básicos de ensinar e aprender, de nada adiante a nova tecnologia, pelo contrário, ela pode vir a ser um impedimento. Sem a ação humana, sem os processos de mediação adequados para ensino-aprendizagem, os recursos e os equipamentos de tecnologia assistiva, por si só, não trarão contribuição.

Neste sentido, compreende-se que há necessidade da implementação destas ferramentas para auxiliar os estudantes nos seus processos de desenvolvimento.

5.3.4 Formação continuada

Necessita-se avançar no que tange à orientação dos profissionais que atuam junto aos estudantes. A prática pedagógica dever estar de acordo com a demanda do conteúdo e a realidade dos alunos. Moreira (2008) apresenta que uma das principais questões que instigam frente ao processo de inclusão é a formação dos profissionais e a sua prática pedagógica. Verificou-se que estes são desafios que precisam de um olhar, de uma atenção institucional, posto aos novos desafios associados as várias atribuições dos docentes.

As Instituições de Ensino Superior – IES aparecem como formadoras dos docentes da rede básica de ensino, no entanto, estas ações, que são desenvolvidas e operacionalizadas pela universidade, não conseguem ser refletidas nas práticas no ensino superior. Para abordar esta temática utilizou-se a concepção de Sassaki (2010) que apresenta a importância do

fortalecimento dos conceitos inclusivos. O autor defende que esta conscientização é uma etapa fundamental para a construção de uma sociedade que seja para todos, que a oferta de cursos e eventos sobre inclusão vai além da oferta de uma capacitação técnica, mas impulsiona e desperta um olhar sobre os sujeitos que farão uso destas ações, como os cegos e surdos.

A implementação de formação continuada para o ensino superior faz-se necessária, a qual objetivaria contribuir para o desenvolvimento dos sistemas de ensino. Verifica-se que o MEC disponibiliza o Programa de Formação Continuada de Professores em Educação Especial³¹ o qual visa apoiar a formação continuada de professores para atuar nas salas de recursos multifuncionais e em classes comuns do ensino regular, em parceria com Instituições Públicas de Educação Superior – IPES. Esta parceria visa ofertar cursos que são ofertados na forma de aperfeiçoamento e especialização, na modalidade à distância, por meio da Universidade Aberta do Brasil – UAB e também na modalidade presencial e semipresencial. A sua oferta ocorre por meio da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Básica – RENAFOR. No entanto verifica-se que estas ações atualmente estão disponíveis para as Secretarias Estaduais de Educação – SEDUC e Secretarias Municipais de Educação – SEMED. O que ainda necessita ser ampliado para o ensino superior, considerando que há um número crescente de acadêmicos com deficiência. Também há a compreensão de que algumas adequações e formatações destes cursos deveria ser reformuladas para atender as demandas e realidades do ensino superior.

A necessidade, nos dias atuais, de abordar as temáticas relacionadas a inclusão, é imprescindível, as quais necessitam contemplar a valorização das diferenças e da diversidade e dos direitos humanos proporcionando a criação de uma universidade mais democrática. Para Barreto (2008, p. 214)

a formação inicial e contínua do professor deve alterar práticas tradicionalmente excludentes das escolas, em favor de práticas mais democráticas. Portanto é a escola atual, existente no presente tempo e espaço, que se constitui como campo da atuação do professor, devendo ser objeto de conhecimento. Além disso, o conhecimento e a interpretação desse espaço devem constituir os pontos de partida e de chegada das instâncias de formação do ensino superior.

³¹ Programa de formação continuada de professores em educação especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17431-programa-de-formacao-continuada-de-professores-em-educacao-especial-novo>. Acesso em 27.out.2015

O profissional, durante a sua formação, não pode vivenciar todas as experiências, tampouco tem acesso a todas as literaturas sobre os fatos que podem ser desafios em suas práticas. Algumas demandas surgem de acordo com o espaço de atuação destes sujeitos e também com as mudanças nas legislações e no mercado de trabalho. Manzini (2008) expõe a necessidade e a importância do uso da formação continuada como contribuição para o uso de tecnologia assistiva, relata também, que essa é uma demanda da universidade. De acordo com o autor isso é possível, quando é utilizado recursos de informática e equipamentos providos de tecnologia assistiva.

Dessa maneira, fica reforçada a importância da formação continuada para adequar a prática às novas demandas. Considera-se que oferta de cursos de formação continuada não consegue atingir a totalidade dos sujeitos, mas a longo prazo, com oferta semestral as possibilidades de atender maior percentual de docentes aumentam. Considera-se que alguns empecilhos como atribuições, agendas cheias e a falta de interesse pela temática podem influenciar negativamente na participação. No entanto, esta é uma demanda em outros espaços e níveis de ensino, acredita-se, dessa forma, que a mesma proporcionará a oportunidade a muitos profissionais que buscam esta qualificação.

Notas

- 24- Universidades públicas que têm regras especiais de acesso. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/noticias/jornal/cidadania/cotas/not03.htm>. Acesso em 20.dez.2015
- 25- Instituição de Educação Superior e cursos cadastrados. Disponível em: <http://eMEC.MEC.gov.br>. Acesso em 20. dez.2015
- 26- Programa Incluir. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=495>. Acesso em 07.jun.2015
- 27- AbedDisponível em: http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD.BR_2012_pt.pdf. Acesso em: 01.ago.2015
- 28- Lei nº 10.098, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm. Acesso em 28.out.2014.
- 29- Desenho Universal. Disponível em: <http://www.inr.pt/content/1/5/desenho-universal>. Acesso em 24.jul.2014
- 30- Resolução Nº 26, DE 5 de junho de 2009. Disponível em: https://www.fnede.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_to=00000026&seq_ato=000&vlr_ano=2009&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC. Acesso em: 24.jul.2014

6. ANÁLISE DOS DADOS

A cada entrevista surgiram novas situações, ideias que aos olhos e ouvidos do pesquisador conversavam entre si. Após a coleta e transcrição das entrevistas, alocou-se os dados por categorias e realizou-se um agrupamento das ideias dos entrevistados em blocos comuns, ação que possibilitou a visualização das ideias e concepções recorrentes. Assim como Minayo (2008) considerou-se que todas as etapas são importantes e essenciais para o bom andamento da pesquisa e precisam ser construídas gradualmente, com cuidado para que se possam visualizar as metas previamente estabelecidas, assim como verificar novas possibilidades na investigação.

Com os dados transcritos e agrupados por temáticas recorrentes foram criadas as categorias e buscou-se realizar a análise mediada por referenciais que pudessem auxiliar a compreender a inclusão na universidade.

A delimitação dos nomes fictícios da pesquisa é justificada partindo da observação das atividades do Projeto Integração e Acompanhamento na Aprendizagem de Física e Matemática na UFSM que é uma parceria entre o Núcleo de Acessibilidade, ÂNIMA, Centro de Ciências Naturais e Exatas e Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. Este projeto destina-se ao acompanhamento e orientação de acadêmicos iniciantes em cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Maria. Iniciou suas atividades em maio de 2013, desde então, o projeto vem atendendo alunos de mais de 20 cursos da UFSM. O projeto atualmente realiza atividades que envolvem as áreas de Física, Matemática e Química.

A opção por utilizar os nomes fictícios baseados em elementos químicos ocorreu enquanto um bolsista explicava a um acadêmico que procurou o projeto das ligações químicas entre os elementos do um processo. Verificamos que a inclusão não ocorre de um modo isolado, ela demanda das “ligações do dia-a-dia”, das políticas e ações. As ligações químicas representam interações entre dois ou mais átomos, interações essas que podem ocorrer por doação de elétrons, compartilhamento de elétrons ou ainda deslocalização de elétrons (PERUZZO, 1998). Os elementos químicos selecionados são os que realizam a Ligação Metálica nas quais os elétrons distribuem-se sobre núcleos positivos de átomos metálicos, formando uma nuvem eletrônica sobre toda estrutura da matéria formada, sendo esta a responsável pelas propriedades metálicas da matéria constituída. Fazendo uma analogia entre os elementos químicos e os coordenadores de curso e de setor a nossa proposta é a de que os mesmos realizem as ligações necessárias para o inclusão dos estudantes na UFSM.

Os setores pesquisados foram o Núcleo de tecnologia Educacional-NTE, Núcleo de Acessibilidade, ANIMA, PROGRAD e DERCA os quais possuem relação com as ações de permanência do estudante na UFSM. A seguir o quadro com os elementos que fazem ligações metálicas e dados dos entrevistados do setor:

COORDENADOR DE SETOR		
Nome Fictício	Símbolo Químico	Tempo no setor
Chumbo	Pb	6 meses
Cobre	Cu	1 ano e 4 meses
Estanho	Sn	31 anos
Manganês	Mn	6 meses
Prata	Ag	1 ano e 4 meses

Quadro 9. Nomes fictícios dos Coordenadores de Setor

Na sequência o quadro com os nomes dos coordenadores de curso.

COORDENADOR DE CURSO		
Nome Fictício	Símbolo Químico	Tempo na coordenação
Cádmio	Cd	10 meses
Cobalto	Co	5 anos
Cromo	Cr	5 meses
Ferro	Fe	3 anos
Níquel	Ni	9 anos
Ouro	Au	2 anos
Zinco	Zn	8 anos
Bismuto	Bi	2 anos

Quadro 10. Nomes fictícios dos Coordenadores de Curso

A formação inicial não foi incluída para preservar a identidade dos sujeitos desta pesquisa, pois a maioria dos coordenadores de curso são formados no mesmo curso, o que garantiria a identificação. Foram pesquisados oito cursos: Especial-Licenciatura Plena Diurno, Educação Especial Noturno, Educação Especial EAD, Pedagogia Diurno, Pedagogia Noturno, Pedagogia EAD, Letras Bacharelado, Letras Português EAD com alunos COTA B em situação regular. Estes cursos tiveram o ingresso de 27 estudantes dos 257 sendo que 16 (59,25%) ingressaram na modalidade presencial e 11(40,70%) ingressaram na modalidade a distância.

Para a análise utilizou-se a seguinte triangulação baseada em Triviños (1987) a qual o autor apresenta que o objetivo básico desta técnica visa abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco no estudo.

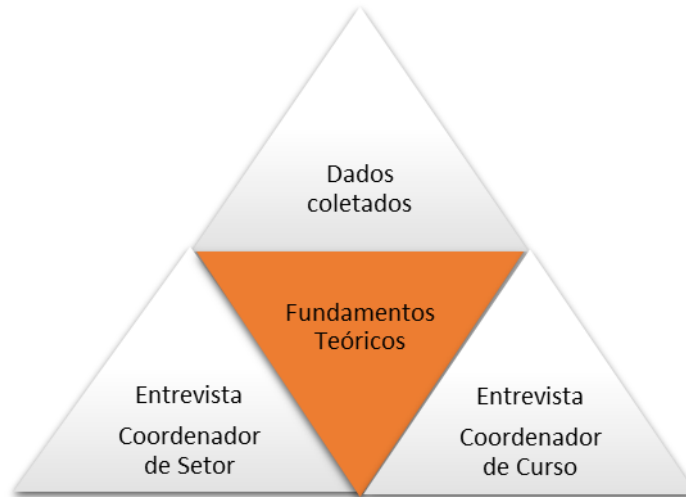


Figura 1. Esquema de triangulação dos dados

Descrição³² Figura 1 Figura de um triângulo que apresenta as etapas da triangulação dos dados, composta pela coleta de dados através de entrevistas, onde posteriormente é fundamentada teoricamente. O grande triângulo é composto por quatro triângulos menores, dois na base, um invertido no centro em cor laranja e acima deste outro triângulo que forma o topo. Os demais triângulos são cinza. Triângulo central: fundamentos teóricos. Triângulo da base, à esquerda: entrevista com o coordenador de setor. Triângulo da base, à direita: entrevista com o coordenador de curso. Triângulo do topo: dados coletados.

Para o tratamento dos dados utilizou-se a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2008) a qual inicialmente realiza a análise flutuante do material, o qual após exploração minuciosa para o estabelecimento de categorias que possibilitem a interpretação dos dados obtidos na coleta. Caracterizando a técnica como um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens (Bardin, 2008).

Buscando compreender as concepções exposta pelas entrevistas realizaram-se alguns movimentos para que pudesse ser organizado o material coletado. Inicialmente dividiu-se as entrevistas entre setores e cursos, considerando que os questionários eram distintos. Buscando-se verificar discursos recorrentes em cada uma das divisões foi possível estabelecer três categorias que eram recorrentes nas falas dos dois grupos e nos estudos teóricos deste

³² Descrição das imagens realizada pela audiodescritora Natana Pozzer Vestana(natanapozzer@hotmail.com) seguindo as orientações de Agnol et al(2015) que apresenta que as imagens, gráficos e tabelas que não são acessíveis ao leitor de tela deve ser descritas, fora de caixa de texto.

trabalho.

As ideias recorrentes referiam-se aos desafios e as ações referentes à inclusão como dúvidas, situações vivenciadas pelos entrevistados, ações promovidas pelos setores. Verificou-se nas falas dos entrevistados questões pertinentes aos processos de inclusão, ações e barreiras superadas e outras que ainda estão lançadas como desafios.

Assim o modelo social da deficiência³³, demonstra que as limitações de acessibilidade estariam na sociedade e não no sujeito com deficiência. (SASSAKI, 2010). Para compreender mais sobre Acessibilidade apresenta-se o Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004 no capítulo III apresenta no artigo 8º a definição de acessibilidade:

acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

Conceito ampliado pela atual Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 no artigo Art. 3º considera para fins de aplicação da Lei, a acessibilidade como

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;

Estes são desafios que necessitam ser pensados e problematizados para que possamos pensar na permanência com qualidade. Manzini (2008, p. 286-287) demonstra a importância da informação para a promoção da Acessibilidade quando questiona que em muitas situações as barreiras arquitetônicas não possuem relação com as atitudinais

Pois a construção de uma barreira arquitetônica pode refletir somente a falta de informação sobre os elementos da acessibilidade necessários para a construção de ambientes fisicamente acessíveis, não sendo necessariamente originárias de atitudes. Talvez, o conceito mais adequado seja a necessidade de incorporação pela sociedade de uma cultura de acessibilidade.

Sasaki (2010) afirma que as barreiras podem ser de ordem arquitetônica, programática, metodológica, instrumental, comunicacional e atitudinal para que as pessoas com deficiência possam ter acesso aos serviços, lugares, informações e bens necessários ao seu desenvolvimento pessoal, social e educacional. Ao longo da análise iremos apresentar

³³Para Sasaki (2010) o modelo médico da deficiência relaciona-se a habilitar, reabilitar, educar a pessoa com deficiência para torná-la apta a satisfazer os padrões aceitos no meio social. Modelo social da deficiência a sociedade possui a tarefa de modificar-se para acolher todas as pessoas com deficiência.

alguns elementos que podem subsidiar e esclarecer mais sobre esta temática. As categorias foram delimitadas partindo do cruzamento dos dados coletados nas entrevistas com coordenadores de setor, coordenadores de cursos presenciais e coordenadores de cursos EAD. A seguir a imagem das categorias e as temáticas: modalidade e acessibilidade que transpassam as categorias



Figura 2. Esquema das categorias

Descrição da Figura 2

Esquema das categorias criadas a partir dos dados coletados através das entrevistas. Quatro retângulos um acima do outro: o maior, no topo, em cor laranja, os demais na cor cinza representam as categorias. Ao lado direito e esquerdo dos três retângulos, abaixo do maior, duas flechas no sentido vertical, com ponta nas duas extremidades. No sentido de cima para baixo - retângulo maior: categorias. Segundo retângulo: desafios identificados. Terceiro retângulo: ações promovidas. Quarto retângulo: demandas e sugestões. Flecha à esquerda: acessibilidade. Flecha à direita: modalidade.

6.1 Desafios Identificados

Esta primeira categoria apresenta alguns temas recorrentes nas falas dos entrevistados, os quais utilizaram muito a palavra *desafios* ao abordarem questões que ainda não estão solucionadas. Verificou-se que em poucos momentos aparece o termo problema, reforçando um olhar mais positivo frente à inclusão. Quando as demandas são apresentadas como desafios elas são colocadas com maior possibilidade de solução.

Averiguou-se também que a maioria dos entrevistados têm dúvidas de como operacionalizar as adequações relacionadas aos processos inclusivos em sala de aula e nas ações do curso. Consideramos a dimensão da instituição que atualmente possui, de acordo

com a página Indicadores UFSM³⁴, 29945 estudantes matriculados (cursos EAD, cursos presenciais em diferentes níveis e modalidades na Sede, Campi e Polos) contando ainda com 4677 servidores (docentes e técnicos-administrativos em educação).

Há um consenso no que se refere a certeza de que os alunos possuem o direito e a instituição o dever de incluir. O que corrobora com a linha proposta pela recente Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) de 2015 no Capítulo IV referente ao do direito à educação no Art. 27. Apresenta

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Mas este processo de inclusão é considerado um desafio sendo um discurso recorrente nas falas abaixo. Realizamos um recorte da fala do coordenador de curso presencial **Ferro** que afirma que *[...]a própria inclusão é em si um desafio porque a gente não tem treinamento pra isso.[...]* Esta fala demonstra que ainda há ações e adequações que necessitam ser pensadas dentro das políticas institucionais. Nunes e Sobrinho (2008, p. 270) apresentam a complexidade no processo de eliminação de todas as barreiras que impedem a inclusão e a acessibilidade afirmando que

O conceito de acessibilidade extrapola as barreiras concretas da sociedade, passando a enfatizar o direito de ingresso, permanência e utilização de todos os bens e serviços sociais por toda a população. A acessibilidade passa assim a ocupar espaços nas rotinas e processos sociais, além de se fazer presente na agenda dos programas e políticas institucionais e governamentais.

Em nível nacional nota-se que o programa INCLUIR (MEC,2013) já realiza este movimento que prevê e caracteriza barreiras como qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação. O mesmo documento prevê a possibilidade de eliminação de barreiras pedagógicas, arquitetônicas e na comunicação para que desta maneira a inclusão se efetive.

No mesmo sentido Sasaki (2010) apresenta a necessidade equiparação de oportunidades, reforçando sua concepção de que todos possuam o direito ao acesso a serviços,

³⁴ Indicadores UFSM: <https://portal.ufsm.br/indicadores/index.jsessionid=dc1eac7b0f68474b5d0885ae82d7#>
Acesso em 08.jul.2015

bens, ambientes construídos e ambientes naturais. Considera-se que a preparação dos espaços, setores e profissionais associada à garantia de acesso e a uma cultura de inclusão e respeito à diversidade ainda não é uma realidade, não somente na UFSM.

A Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008 p.18) prevê a eliminação do que denomina barreiras em diferentes roupagens:

os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos. A acessibilidade deve ser assegurada mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliários – e nos transportes escolares, bem como as barreiras nas comunicações e informações.

Mas ao mesmo tempo que a política define estas metas aos sistemas de ensino, o financiamento não condiz com as demandas reais das necessidades e gastos que a instituição necessita aplicar. As questões relacionadas à comunicação das pessoas com deficiência também precisam ser reforçadas. Manzini (2008, p.285) apresenta o exemplo de uma pessoa cega, mas que poderia ser substituído por qualquer outra deficiência, apresentando que o acesso só será possível se forem concedidas condições de acessibilidade

Para que uma pessoa cega tenha acesso ao currículo, ela necessitará de que certas condições de acessibilidade estejam presentes, como por exemplo, equipamentos como ampliadores de tela, lupa eletrônica - para alunos com baixa visão- e leitores de tela, impressora braile, para alunos cegos.

Posto que para viabilizar a inclusão de pessoas com deficiências sensoriais e os sujeitos surdos³⁵ necessita-se disponibilizar serviços que sejam adequados as suas necessidades. O coordenador de setor **Manganês** afirma que já teve acadêmicos em suas aulas ministradas na graduação presencial. Na fala a seguir nota-se que o entrevistado já havia analisado estas questões de acessibilidade em ambas as modalidades:

[...] Tanto de mobilidade física nos ambientes que não eram preparados, quanto é no sentido de não terem todos os materiais disponíveis para estudo. Por exemplo, ele não lê um livro, este livro ou está em Braile, ou está em E-book. Que E-book ele consegue ler, os leitores de tela vão narrando o que está escrito ali. Então ele fazia praticamente todo o estudo dele na internet, e isso um fator limitante para ele. Outro é que, aí eu posso até incluir a EAD nesse caso, é que o nosso ambiente-MOODLE - que é o que a gente usa de ambiente virtual de aprendizagem. Ele ainda não está bem adaptado, já melhoramos muito. [...]

³⁵ Neste trabalho utilizamos Surdo na conotação dada pelas autoras Ronice Müller de Quadros e Gladis Perlin na obra Estudos Surdos II que compreendem que o surdo deve ser visto como um sujeito cultural e não pela falta da audição.

Algumas destas adaptações são de responsabilidade do NTE, no entanto outras são dos professores e coordenadores de curso, como a utilização de filmes com legenda, descrição de imagens, disponibilização de materiais em PDF acessível ou em Word. Agnol et al (2015, p.179) apresenta algumas orientações sobre a formatação de textos em Word que seja realizada no formato estilos para formatar os títulos ao invés de simplesmente modificar a formatação da fonte

Os estilos de título permitem que o usuário com leitor de tela navegue pelo documento mais facilmente. O leitor oferece ao usuário o recurso de navegar através dos títulos. Além disso, um usuário cego não tem como perceber visualmente a hierarquia dentro de um texto, mas se um título foi formatado com o estilo Título 1, por exemplo, quando o leitor passar por ele, irá informar que se trata de um título de nível 1

O coordenador de setor *Manganês* afirma que a adaptação é uma demanda que está em pauta no setor, ideia recorrente em 76% (10) das falas: *[...]é uma preocupação que nós temos avançado. [...]*

O coordenador de setor *Bismuto* apresenta um olhar sobre a inclusão nas modalidades e as particularidades de cada espaço e cada sujeito. *[...] nas duas situações existem condições de inclusão e nas duas tem condições de exclusão. A distância, talvez, uma professora que tenha família, que more em uma cidade do interior e que nunca tivesse condições de se deslocar até uma cidade maior que tivesse uma faculdade ou um curso, ela pode fazer a distância. Então, ela está sendo incluída em algo que, talvez, em outra década ela estava excluída e, talvez, uma outra que até mesmo mora em uma cidade onde tem um curso presencial e vai fazer a distância não se adapta e não consegue trabalhar com a tecnologia, acho que vai depender de cada situação[...]*

Lima (2011) apresenta que quanto mais sujeitos tiverem acesso à educação, maiores serão as possibilidades de crescimento econômico, autonomia assim como maior será a oferta de mão de obra qualificada. Os governos e entidades privadas têm buscado estratégias que visam aumentar o acesso aos diferentes níveis de ensino. (NUNES et. al 2013). Nesta perspectiva de democratização do acesso, constatamos ser a EAD uma alternativa que abrange os territórios e pessoas mais distantes como nos apresenta Guarezi e Matos (2009).

A UNESCO (2013) apresenta algumas considerações sobre o crescimento no número de vagas e os desafios apresentando que há uma expansão evidente e notável no ensino superior brasileiro. Ainda assim se revela insuficiente quando confrontado, em termos relativos, à dimensão e às expectativas da população brasileira. Compreende-se a

complexidade que há por trás da oferta destes serviços, considerando a quantidade de ferramentas existentes e as preferências dos usuários.

Verifica-se que o Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, no capítulo III, artigo 8º, prevê a eliminação das barreiras nas comunicações e informações, caracterizando-as como

qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação;

Quando não possui acesso a estes espaços e meios de comunicação, o acadêmico estará apenas integrado ao espaço e não incluído. Sobre as demandas de comunicação verificamos que já são previstas pela legislação (BRASIL, 2007 p.17).

“Comunicação” abrange as línguas, a visualização de textos, o Braille, a comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos de multimídia acessível, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizada e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação inclusive a tecnologia da informação e comunicação acessíveis

Outro documento importante para a eliminação de barreiras para a comunicação é o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, o qual dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais Libras. No capítulo IV fala sobre o uso e da difusão da LIBRAS e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas a educação, conforme abaixo

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

Nos cursos presenciais verifica-se aumento de acadêmicos surdos usuários de Libras na instituição. No ensino EAD o coordenador de curso **Níquel** relata sobre uma dificuldade para a contratação deste profissional[...] ***O regulamento da Capes não há previsão de que a instituição forneça intérprete. Por isso nós insistimos com a prefeitura da cidade onde o polo está inserido, que a prefeitura contrate[...]*** Analisando-se os documentos da EAD e não encontramos nenhuma orientação, demonstrando a fragilidade que esta temática possui. Contatamos o MEC que nos orientou pelo protocolo de nº 1194504 o qual foi finalizado em 10/06/2015 13:28:49 com a seguinte mensagem:

Em atenção ao seu questionamento, solicitamos por gentileza que procure diretamente a Pró-reitoria na Instituição.

Esta pesquisa também problematiza a necessidade de se considerar que os estudantes ainda possuem uma mentalidade presencial, focada na dinâmica tida como tradicional, dentro de uma sala de aula, laboratório. A questão dos traços da escolarização anterior a EAD, que na atual conjuntura nacional é historicamente presencial, apresentando que universidades particulares ainda realizam encontros presenciais semanalmente. O coordenador de curso **EAD Cobalto** traz esta realidade em suas falas afirmando que muitos estudantes ainda possuem [...] **mentalidade presencial, ou ele vem com uma mentalidade da educação a distância de muitas privadas[...]**

Siluk e Pavão (2012, p.15) debatem a necessidade de um trabalho para fortalecer as questões metodológicas para que estudantes e docentes consigam verificar a prática dentro da modalidade com o uso de TICS que consigam aumentar o processo de interação dentro do Ambiente Virtual de Aprendizagem

Esse processo de mudanças interfere diretamente sobre o “locus” de atuação. Professores e alunos terão que se desvincular dos conceitos instituídos de sala de aula presencial, com encontros frequentes, e tempo e lugar determinados, e se ajustar às características do curso e do currículo, entendendo que nessa modalidade, é possível integrar TICS promovendo a aprendizagem

Guarezi e Matos (2009) apontam as diferenças entre a educação a distância e a presencial, enfocando questões como autonomia e independência do estudante pela sua aprendizagem, público-alvo adulto, autoaprendizagem. Evidenciam que tanto a EAD como a Educação Superior apresentam novos desafios, diferentes perspectivas em relação à educação básica e a presencial. Necessita-se considerar as mudanças externas aos sistemas de ensino. As quais interferem diretamente nas suas práticas e perspectivas internas de organização e funcionamento. Reforçando a necessidade de ações que consigam trabalhar a promoção da aprendizagem dos estudantes. O MEC (2007, p.7) orienta sobre as estratégias que devem ser utilizadas por cada curso instituição.

A natureza do curso e as reais condições do cotidiano e necessidades dos estudantes são os elementos que irão definir a melhor tecnologia e metodologia a ser utilizada, bem como a definição dos momentos presenciais necessários e obrigatórios, previstos em lei, estágios supervisionados, práticas em laboratórios de ensino, trabalhos de conclusão de curso, quando for o caso, tutorias presenciais nos polos descentralizados de apoio presencial e outras estratégias.

Nos cursos EAD o coordenador de curso presencial **Bismuto** argumenta sobre a visibilidade da deficiência na EAD *[..]isso não aparece tanto porque você não está*

convivendo com ele todo dia todo, está lidando com uma máquina, na maioria das vezes como interface para isso[...] O coordenador de curso EAD **Zinco** também apresenta esta preocupação [...] *não tem professor frente a ele, o aluno tem que saber que o que ele tem na frente dele é uma tela de computador. Então, o aluno sente essa diferença, a evasão é grande[...]* Rodrigues et al (2013, p.114) aborda questões relacionadas a construção do pensamento sobre o outro dentro da plataforma do EAD (MOODLE).

O pensamento subjetivo e aprendente não pode estar atrelado apenas na plasticidade ou na estética. No caso da EAD, outro pode nos ver, saber quem somos, saber com quem ele manterá contato por um semestre de atividades em um curso que é a distância e que não pode distanciar-se do outro. Deve, entretanto aproximar-se, e esta aproximação se dá pela imagem e pela escrita, salvo alunos com deficiência visual.

O exposto acima reforça a necessidade de um trabalho com toda a equipe que interage com estes estudantes, além das ações de integração que podem ser realizadas no Polo ou no Campus. Partindo dos dados obtidos no CPD sobre evasão verificamos que a instituição possui muitas demandas relacionadas à evasão, seja em cursos presenciais, seja em cursos EAD. Analisar a evasão é fundamental para a criação de estratégias que possibilitem um olhar para a permanência. Nunes et al (2013) apresenta que em uma instituição de ensino superior, é fundamental conhecer os indicadores de evasão. Pois estes são um instrumento para a criação de políticas, programas e atividades que visem a permanência dos estudantes. Na tabela a seguir serão apresentados os dados de evasão da Universidade calculados com base nos estudos de Nunes et al (2013)

EVASÃO E MATRICULADOS ³⁶																		
Ano	2009			2010			2011			2012			2013			2014		
	%	Matriculas Totais		%	Matriculas Totais		%	Matriculas Totais		%	Matriculas Totais		%	Matricula Totais		%	Matriculas Totais	
Evasão Geral UFSM	10,17	14173		12,86	15340		11,73	16673		14,14	17444		17,18	18262		14,61	19070	
Educação Especial Noturno	Geral	*	45	Geral	42,22	73	Geral	18,18	134	Geral	13,59	168	Geral	19,26	191	Geral	15,75	204
	Cota B	*	1	Cota B	0	1	Cota B	0	3	Cota B	0	3	Cota B	33,3	2	Cota B	25	3
Educação Especial Diurno	Geral	5,71	195	Geral	13,61	183	Geral	15,71	178	Geral	10,49	188	Geral	18,49	186	Geral	12,59	169
	Cota B	S/I		Cota B	0	1	Cota B	0	1	Cota B	0	2	Cota B	0	2	Cota B	0	2
Educação Especial EAD	Geral	S/I		Geral	9,32	128	Geral	23,44	98	Geral	13,27	223	Geral	30,49	163	Geral	26,25	169
	Cota B	S/I		Cota B	0	1	Cota B	0	1	Cota B	0	2	Cota B	0	2	Cota B	0	2
Pedagogia Diurno	Geral	7,05	387	Geral	9,78	381	Geral	9,89	361	Geral	14,02	344	Geral	16,03	327	Geral	22,05	306
	Cota B	S/I		Cota B	S/I		Cota B	S/I		Cota B	S/N		Cota B	0	1	Cota B	100	0
Pedagogia Noturno	Geral	13,58	202	Geral	12,17	229	Geral	13,42	227	Geral	14,94	223	Geral	16,67	207	Geral	11,56	221
	Cota B	S/I		Cota B	S/I		Cota B	0	2	Cota B	0	3	Cota B	25	3	Cota B	25	3
Pedagogia EAD	Geral	17,14	495	Geral	11,92	618	Geral	10,19	642	Geral	10,24	656	Geral	16,18	705	Geral	14,9	747
	Cota B	S/I		Cota B	0	1	Cota B	0%	3	Cota B	0%	3	Cota B	25	3	Cota B	33,33	3
Letras Português Bacharelado	Geral	*	40	Geral	32,5	61	Geral	43,86	77	Geral	41,67	88	Geral	43,75	106	Geral	44,44	91
	Cota B	SI		Cota B	0	1	Cota B	50	1	Cota B	50	1	Cota B	50	1	Cota B	33,3	2
Letras Português EAD	Geral	33,68	189	Geral	7,94	281	Geral	13,79	202	Geral	27,27	256	Geral	42,86	267	Geral	23,81	276
	Cota B	0	1	Cota B	0	1	Cota B	0	1	Cota B	50	1	Cota B	50	1	Cota B	0	1

Tabela 1. Evasão na UFSM.

* = Curso novo S/I = Sem ingresso
 = % de Evasão
 = Número de matriculados no primeiro dia letivo do segundo semestre

³⁶ Fórmula e critérios disponíveis no Capítulo Caminhos Metodológicos, p.35-36.

A evasão na COTA B varia de curso para curso, o que demonstra que há mais fatores relacionados ao abandono e a evasão dos estudantes. Em alguns cursos, considerando que são poucos acadêmicos ingressantes, a evasão vai de 0% a 100% com o afastamento de apenas um discente. Observa-se também que a taxa de evasão dos cursos noturnos na maioria dos semestres é superior aos diurnos.

Nunes et al (2013) apresentam os resultados de um estudo sobre evasão realizado nas seguintes instituições UFSM, FURG e UNIPAMPA, UNIVASF, UFFS, UFCG, UFRN e a UNB o qual identificou que as causas predominantes da evasão estariam relacionadas a três ordens: uma relacionada aos estudantes, outra relacionada aos cursos e as instituições e, outra de ordem mais conjuntural, denominadas “variáveis socioculturais e econômicas”. Esta última estaria relacionada ao mercado de trabalho, ao reconhecimento social da carreira escolhida, à qualidade do ensino fundamental e médio, ao contexto socioeconômico e às políticas governamentais. O coordenador de curso presencial **Bismuto** apresenta que o problema da defasagem na aprendizagem não somente dos estudantes cotistas: *[...]da escola pública, então, eu acredito que não tem a ver somente com deficiência, mas também com a forma que a maioria dos estudantes hoje, ou muitos dos estudantes estão chegando na nossa universidade [...]* A precarização do ensino público tem influência na formação dos estudantes. Carvalho (2008, p. 53) apresenta os impactos da falta de recursos para a educação com a aprendizagem dos alunos

A maioria dos nossos professores, em especial os que trabalham em escolas da rede governamental de ensino, queixam-se dessas condições e principalmente do tamanho das turmas, consideradas muito numerosas, dificultando-lhes “atender” às diferenças individuais de seus alunos.

Esta realidade associada a sobrecarga de exigências curriculares em todos os níveis de ensino impactam na qualidade da educação, independente da modalidade de ensino. Costa et al (2010, p.13) verificou este movimento alerta sobre a importância de ações realizadas na Universidade Federal do Paraná, da implementação de estratégias adicionais para que um estudante de origem popular tenha acesso a uma universidade e ao ensino de qualidade. A instituição (UFPR) visando compensar as defasagens acumuladas ao longo de sua trajetória pelos calouros de seus cursos implementou ações compensatórias para que os estudantes possam lograr êxito em seu processo de aprendizagem. O coordenador de setor **Manganês** afirma sobre a transversalidade dos desafios nas diferentes modalidades, reforçando que os desafios, apesar dos avanços ainda são muitos.

[...] Você está falando de uma maneira geral, não só da EAD. Eu como já fui coordenador de curso e já fui professor de alunos incluídos, tanto surdos como cegos, como também deficiente físico. Pessoas portadoras de alguma necessidade física, diferenciada, eu digo que a gente ainda tem muito para avançar[...]

O coordenador de setor demonstra ao longo de sua fala uma preocupação de que a inclusão seja menos burocratizada, oferecendo ao acadêmico as condições necessárias para a sua aprendizagem. Sasaki (2010) também alerta sobre as legislações para as pessoas com deficiência, que ao mesmo tempo que possam promover o acesso aos espaços podem impulsionar ações de repulsa social. O que esbarraria nas questões da Acessibilidade Atitudinal, precisamos ter clareza de que a inclusão não se efetiva com a burocratização do estado. Apenas garantir o acesso, sem o devido planejamento e organização pode causar sobrecarga dos ambientes educacionais. Ela cria um movimento ilusório de estar pertencendo a um espaço, que em sua prática pode segregar. Carvalho (2008) defende que as ações de implementação de políticas públicas necessitem ser inspiradas no modelo social de inclusão, as quais devem estabelecer diretrizes em busca da equidade e da eliminação de barreiras. Considera-se que apenas a criação de leis e políticas, sem uma organização dos espaços também é uma entrava para a inclusão. O coordenador de curso **Níquel** denota que a *demanda crescente, a cada ano cresce mais*. Em 2008, ano do primeiro ingresso foram 9 alunos ingressantes pelo sistema hoje denominado Cota B, atualmente são 139 regulares como apresentam as figuras 6 e 7 na página a seguir, estas informações estão disponibilizadas no Relatório Anual do Núcleo de Acessibilidade.

ANO	TOTAL INGRESSO
2008	9
2009	50
2010	57
2011	46
2012	45
2013	27
2014	23
TOTAL	257

Figura 3. Ingresso COTA B- (UFSM 2014, p. 16)

Descrição da figura 3

Tabela indicativa de alunos que ingressaram no Ensino Superior entre os anos de 2008 e 2014 através da Cota B. A tabela conta com nove linhas e duas colunas, em tons de azul. Primeira linha e coluna: ano. Primeira linha e segunda coluna: total ingresso. Segunda linha: ano de 2008 e 9 ingressos. Terceira linha: ano de 2009 e 50 ingressos. Quarta linha: ano de 2010 e 57 ingressos. Quinta linha: ano de 2011 e 46 ingressos. Sexta linha: ano de 2012 e 45 ingressos. Sétima linha: ano de 2013 e 27 ingressos. Oitava linha: anos de 2014 e 23 ingressos. Nona linha e primeira coluna: Total, com 257 ingressos.

Os dados acima demonstram que não há uma tendência de crescimento desde 2013. Além do aumento dos acadêmicos cotistas, há também o aumento no número de matriculados na instituição, em 2008 de acordo com dados do CPD eram 12.696 matriculados, já em 2014 este número já está em 19.070, o que representa um aumento de quase 50% no número de matrículas gerais na instituição. A Unesco (2013) apresenta que em nível nacional há aumento nos cursos de graduação, 7,1% de 2009 a 2010 e 110,1% de 2001 a 2010. Como afirma o coordenador de curso EAD **Níquel** a demanda é sempre crescente, pois estes alunos calouros irão somando-se aos seus veteranos e continuam como acadêmicos regulares. O quadro a seguir demonstra a situação de todos os ingressantes de 2008 a 2014, o que reforça a fala do coordenador de curso EAD **Níquel** sobre a questão.

SITUAÇÃO	TOTAL
ABANDONO	71
CANCELAMENTO	16
DESISTÊNCIA	1
DESLIGAMENTO	1
FALECIMENTO	1
FORMADO	24
REGULAR	132
TRANSF. INT.	9
TRANSFERÊNCIA	2
TOTAL	257

Figura 4. Situação do aluno- (UFSM 2014, p. 16)

Descrição Figura 4

A tabela apresenta a situação dos 257 alunos cotistas no ano de 2014. Está dividida em 11 linhas e 2 colunas, em tons de azul. A primeira linha está dividida em situação e total. Segunda linha: situação de abandono em 71 casos no total. Terceira linha: situação de cancelamento em 16 casos no total. Quarta linha: situação de desistência em 1 caso. Quinta linha: situação de desligamento em 1 caso. Sexta linha: situação de falecimento em 1 caso. Sétima linha: situação de formado em 24 casos no total. Oitava linha: situação regular em 132 casos no total. Nona linha, situação de transferência interna em 9 casos. Décima linha: situação de transferência em 2 casos no total. Décima primeira linha dividida em total à esquerda e 257 à direita.

O documento Orientador do programa Incluir, ofertado pelo MEC, aponta um crescimento de 2003 a 2011 de 358% nas matrículas de estudantes com deficiência no ensino superior em instituições públicas (28%) e privadas (72%).

A inclusão das pessoas com deficiência na educação superior deve assegurar-lhes, o direito à participação na comunidade com as demais pessoas, as oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional, bem como não restringir sua participação em determinados ambientes e atividades com base na deficiência. (Programa INCLUIR, p. 11)

Para a efetivação deste direito, as IES devem disponibilizar serviços e recursos dentro das demandas dos estudantes para a acessibilidade que promovam a plena participação dos estudantes. A participação deve ser propiciada a todos, não somente aos estudantes com deficiência. Relaciona-se diretamente com questões de cidadania, a ONU (2007) afirma que Direitos humanos são direitos de todos, embora se façam necessárias nuances específicas para grupos mais vulneráveis e antes relegados a periferia dos fatos. Tiffin e Rajasingham (2007) afirmam que a universidade na sociedade do conhecimento, necessita estar disponível a qualquer pessoa ao longo da vida adulta. Souza et al (2013) apresenta que de acordo com o Censo 2000 a taxa de alfabetização, dentre as pessoas com algum tipo de limitação equivale a 72%. Demonstrando que há avanços e desafios para a aprendizagem de pessoas com deficiência.

Garcia (2008) apresenta a necessidade de valorizar a diversidade, e com este processo também trabalhar na perspectiva de construir acessibilidade para os estudantes com deficiência, quando olhamos para o outro horizontalmente, considerando-o um sujeito capaz, analisando as possibilidades reais para a sua aprendizagem e autonomia. Carvalho (2008, p.17) analisa a questão do olhar sobre o sujeito com deficiência.

Suas diferenças ganham conotações importantes e, como num eco, reverberam na forma na forma de preconceitos que banalizam as suas potencialidades. Tais pessoas costumam ser percebidas pelo que lhes falta, pelo que necessitam em termos assistenciais e não pelo seu potencial latente e que exige oportunidades para manifestação e desenvolvimento.

Precisamos considerar que antes da deficiência, há um sujeito que possui limitações e qualidades, não somente uma deficiência. Ninguém é somente surdo, somente uma mulher, ninguém é somente um diagnóstico. A eliminação de barreiras atitudinais também é proporcionada pelas ações livres de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. Neto e Sobrinho (2008) apresentam a acessibilidade atitudinal como sendo o elemento paradigmático decisivo na consolidação do movimento ilusionista. O que reforça a

importância e a complexidade desta acessibilidade. Manzini (2008) apresenta que as barreiras atitudinais referem-se aos processos sociais de exclusão e discriminação, diferentemente da exclusão ocasionada pelo ambiente físico e estrutural. Segundo Manzini as barreiras atitudinais podem ser expressas e punidas pela Lei 7.853 de 1989. Sasaki (2010) apresenta a Acessibilidade atitudinal como um processo sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, nas pessoas em geral. Outro movimento é a preocupação de quebra de estereótipos na fala do coordenador de setor **Manganês** quando se refere aos desafios às possibilidades da inclusão:

[...]Eu diria assim, como utopia é bonito, mas eu diria que a sociedade, ela não tem ainda este saber. Ela tem muita dificuldade de fazer o processo de inclusão. Então, acho necessário que a gente questione, que a gente leve isso adiante, é bastante necessário. [...]

Propondo que a problematização deve ocorrer entre a comunidade acadêmica e também com a comunidade externa, Lorenzi (2014) enfatiza que ainda há a necessidade de ações que promovam envolvimento social e garantia que ultrapassem as questões relacionadas ao acesso e a reserva de vagas. Embora a proposta de espaços inclusivos apoie-se em documentos legais, estes não podem ser as únicas estratégias de promoção da Acessibilidade das pessoas com deficiência, principalmente pensando-se nas questões relacionadas à aprendizagem e às sua promoção. Sonza et al (2013, p. 89) reforça a necessidade de olhar para estas demandas

Também é necessário o envolvimento de toda a comunidade escolar no sentido de romper com estigmas e tabus enraizados na sociedade e prover a infraestrutura didático-pedagógica e de pessoal necessária para acolher e manter o aluno na classe comum de ensino, aprendendo como outro qualquer. A existência de núcleos de apoio e/ou de salas de recursos também constitui experiências que têm surtido ótimos efeitos nas instituições de ensino.

Na mesma direção o relatório anual do Núcleo de Acessibilidade (2014) apresenta em sua introdução a seguinte afirmação sobre as possibilidades de um olhar inclusivo para as demandas de diferentes sujeitos

Contudo para a inclusão social e educacional é necessária a acessibilidade, que embora ainda não seja garantida da forma plena e inclusiva para todos, pois é um processo, que precisa ser instigada e buscada permanentemente. Todas as pessoas, não somente aquelas apontadas pela Política Nacional de Educação Especial, como seu público alvo (pessoas com deficiência, surdez, altas habilidades/superdotação e transtornos do espectro autismo), mas também os demais tipos de condições que podem interferir na aprendizagem e consequente sucesso no alcance dos objetivos educacionais (UFSM 2014, p.7).

Neto e Sobrinho (2008) apresentam que o processo de acessibilidade impõe a superação de atitudes preconceituosas e de estigmas. Os entrevistados apontam que é necessário este tipo de ação como um movimento mais coletivo. O coordenador de curso **Níquel** diz: *[...]promover não só a acessibilidade, mas a permanência dessas pessoas.[...]*

Sarmiento (2010, p.10) sintetiza a importância de ações que sejam pontuais para as demandas dos estudantes

é de seres humanos reais, com bibliografia e aspirações, actores sociais, sujeitos activos, que neste livro se fala, mesmo quando, por vezes, a abstracção discursiva remete para categorias e dimensões de análise um pouco mais afastadas dos quotidianos.

O coordenador de setor **Prata** apresenta que *[...]trabalhar com a questão da conscientização das pessoas, essa conscientização nós entendemos como discutir e levar um conhecimento a respeito da inclusão, tanto, pra toda comunidade, os servidores que são docentes técnicos, mas os estudantes e as comunidades que participam de modo direto.[...]*

Manzini (2007) apresenta que as percepções e concepções sobre a pessoa com deficiência, e sobre temas relacionados a elas pode orientar posturas e atitudes de inclusão e exclusão. O constante trabalho de conscientização e respeito à diversidade é fundamental para a permanência. O coordenador de setor **Chumbo** aborda as questões relacionadas à assistência estudantil *[...]O aluno tem que ser recepcionado pela universidade na sua integralidade. Se ele não tem como se manter na instituição ele tem que ter o auxílio da instituição para que ele se mantenha: Casa do estudante, Restaurante universitário. Tudo isso faz parte do processo de inclusão do nosso aluno. [...]*

Para este debate apresenta-se a Declaração de Salamanca que em seu item 76 estabelece a relação economia e deficiência demonstrando que

uma alta percentagem de deficiências constitui resultado direto da falta de informação, pobreza e baixos padrões de saúde. À medida que o prevalectimento de deficiências em termos do mundo em geral aumenta em número, particularmente nos países em desenvolvimento, deveria haver uma ação conjunta internacional em estreita colaboração com esforços nacionais, no sentido de se prevenir as causas de deficiências através da educação a qual, por, sua vez, reduziria a incidência e o prevalectimento de deficiências, portanto, reduzindo ainda mais as demandas sobre os limitados recursos humanos e financeiros de dados países.

Deste modo, ocorre a necessidade de um olhar mais específico para este grupo que além de economicamente, está socialmente mais isolado se comparado aos demais, fator que pode comprometer ainda mais o acesso a serviços e estímulos em seu desenvolvimento. No entanto o acesso dos estudantes da EAD a estes serviços não é previsto nas resoluções que demandam sobre Casa do estudante e a concessão do Benefício Socioeconômico-BSE. Pesquisando o último edital (Nº 01/2015, 09 de janeiro de 2015) verifica-se que o primeiro critério para aptidão a BSE é

- 1.1- Ser estudante brasileiro nato ou naturalizado com matrícula e vínculo regular **em curso presencial** de nível médio, pós-médio, graduação e pós-graduação da UFSM, campus Santa Maria, Frederico Westphalen, Palmeira das Missões ou Cachoeira do Sul e atender aos parâmetros estabelecidos pelas Resoluções nº 005/2008, 007/2008, 023/2014 e 025/2014;(UFSM 2015, p. 1)(Grifo nosso)

O exposto acima demonstra que estas preocupações estão destinadas aos estudantes do curso presencial não foram identificadas outras ações que possam direcionar subsídios para os estudantes de baixa renda no ensino superior a distância. E, se é importante para o aluno presencial, também seria de grande importância que houvessem ações de permanência como acesso a alguns itens para o EAD, nos casos que se enquadram nas Resoluções nº 005/2008 , 007/2008, 023/2014 e 025/2014. Em contato com o Núcleo de Tecnologia Educacional - NTE solicitamos informações sobre outras bolsas, as de auxílio formação, destinadas à participação em eventos. Os estudantes da EAD podem utilizar este serviço, o setor informou que tem oferecido este tipo de auxílio, sendo possível utilizar o recurso quando há trabalhos aprovados, ou no caso de semanas acadêmicas dos seus cursos na modalidade ouvinte.

No entanto não podemos pensar que incluir é somente garantir estes serviços. Precisa-se reforçar a necessidade de um olhar para além pedagógico, que Sasaki (2010) apresenta como empoderamento dos sujeitos com deficiência, para que os mesmos possam assumir o controle de suas escolhas.

6.2 Ações Promovidas

A segunda categoria deste estudo visa compreender as Ações Promovidas nos cursos e setores para a inclusão dos estudantes com deficiência no intuito de promover a acessibilidade. Compreendendo-se que estas ações não podem restringir-se às instituições de ensino, mas também são de responsabilidade e direito em todos os setores da sociedade. Carvalho(2007) apresenta que a acessibilidade é um direito muito discutido e exigido na atualidade mas não é assunto novo apresentando como argumentação histórica que a Declaração dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas, assinada pelo Brasil, em 1948 já preconizava que toda pessoa tem direito à liberdade de locomoção dentro das fronteiras de cada Estado

Inicialmente apresentamos os debates sobre a acessibilidade arquitetônica apresentada por Sasaki (2010, p. 67) como

Acessibilidade arquitetônica: sem barreiras ambientais físicas, nas residências, empresas, fábricas, nos edifícios, nos espaços urbanos, nos equipamentos urbanos e entornos, nos meios de transporte individual ou coletivo.

O coordenador de curso presencial **Cadmio** referindo-se ao campus apresenta que [...] *há barreiras arquitetônicas que estão solucionadas, e muita coisa está sendo feita, mas a gente tem desafios sim[...]*

Os principais desafios referidos pelos entrevistados referem-se aos prédios antigos, que foram construídos antes dos anos 2000. Nos prédios novos vale ressaltar que atualmente a Associação Brasileira de Normas Técnicas–ABNT estabelece normas específicas para a Acessibilidade, que têm sido previstas nos projetos mais recentes.

O coordenador de setor **Cobre** ao falar das barreiras arquitetônicas apresenta

[...]vejo em meio as coisas que foram conquistadas, as adequações da acessibilidade arquitetônica [...]

O relatório Anual do Núcleo de Acessibilidade apresenta o resultado de um estudo realizado pela Comissão de Acessibilidade, amparada na Cartilha de Orientação elaborada pelo CREA-RN e o Ministério Público do Rio Grande do Norte. Carvalho (2015, p.02) destaca algumas informações sobre o instrumento

A cartilha de orientação Acessibilidade Um Direito de Todos é um instrumento de consulta permanente para os profissionais de Engenharia e Arquitetura, e técnicos da construção civil, trazendo informações precisas sobre as normas de acessibilidade e a sua aplicação no cotidiano operacional, numa linguagem simples e objetiva

Em 2014, ano da realização do estudo verificou-se que a acessibilidade arquitetônica na UFSM é de 48%.

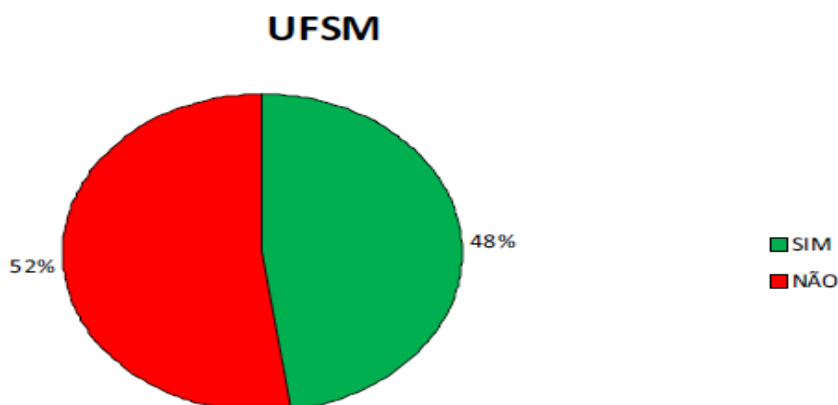


Figura 5 UFSM. Relatório do Núcleo de Acessibilidade(2014, p. 121)

Descrição da figura 5

Gráfico em pizza que se refere à acessibilidade arquitetônica na Universidade Federal de Santa Maria. Ao lado do gráfico uma legenda, conforme as cores, indicando sim e não. Na cor verde, indicando que sim, há 48% de acessibilidade arquitetônica na universidade. Na cor vermelha, 52% discorda apontando a falta dessa acessibilidade.

Considerando que a estrutura da instituição é antiga, verifica-se que em nível nacional a acessibilidade arquitetônica não era preocupação da época. Sasaki (2010) apresenta que nos Estados Unidos, na época de 60 já havia ações nas universidades que buscavam a eliminação de barreiras arquitetônicas. No Brasil este movimento é recente e ainda necessita avançar para garantir o acesso de todas as pessoas aos espaços, principalmente os públicos.

Sinalizamos que em nível nacional há um lento movimento frente à acessibilidade arquitetônica. Nota-se que as próprias normas da ABNT estão pautadas nos direitos fundamentais garantidos na Constituição Federal de 1988, visando garantir o direito de ir e vir acesso a espaços e serviços. Manzini (2008) apresenta que a nível educacional, as primeiras normas que exigiam requisitos para implementar instituições de ensino ocorrem nas

Instituições de Ensino Superior, com a implementação da Portaria 1.679 de 2 de dezembro de 1999³⁷.

Estas ações são de grande importância e auxiliam as pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida, assim como toda a população. Uma concepção que vem sendo fortalecida é a do Desenho Universal. Sassaki (2010, p. 151) demonstra que este modelo seria acessível a todos.

Os produtos e ambientes feitos com desenho universal ou inclusivo não parecem ser especialmente destinados as pessoas com deficiência. Eles podem ser utilizados por qualquer pessoa, isto é, pessoa com ou sem deficiência. É até possível que pessoas sem deficiência nem percebam, nesses produtos ou ambientes, certas especificidades que atendem às necessidades de pessoas com deficiência.

Nunes e Sobrinho (2008) apresentam que o desenho universal pode ser conceituado como um conjunto de ideias, procedimentos e práticas que geram nos espaços, ambientes, serviços, produtos e tecnologias acessíveis condições de equidade, podendo ser utilizadas de forma autônoma e segura por todas as pessoas.

Verifica-se a importância de os espaços serem acessíveis a todos, com ou sem deficiência. O coordenador de setor **Chumbo**, que também atua como docente apresenta uma situação relacionada à Acessibilidade Comunicacional:

[...] Eu mesmo fui professor de uma menina que era assim: o coordenador me comunicou no primeiro dia de aula, veio acompanhando a menina, e ele disse que ela era cega. Que eu tomasse cuidado, por que ela gostaria de aprender tudo. Foi um cuidado com a linguagem[...]

Ao longo da entrevista o mesmo vai delimitando algumas estratégias como a descrição do material prático utilizado em sala de aula, considerando que havia elementos com eletricidade, os quais poderiam oferecer riscos a estudante. As estratégias de descrição dos espaços não reduziu a exigência para com a estudante que foi avaliada dentro dos padrões da disciplina e do curso. Neste caso, **Chumbo**, ao propor ações de Acessibilidade Comunicacional também utilizou a Acessibilidade Metodológica e Atitudinal.

Na EAD também há demandas de adequações, verifica-se que a acessibilidade na plataforma MOODLE ainda não atingiu o seu ideal, mas em uma visita ao NTE conversou-se com uma agente educacional do Suporte MOODLE a qual está desenvolvendo um estudo para tornar a plataforma mais acessível para cegos. Além constantes cursos a mesma está

³⁷Portaria 1.679 de 2 de dezembro de 1999. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf>. Acesso em 30. jul.2015

realizando um estudo de mestrado para desenvolver ferramentas dentro do MOODLE para o acesso com leitor de tela. Uma das ações que estão na agenda do NTE relacionam-se com o contato com os estudantes cegos de cursos EAD e presencial que já utilizam a plataforma para verificar as demandas destes acadêmicos. De acordo com a coleta no NTE a versão 1.9 do MOODLE oferecia pouca acessibilidade aos leitores de tela, já a atual 2.7.4 já possui mais recursos. A única ação que o estudante poderia fazer na versão anterior era enviar mensagens, mas as ferramentas como fóruns, textos e demais não poderiam ser acessadas pela plataforma. De acordo com Tutorial para Professores, com as alterações do Ambiente MOODLE 2.7 disponível no site esta versão já dispõe de um Verificador de acessibilidade e permite a navegação com leitor de tela.

O NTE apresenta duas recomendações, a primeira é a de que o usuário habilite a disciplina para o modo Editor HTML TinyMCE, para usuários cegos orienta-se que se utilize o Editor HTML ATTO.

Na tela seguinte, o usuário buscará pela caixa de seleção “Ao editar o texto” ou “Editor de texto” e selecionar o “Editor HTML TinyMCE” ou “Editor HTML Atto”

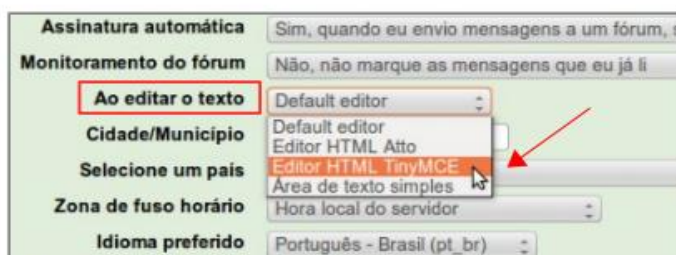


Figura 24

Figura 6. Alteração HTML para leitor de tela

Descrição da figura 6.

Imagem de uma página HTML indicando uma seleção. Acima da imagem: Na tela seguinte, o usuário buscará pela caixa de seleção, abre aspas, ao editar o texto, fecha aspas, ou abre aspas, editor de texto, fecha aspas, e selecionar o, abre aspas, editor html tinymce, fecha aspas, ou, abre aspas, editor html atto, fecha aspas. Recorte de uma imagem retangular indicando: assinatura automática: sim, quando eu envio mensagens a um fórum; monitoramento do fórum: não, não marque as mensagens que eu já li; retângulo vermelho contornando a opção ao editar o texto, abrindo as opções que são: default editor, editor html atto, editor html tinymce e área de texto simples. Segue com as opções: cidade/município, selecione um país, zona de fuso horário indicando hora e local do servidor, idioma preferido em português – Brasil, abre parênteses pt_br, fecha parênteses.

A segunda é a de que o usuário cego acesse a plataforma pelo link: http://nte.ufsm.br/moodle2_UAB/login/index.php. No entanto, neste link o estudante não terá acesso às informações e notícias contidas da página do MOODLE. Verifica-se que o setor tem buscado adequar e melhorar a plataforma dentro das possibilidades existentes a plataforma o que é fundamental para a inclusão do estudantes. Outra ação importante que

deve ser realizada é a de conscientizar os docentes frente a adequação dos materiais que são disponibilizados aos estudantes. No caso da deficiência visual-cegueira Agnol et al (2015, p.177) orientam

Considerar que o leitor de tela lê apenas texto. Assim, é preciso tomar o cuidado de descrever todas as imagens do documento que transmitem conteúdo;
 Descrever o conteúdo dos gráficos;
 Disponibilizar tabelas simples, sem linhas e colunas mescladas;
 Disponibilizar sumários com hyperlinks para conteúdos longos ou com várias seções, facilitando, assim, a navegação pelo teclado;
 Não utilizar apenas cor ou outra característica (forma, tamanho) para dar ênfase ao conteúdo ou passar alguma informação ao usuário.

E para a baixa visão

Contraste insuficiente entre a cor de fundo e cor do texto;
 Fontes com serifa, como Times New Roman e Courier New, ou escritas na forma itálica;
 Se o grau residual de visão for muito baixo, as dificuldades encontradas podem ser equivalentes às de um aluno cego. Agnol et al (2015, p.177)

Outra deficiência que exige atenção é a auditiva, pois alguns conteúdos podem ser oferecidos em forma de vídeo nos cursos EAD e também nos cursos presenciais, onde a grande maioria dos docentes realiza aulas expositivas. Buscando apresentar algumas alternativas Agnol et al (2015, p.178) propõe

Utilizar linguagem simples e clara;
 É importante fornecer descrição em texto para todo o conteúdo em áudio;
 Optar por vídeos com legenda ou Libras. Também é possível adicionar legendas a um vídeo, através de ferramentas online (que serão abordadas mais adiante).

Estas adaptações podem ser feitas pelos próprios docentes, com baixo custo, ressalta-se a importância de sempre dialogar com o estudante para verificar suas demandas. Compreende-se que toda a prática pedagógica deve considerar o seu público-alvo para realizar estas adequações seja para estudantes com deficiência visual(baixa visão ou cegueira), auditiva, física ou mobilidade reduzida e cognitiva.

Uma constatação pertinente em ambas as modalidades se refere à garantia do direito dos estudantes estarem matriculados na instituição, nenhum entrevistado posicionou-se contra a inclusão dos estudantes. Relatam inseguranças e ações de como operacionalizar os processos, que em muitos casos é a primeira experiência com pessoas com deficiência, que historicamente não ocupavam estes espaços.

O coordenador de curso EAD **Cobalto** apresenta um movimento dentro de seu curso para a adequação dos materiais, reforçando que estas ações são coletivas e envolvem também os docentes, quando convocou uma reunião com os mesmos e repassou

[...]Professores, vocês vão ter uma aluna cega, ela tem ledor, mas seria bom se vocês gravassem, minimamente gravasse a solicitação, o cabeçalho com a iniciação das atividades. Os tutores que atendem essa menina fizeram um treinamento. Faz uma gravação, transforma aquilo no MOODLE, outra coisa, professores, não dá pra colocar PDF, porque PDF o ledor não lê, então a gente abria dois arquivos, um em PDF e um como, colocar lá do lado “Para acadêmica tal”. Então isso, então eu notava assim, todos os grupos tiveram que se adaptar, porque ninguém estava acostumado, e eu já dizia assim: “Vamos nos colocar no lugar dos alunos, como é que ela vai fazer, como é que ela vai dar conta, e lá isso era muito complicado, não tinha como jogar slide no ambiente porque acaba pela questão de tu ter que fazer uma explicação também da imagem, eu vi que o NTE está fazendo agora um trabalho em cima disso, como fazer essa explicação da imagem, a gente não tinha nada disso no ano passado, então pra nós, foi minimizar o uso do slide, e usar um pouco mais as outras coisas, a gravação, alguns textos.[...]

E completando sobre a dilatação de prazo para realização das atividades [...]isso demanda inclusive um tempo diferente na hora de fazer uma avaliação, tudo isso a gente explicou para os professores[...]

Esta fala demonstra, o que outros entrevistados também expressam, de que a criação de ações de Ações Afirmativas e o ingresso destes estudantes tem influenciado as práticas de gestão e dos docentes. Sobre a adequação dos arquivos disponíveis em PDF Agnel et al (2015, p.194) apresentam alternativas para tornar o texto acessível neste formato sendo necessário seguir alguns passos

Ordem lógica de leitura;
 Texto alternativo para as imagens;
 Tabelas com estrutura correta (células de cabeçalho e células de dados);
 Campos de formulário acessíveis, entre outros.

No decorrer do trabalho³⁸ os autores apresentam diferentes formas de tornar recursos pedagógicos acessíveis.

Outra demanda frequente está relacionada aos estudantes Surdos que utilizam a Língua Brasileira de Sinais. No caso desta pesquisa eles representam 42,10% dos acadêmicos ingressantes nos cursos desta pesquisa. Pesquisando sobre a atuação dos Intérpretes de LIBRAS da UFSM de acordo com informação coletada na pasta dos acadêmicos junto ao Núcleo de Acessibilidade, todos dos cursos presenciais possuem acompanhamento destes profissionais. O setor informou que as intérpretes trabalham em escalas que são baseadas nas

³⁸ Obra completa disponível em: <http://acessibilidade.bento.ifrs.edu.br/arquivos/pdf/noticia/noticia-36-pdf-01.pdf>. Acesso em 28.out.2015

horas aula dos estudantes e buscam cobrir a demanda crescente de acadêmicos usuários de LIBRAS e de que infelizmente já ocorreram problemas de comunicação entre setores o que fez com que os alunos ficassem sem este serviço.

O coordenador de curso presencial **Bismuto** apresenta uma constatação observada em sua prática, alertando sobre os problemas na defasagem que tem sido observado em ambas as modalidades, destacando que a educação em um cenário nacional tem muitas demandas de avanço.

[...]tu tem que retomar aspectos da história que foram trabalhados nos de ensino fundamental, ensino médio e que boa parte dos nossos alunos, talvez por entrar em uma condição mais facilitada e que eu acho bom também, eles sentem essa defasagem [...]

Verifica-se que esta é uma realidade que transpassa o cenário da UFSM. De acordo com o site guia do estudante³⁹ 6.193.565 candidatos realizaram o ENEM. Das redações corrigidas, 529.374 foram zeradas, número cerca de cinco vezes maior do que o total do ano passado, em que 106.742 receberam nota zero. A educação atravessa por um processo de descientificação, que é abordado por Newton Duarte (2006). Segundo Souza (2010) a educação é norteadada por parâmetros capitalistas de organização, o que atualmente é visível nos diferentes níveis de ensino, tendo como finalidade qualificar a mão de obra e gerar consumidores aptos às novas tecnologias. Contudo, apesar dessas estratégias possuírem dimensões e objetivos que ultrapassam os educacionais, quando se debate a influência Neoliberal na Educação, o objetivo é compreender o processo e não o julgar como melhor ou pior.

Rodrigues et al (2013) lançam um desafio ao propor esta aproximação, considerando-se que a mesma não é só responsabilidade dos profissionais ligados à EAD mas também dos discentes. Tiffin e Rajasingham (2007) apresentam que no eixo da comunicação professor e aluno ocorra interação, seja no ambiente virtual como no presencial. O coordenador de setor **Manganês** apresenta uma diferença nas modalidades

[...] No presencial ele tem os colegas, a turma, que normalmente suprem muitos espaços pra ele. De aprendizagem. As trocas nos esforços, do companheirismo. Isso existe. Na EAD isso não existe. Ele é um aluno sozinho. Então se ele não consegue sozinho, ele provavelmente vai desistir do curso[...]

Siluk e Pavão (2012, p.13) afirmam que

³⁹INEP: mais de meio milhão de pessoas zeraram a redação do ENEM 2014. disponível em: <http://guiadoestudante.abril.com.br/vestibular-enem/inep-mais-meio-milhao-pessoas-zeraram-redacao-enem-2014-825471.shtml>. Acesso em 14.03.2015

tem-se verificado que apenas a presença das tics não é suficiente para promover a aprendizagem. É necessário que, além da tecnologia, os sistemas de educação a distância possibilitem o desenvolvimento de estratégias para dar condições ao aluno de interagir, comunicar e construir sua aprendizagem de maneira autônoma em um processo que vise à coletividade

Nunes et al (2013, p.2) quando apresentam o que podemos definir como os pontos opostos entre a expectativa do acesso e a realidade da permanência, destacam

Realizar um curso superior, para a grande maioria dos selecionados, representa satisfazer ambições, expectativas e aspirações pessoais e profissionais para um futuro mais promissor. Porém, principalmente nos primeiros anos do ensino superior, trancar ou abandonar o curso também é um comportamento não raro.

Apresentado esta como uma demanda crescente nas instituições que necessitam priorizar a criação de ações para a permanência com qualidade.

A UFSM desenvolve, desde 2008, por meio das ações do Núcleo de Acessibilidade o acompanhamento de estudantes ingressantes pela **COTA B**. O AEE, de acordo com o Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011 tem como finalidade:

Art. 3º - São objetivos do atendimento educacional especializado: I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino

Em 2014, com o intuito de suprir o aumento que a cada ano se intensifica, foi implementado o Programa de Atendimento Educacional Especializado, o qual conta com quatro Educadoras Especiais que atenderam no segundo semestre de 2014 um total de 17 estudantes, totalizando 150 atendimentos. Freitas (2014, p. 157) apresenta o processo de triagem

Os acadêmicos com deficiência ou outra especificidade ao ingressarem na UFSM são contatados para fazerem uma entrevista junto à equipe do Núcleo de Acessibilidade cuja finalidade é conhecer suas necessidades, avaliar o que precisa ser feito, bem como informar-lhes os serviços e recursos disponíveis.

Os estudantes ingressantes pela Cota B são convidados, por meio de contato por e-mail, para comparecer ao Núcleo de Acessibilidade, para a realização de uma entrevista sobre demandas pedagógicas e acadêmicas e convidados a participar do projeto. Abaixo um gráfico do Relatório do Núcleo de Acessibilidade (2014) referente a todos os atendimentos totais realizados pelos profissionais do AEE.

Alunos que informaram que não têm interesse ou não precisam do acompanhamento	Encerrado	Em atendimento	Total de alunos atendidos	Total de atendimentos realizados
19	7	15	22 Alunos atendidos	268 Atendimentos

Figura 7. UFSM -Relatório do Núcleo de Acessibilidade (2014, p. 56)

Descrição da figura 7

Quadro que apresenta o número de alunos e situação destes frente ao Projeto de Atendimento Educacional Especializado. Quadro em 2 linhas e 5 colunas. A última coluna é rosa e as anteriores em branco. Primeira linha e coluna: alunos que informaram que não tem interesse ou não precisam de acompanhamento, num total de 19. Primeira linha e segunda coluna: encerrado, num total de 7 alunos. Na mesma linha, terceira coluna: em atendimento, total de 15 alunos. Quarta coluna: total de alunos atendidos, totalizando 22 alunos atendidos, 22 alunos no total. Na última coluna e primeira linha: total de atendimentos realizados, num total de 268 atendimentos.

Uma das dificuldades no caso da EAD é a de que os estudantes estão alocados em outras cidades e acabam não chegando ao Campus para o AEE. Neste caso, uma das ações possíveis será a de ampliar o atendimento por Videoconferência, para que também este estudante possa ter acesso ao acompanhamento.

Dentre as atividades de acompanhamento dos acadêmicos na UFSM são desenvolvidas orientações pedagógicas e a elaboração de produtos que possibilitem facilitar e orientar os estudantes em suas atividades de estudo. Outros serviços são oferecidos dentro de uma parceria do Núcleo de Acessibilidade e o ÂNIMA, sendo estes direcionados a toda a comunidade acadêmica. Abaixo seguem dados sobre o número de atendimentos realizados.



Figura 8. UFSM. Relatório do ANIMA (2014, p. 60)

Descrição da figura 8.

A figura representa o total de atendimentos com diversos apoios, no ano de 2014. São 4 quadrados dispostos em duas linhas e duas colunas. Acima: total de atendimentos do ano de 2014. Quadrados contornados em laranja e bordo. Num quadrado: alunos atendidos, abre parênteses psicólogo mais psicopedagógico mais aee, fecha parênteses. Quadrado ao lado: atendimentos realizados, abre parênteses psicólogo mais psicopedagógico mais aee, fecha parênteses. Abaixo quadrado: participantes em concursos de formação continuada: 269 participantes e 17 minicursos. Ao lado esquerdo, quadrado: continuam em atendimento: abre parênteses psicológico mais psicopedagógico mais aee, fecha parênteses.

Ressalta-se que estes atendimentos são direcionados a toda a comunidade acadêmica, destacando que o Núcleo de Acessibilidade presta suporte de AEE e outras demandas aos estudantes com deficiência que não ingressaram pelas Ações Afirmativas.

Quando analisamos as pastas disponíveis no arquivo do Núcleo de Acessibilidade dos alunos que pertencem aos cursos desta pesquisa verificou-se que dos 19 acadêmicos, 10 possuem ou possuíram acompanhamento institucional. Dois (2) demonstraram não necessitar do acompanhamento do AEE e 2 continuam utilizando deste serviço. Três acadêmicos não compareceram à triagem do Núcleo de Acessibilidade. No caso dos estudantes surdos que utilizam a LIBRAS consta que estes possuem acompanhamento de intérpretes e um destes também participa das atividades do AEE.

Ao longo da fala os coordenadores que também atuam como docentes, os mesmos apresentam situações operacionalizadas na sala de aula e em suas práticas em virtude da presença destes acadêmicos. Verificamos a necessidade de um processo de constante atualização e busca de estratégias e orientações sobre a inclusão em todos os níveis e modalidades de ensino, pois se as estratégias forem pensadas somente para os sujeitos que legalmente enquadram-se nos pré-requisitos de pessoas com deficiência criamos outro

processo de exclusão, o das pessoas com dificuldades de aprendizagem e/ou transtornos da aprendizagem. Outra questão seriam os estudantes que não ingressaram pelo sistema de COTAS, como estudantes da universidade, eles não teriam direito ao acompanhamento?

O coordenador de curso presencial **Ouro** apresenta esta situação:

[...]como eu te disse, duas alunas que não ingressaram pelas cotas, que ingressaram antes, mas que eram um caso de inclusão, em função de todas as dificuldades que elas estavam encontrando, e aí qual é o seu direito de dizer pra esse aluno que ele não vai se formar? [...]

Torna-se imprescindível pensar ações e políticas que valorizem a permanência e aprendizagem no ensino superior, para os estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais que incluem as dificuldades de aprendizagem. Compreende-se que alguns estudantes com deficiência diagnosticada não apresentam dificuldades de aprendizagem, enquanto outros sem diagnóstico podem necessitar de um acompanhamento contínuo ou eventual. Observando esta demanda torna-se fundamental um espaço como o ANIMA que consiga atender a estes pleitos.

Carvalho (2008, p.97) reforça a necessidade de diálogo sobre as demandas da universidade.

Penso que pelo diálogo, entendido como estratégia fundamental num processo que impõe a análise da qualidade das relações que se estabelecem entre alunos e educadores (e vice-versa), dos educadores entre si e com os saberes, objetivando-se estimular a presença, a participação e a aprendizagem de todos.

Estes espaços e debates são muito importantes na formação pessoal e profissional de todos. Constata-se que existe um projeto desenvolvido pelo NTE mensalmente sobre um tema. Em maio de 2015 a edição do *Diálogos* foi realizada com lideranças indígenas e representantes de entidades indigenistas do país. A cada mês o projeto aborda um tema relacionado à diversidade. O evento ocorre no campus sede e pode ser acompanhado nos Polos e pela MULTIWEB.

Sobre a participação dos estudantes nestes eventos o coordenador de setor destaca sobre a desão dos alunos aos eventos nos finais de semana o coordenador de setor **Chumbo**

[...] A não ser aquelas pessoas que são ligadas mesmo ao fato. Agora, quando o problema passa ao largo, o aluno presencial não participa. Já o aluno a distância, ele vê aí a oportunidade de fazer uma discussão que ele não teria com ninguém na cidade dele, que não seria providenciado nunca uma discussão sobre esses temas que a gente tá abordando

pela internet no vídeo conferências. Que todas são questões de inclusões. Inclusões de minorias[...]

As discussões ainda ficam registradas para que possam ser acessadas em outros momentos no canal⁴⁰ do Youtube do NTE. Costa et al (2010, p.20) citam:

Que a educação é mais que a assimilação do conteúdo didático passado nas escolas. Educação também é um processo pelo qual o indivíduo toma ciência de seus direitos e deveres perante a sociedade, para poder exercê-los tornando-se efetivamente um cidadão

Quando propicia estes debates a universidade consegue grandes avanços ao que Sasaki (2010, p. 17) denomina prática de inclusão. O mesmo autor ainda apresenta seis princípios para a construção de uma sociedade para todos:

Celebração das diferenças;
Direito de pertencer;
Valorização da diversidade humana;
Solidariedade Humanitária;
Igual importância das minorias;
Cidadania com qualidade de vida.

O coordenador de setor **Manganês** demonstra em suas falas que está em constante verificação da acessibilidade e as condições de permanência dos estudantes, seja no presencial como no ensino EAD.

As entrevistas dos coordenadores de setor e de curso demonstram que estes estudantes impulsionam movimentos, angústias, aprendizados e incertezas que refletem nas ações dentro da sala de aula. Considera-se importante que institucionalmente os cursos e setores possam dialogar e conhecer as possibilidades dentro e fora da sala de aula para a inclusão.

6.3 Demandas e Sugestões

Para finalizar a análise das categorias apresenta-se a terceira denominada Demandas e Sugestões que surgiram ao longo das 13 entrevistas. A coleta de dados demonstrou que muitos dos entrevistados já haviam pensado em algumas sugestões, partindo das práticas que foram realizadas e também das que ainda necessitam ser implementadas. As demandas e sugestões reforçam o quanto a reserva de vagas tem movido práticas e concepções.

⁴⁰Canal do Youtube do NTE. <https://www.youtube.com/channel/UCMd2f7mybEEqN9FuKDRP0IQ>. Acesso em 08.jul.2015

Embora se verifica que a instituição tem movido-se para a eliminação de barreiras arquitetônicas, ainda necessitamos estar em constante busca por melhorias. A instituição ainda necessita avançar nestas questões, visando garantir a acessibilidade arquitetônica aos estudantes e à comunidade acadêmica. O coordenador de curso presencial **Ouro** também atuante em cursos EAD alerta para problemas na estrutura alocada fora do campus

[..]não sei se a gente tem mais estrutura, por dentro dos polos a internet é muito ruim, o computador não é o melhor para botar um programa, então ainda acho que os polos por melhor que já estejam, pelo que eu tenho visto, o acesso ao polo também é cheio de escada, sabe, essa semana mesmo eu fui para um polo EAD, o acesso ao polo ele é, o acesso a sala de aula onde eu estava ele era inacessível pra um cadeirante, pra começo de história, porque ele era cheio de escadinha, e o que acontece? [...]

A acessibilidade ainda gera uma situação preocupante em ambas as modalidades, demonstra a falta de uma estrutura elementar, pois considerando-se que se fosse apenas garantido o acesso, ainda não teríamos um ideal de acessibilidade. Manzini (2008, p.283) destaque-se

No sentido do espaço físico, também é possível dizer que foi possível ter acesso ao andar superior de um prédio escolar, por exemplo, por meio de escadas e degraus, que seriam barreiras arquitetônicas. Assim é possível ter acesso mesmo que o prédio não ofereça condições de acessibilidade, como elevadores e rampas.

No entanto o sujeito necessitará do auxílio de outras pessoas o que dará uma falsa noção de acessibilidade. Verificando os Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância Nacional (2007, p. 28), os mesmos apresentam diretrizes e requisitos para implementação dos Polos

Para a instalação de polos, dois outros requisitos necessitam de ser atendidos. O primeiro diz respeito às condições de acessibilidade e utilização dos equipamentos por pessoas com deficiências, ou seja, deve-se atentar para um projeto arquitetônico e pedagógico que garanta acesso, ingresso e permanência dessas pessoas, acompanhadas de ajudantes ou animais que eventualmente lhe servem de apoio, em todos os ambientes de uso coletivo. O outro requisito refere-se à existência de um projeto de manutenção e conservação das instalações físicas e dos equipamentos.

Este segundo momento é de responsabilidade dos municípios e do estado. Verificando mais sobre o tema, buscamos no site da UAB⁴¹ informações sobre as responsabilidades relacionadas à manutenção das ações e práticas nos Polos

⁴¹ Mantenedor. Disponível em <<http://uab.capes.gov.br/index.php/polos-841937/mantenedor>> Acesso em: 07.jul.2015

Os Municípios e Estado, de forma individual ou em consórcio, são os responsáveis por estruturar, organizar e manter os polos de apoio presencial de acordo com as orientações do Sistema UAB. O mantenedor do polo de apoio presencial deverá proporcionar uma infraestrutura física e tecnológica adequada para o pleno desenvolvimento das atividades referentes aos cursos ofertados. O mantenedor é responsável, ainda, pela contratação de pessoal com vistas à execução das metas e atividades propostas.

As referências à estrutura do Polo no sistema UAB pelo MEC (2007) orientam sobre as adequações físicas baseadas no Decreto 5.622 ficando estabelecida a garantia de qualidade dos aspectos ligados à modalidade de educação a distância. Destacando que para o credenciamento institucional deve-se dispor de esquemas alternativos para atendimento de estudantes com deficiência. Infelizmente o texto não aprofunda estes aspectos sobre o atendimento dos estudantes. Verifica-se que embora a UAB apresente as normas como critérios para a implementação nota-se na fala do coordenador Ouro que os Polos necessitam de uma maior fiscalização a fim de garantir a manutenção básica do espaço e equipamentos. Compreende-se que os mantenedores necessitam ser conscientizados e notificados sobre as suas responsabilidades para que os estudantes não sejam prejudicados em seu acesso e permanência na instituição.

Outra demanda identificada refere-se à Acessibilidade Metodológica. Os entrevistados expõem dúvidas sobre as metodologias e ações a serem adotadas em sala de aula e nas avaliações do estudante. De acordo com Sasaki (2010, p.67)

Acessibilidade metodológica: sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo (escolar), de trabalho (profissional), dos recursos humanos de ação comunitária (social, cultural, artística etc.), de educação dos filhos (familiar).

Garantir a Acessibilidade metodológica é um desafio de ambas as modalidades. O coordenador de curso presencial **Ferro** apresenta uma realidade :

[...] porque a deficiência nem sempre é visível[...]

A ONU (2005) define as pessoas com deficiência como aquelas que têm impedimentos ao longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, os quais podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas. Verifica-se que algumas deficiências amparadas no Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 e o Decreto 5.296, de 2004 não são visíveis em suas manifestações e podem realmente não ser percebidas o que enfatiza a necessidade de uma comunicação clara entre setores, cursos e docentes. Para tanto torna-se

relevante observar a realidade dos estudantes ingressantes por ações na UFSM expressa conforme o gráfico contido no Relatório do Núcleo de Acessibilidade UFSM (2014) :

ALUNOS REGULARES

DEFICIÊNCIA	
AUDITIVA	31
SURDEZ	15
FÍSICA	51
INTELECTUAL	2
NÃO ESPECIFICADO	3
TRANST. DE APRENDIZAGEM	2
VISUAL	25
CEGUEIRA	3
TOTAL	132

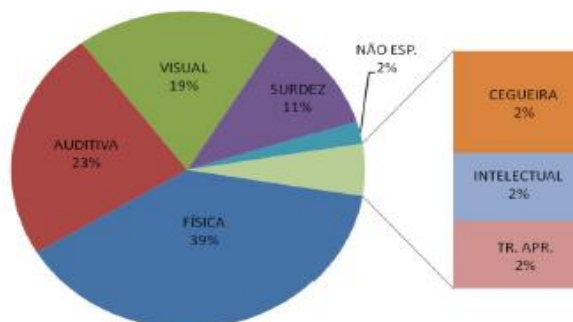


Figura 9. Alunos regulares por deficiência (UFSM 2014, p. 24)

Descrição da figura 9

À esquerda uma tabela com quantidades e a direita um gráfico pizza com a porcentagem. Eles demonstram os alunos regulares com deficiência. A tabela tem 2 colunas e 10 linhas. A primeira linha: deficiência. Abaixo segue: auditiva 31, surdez 15, física 51, intelectual 2, não especificado 3, transtorno de aprendizagem, visual 25 e cegueira 3. A última linha indica o total, de 132 alunos. No gráfico de pizza indica em azul claro 2% não especificado, 11% surdez, verde 19% visual, em vermelho 23% auditiva, em azul 39% física e verde claro abre um leque que leva 2% à cegueira, 2% intelectual e 2% transtorno de aprendizagem, em cores diferentes.

Já nos cursos pesquisados partindo dos dados fornecidos pelo Núcleo de Acessibilidade da UFSM há mais estudantes com deficiências sensoriais do que físicas, o que reforça a fala do coordenador sobre a visualização da presença de um estudante com deficiência em aula.

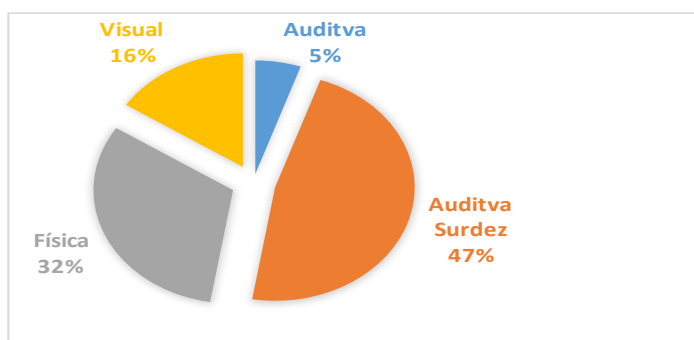


Figura 10. Deficiências dos estudantes dos cursos pesquisados

Descrição da figura 10

Figura que representa as deficiências especificamente em determinados cursos. O gráfico de pizza está desmembrado e se divide em: 47% na cor laranja surdez, em cinza 32% física, em amarelo 16% visual, em azul 5% auditivo.

Uma questão recorrente na triangulação dos dados é a necessidade de capacitação para que logo após a comunicação ao curso, possam ser adequadas as metodologias dentro dos cursos em ambas as modalidades. Outro movimento é o encaminhamento deste estudante aos serviços de acompanhamento como o AEE, Psicólogo e demais serviços necessários para a sua aprendizagem com qualidade.

O coordenador de curso **Cromo** afirma a importância de implementar [...] *formação continuada para esse tipo de aluno, outra coisa que eu acho, não só a falta de equipamento, recursos humanos, é, falta também, eu diria até política institucional falta. Esses são os desafios [...]*

A formação continuada é de grande importância para os espaços escolares e as práticas docentes. Barreto (2008) apresenta que o sistema educacional, na projeção de oferecer ensino de qualidade deve investir com seriedade na formação inicial e continuadas dos profissionais da educação, assim como considerar a presença de alunos com deficiência em todos os níveis e modalidades. Uma alternativa é a apresentada por Siluk e Pavão (2012, p.12) que abordam a necessidade destas ações dentro da universidade sugerindo

Implementação sistemática de cursos intensivos e da oferta de alternativas educacionais, ajustadas às aspirações e às condições de aprendizagem desses públicos, as universidades precisarão pesquisar e utilizar novos instrumentos pedagógicos e desenvolver formas de ensino não-convencionais.

Ressalta-se a necessidade de ações promovidas pela instituição e de estas mobilizações considerando as mudanças que a universidade passa. O próprio MEC (2007) orienta as instituições que problematizem e avaliem constantemente a administração, desenho, lógica, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos, de infraestrutura e pedagógicos condizentes com a proposta de seus cursos. As ações necessitam ser pensadas no coletivo a curto e a longo prazo, considerando a necessidade de fortalecimento das práticas e ações de inclusão para os que ingressaram e os que ainda chegarão.

O coordenador de curso **Bismuto** entende que [...] *Fácil não é, assim como não é fácil nenhuma etapa de qualquer um dos níveis de educação [...]* Moreira (2008) postula que a diversidade e a diferença tem representado uma dificuldade concreta da educação

infantil ao ensino superior. Sobre a inclusão Manzini (2007) alerta que o tema é polêmico e que ainda é um dos desafios do cotidiano das instituições. O coordenador de curso presencial **Cadmio** aborda a questão dos recursos humanos para a inclusão[...]*Recursos humanos acredito eu que ninguém, ou que nós não temos preparação pra esse público, eu acho que a gente tem mais desafios do que caminhada nesse sentido, e aí acho que tanto no EAD quanto no presencial é muito difícil a gente ainda ver o curso de graduação como possibilidade pra qualquer indivíduo[...]*

Reforçando a necessidade de formação continuada, Barreto (2008, p. 216) apresenta

No caso de professores que já se encontram em exercício, sem as devidas informações acerca das necessidades educacionais especiais que seus alunos possam vir a apresentar é necessário que tal tema seja objeto de estudo e reflexão por meio de formação continuada.

O coordenador de curso presencial **Ouro** afirma que estas não são só demandas de um único nível e uma única modalidade demonstrando uma preocupação com a real aprendizagem destes estudantes inseridos.

[...]mas a permanência com aprendizagem, assim como a gente tem dificuldade na escola[...] em outro momento da entrevista segue apresentando que[...] *não adianta a inserção do sujeito no espaço de sala de aula, ou no espaço em questão que ele não pudesse estabelecer trocas qualitativas, e que pra mim são essas trocas, sendo elas qualitativas ou não, que vão determinar o que esse individuo está conseguindo entender? [...]*

Manzini(2008) afirma que não adianta apenas garantir o acesso, mas sim uma condição acessível apresentando que uma situação somente é acessível se nela estiver contida a condição de acessibilidade.

Sobre a avaliação da aprendizagem Carvalho (2005) orienta que esta deve ser constante, compreendendo que as práticas avaliativas possuem a finalidade de auxiliar na identificação das necessidades educacionais especiais, devendo oferecer subsídios para a indicação dos apoios e recursos pedagógicos que contribuam para a remoção das barreiras para a aprendizagem e para a participação de todos os alunos, possibilitando a estas estudantes condições para a aprendizagem. **Cromo** fala sobre as necessidades dos docentes frente a esta nova realidade que

[...] na verdade, os professores deviam ter mais acompanhamento também, né. Eles deveriam, acho que é constante na formação, né, para os professores, porque quando você tem um aluno incluso, é realmente muito complicado, porque a gente teve uma formação que não levou isso em conta. [...]

Manzini (2007) apresenta que a escola e os professores ainda carecem da apropriação

dos recursos e procedimentos técnicos para atender os alunos com deficiência. Nas falas dos entrevistados o professor aparece como agente facilitador do processo de inclusão, pois é responsável pela adequação dos conteúdos, materiais didáticos, mídias e bibliografia utilizados para o desenvolvimento do curso em uma linguagem que contemple a modalidade a distância. O coordenador de curso EAD **Cobalto** manifesta a necessidade de um trabalho com docentes e estudantes

[...] acho que tem a ver com acompanhamento, com um trabalho de mão dupla, tanto como o estudante está incluído, como o professor está recebendo ele [...]

Manzini (2010) afirma que um dos desafios para a efetivação da inclusão é a formação dos professores para atender a diversidade de necessidades educacionais dos estudantes. Compreende-se que o processo de inclusão possui diferentes demandas, que possuem relação direta com o sujeito deficiente, suas demandas, autonomias até a adequação dos espaços para o seu acesso e permanência. Verifica-se que o Programa Incluir possui 4 eixos orientadores de ações que possam auxiliar nos processos de inclusão. De acordo com as normas do programa Incluir o termo acessibilidade corresponde à condição para utilização, com segurança e autonomia total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Conforme Menezes (2006) a inclusão não é uma atribuição única dos professores, mas esta mudança também é responsabilidade de toda a comunidade escolar, pois incluir não é somente atentar as questões pedagógicas e da sala de aula.

Manzini (2010) afiança que as barreiras são caracterizadas por qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso a informação. O programa INCLUIR clássica as barreiras em:

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;
- b) barreiras nas edificações: as existentes no entorno e interior das edificações de uso público e coletivo e no entorno e nas áreas internas de uso comum nas edificações de uso privado multifamiliar;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos serviços de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e informações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação;

As ações previstas pelo programa são fundamentais e balizadoras para a concretização do processo de inclusão. No entanto verificamos que existem algumas falhas na distribuição

dos recursos destinados as instituições. O programa não realiza uma distinção de verba entre às instituições que possuem ações afirmativas e as demais IFs. O repasse é proporcional ao número de alunos gerais da instituição.

Lavarda (2014, p. 29) orienta sobre as adequações, ressaltando a responsabilidade destas ações

é importante salientar a colocação sobre as características individuais de cada sujeito com deficiência/NEE quando se pensa em inclusão educacional, pois, ao se respeitar essas características, busca-se uma aprendizagem que seja significativa para esses sujeitos a fim de que tenham uma formação adequada e com possibilidades de atuação.

Diante dessas atribuições evidencia-se também a importância do diálogo entre todos profissionais desta modalidade entre si, assim como com os alunos. Barreto (2008) reforça que estes debates também devem ser transpostos para os mais diversos aspectos da vida humana.

No caso das pessoas com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais, parece que estes nunca estiveram tão participantes na vida política e social como atualmente, o que é preciso pesquisar e avançar no entendimento de que se este acesso é apenas quantitativo ou efetivo no sentido da qualidade da inserção. Devido às deficiências e demandas específicas, alguns estudantes necessitam de adequações nos instrumentos e utensílios para que seja garantida a acessibilidade instrumental que é, de acordo com Sasaki (2010), a possibilidade de possibilitar espaços e objetos sem barreiras nos instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo (escolar), de trabalho (profissional), máquinas, equipamentos, lápis, de lazer e recreação (comunitária, turística, esportiva etc.) a todas as pessoas. O coordenador de curso presencial *Cadmio* aborda que as ações devam ser pensadas para que tragam benefícios a todos.

[...]inclusão deve acontecer para todos, e que ela deve ser compromisso de todos[...]

Um conceito muito pertinente pensando-se na Acessibilidade Instrumental é a do Desenho universal o qual é caracterizado pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência-LBI (2015) no Art. 3 como

II - Desenho universal: 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;

Vale ressaltar que o conceito de Desenho Universal não possui seu foco em desenvolver ações voltadas exclusivamente para pessoas com deficiência, mas para todas as

peessoas, (SONZA et. al, 2013). Neste sentido, pensar em adequações que possam melhorar a acessibilidade aos espaços, demonstra que a inclusão é voltada para que TODOS possam participar dos espaços e eventos que são realizados, independentemente de suas condições particulares. Pensar em ações e adequações no viés do Desenho Universal auxilia também a conscientizar que muitas ações e espaços, para que sejam acessíveis para todos, necessitam de pequenas adequações que devem ser pensadas em conjunto, para que não se tornem ferramentas excludentes. É o caso da instalação de rampas sem as orientações da ABNT, observamos se a rampa for instalada somente para o acesso de uma pessoa com carrinho de bebê, a sua largura impedirá que um cadeirante acesse este espaço. Souza et. al(2013, p. 38) apresenta que o Desenho Universal propõe que

é possível conciliar a integridade artística ou técnica de um *design* com as necessidades das pessoas, oferecendo-se um *design* que não discrimine, que ao invés de ser pensado apenas para pessoas com necessidades especiais ou para idosos, possa ser pensado em sentido mais amplo, atendendo não só a esses grupos, mas sim a todos.

Verifica-se que do mesmo modo um site desenvolvido para uma pessoa cega poderá ter recursos que auxiliem o acesso de um disléxico, surdo, deficiência física, etc. Considera-se que a inclusão deve ser constante e que requer um olhar atento às demandas dos usuários. Esta proposta é complexa mas que pode ser efetivada com a articulação dos setores dentro da instituição.

O Plano de desenvolvimento Institucional vigente na instituição prevê ações voltadas a inclusão de estudantes com deficiência:

- Adequação arquitetônica para acessibilidade nos diversos ambientes das IFES – rampa, barra de apoio, corrimão, piso e sinalização tátil, sinalizadores, alargamento de portas e vias, instalação de elevadores, dentre outras.
- Aquisição de recursos de tecnologia assistiva para promoção de acessibilidade pedagógica, nas comunicações e informações, aos estudantes com deficiência e demais membros da comunidade universitária - computador com interface de acessibilidade, impressora Braille, linha Braille, lupa eletrônica, teclado com colméia, acionadores acessíveis, dentre outros;
- Aquisição e desenvolvimento de material didático e pedagógico acessíveis
- Aquisição e adequação de mobiliários para acessibilidade. (UFESM 2010, p.12)

Constata-se que uma das ações propostas visa o fortalecimento das Tecnologias Assistivas. As quais baseiam-se em disponibilizar recursos e serviços que possibilitem a ampliação das habilidades funcionais dos alunos com deficiência. Souza et. al(2013) apresentam que as Tecnologias Assistivas referem-se ao conjunto de artefatos disponibilizados às pessoas com necessidades especiais, que contribuem para prover-lhes uma

vida mais independente, com mais qualidade e possibilidades de inclusão social. A LBI/2015 caracteriza as Tecnologias Assistivas Art. 3º, Inciso III como

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

O coordenador de setor **Chumbo** aborda esta temática.

[...] A tecnologia assistida é uma parte que eu gosto muito, e aqui no centro, eu não sei onde tu tá fazendo essas entrevistas, há muito tempo nós vemos alguma coisa de tecnologia assistida. Por exemplo, o programa que lê textos para cegos já existe em vários computadores aqui no laboratório de informática. Então o nosso aluno pode ter acesso a esse tipo de equipamento. [...]

Estes recursos devem ser pensados na singularidade de cada pessoa e sua deficiência. Algumas tecnologias possuem alto custo de execução e manutenção, outras necessitam de cursos preparatórios. Sendo assim necessitamos avaliar juntamente com a pessoa com deficiência se estas serão viáveis economicamente e também dentro da rotina e espaços que este acadêmico transita. Sonza et al (2013) apresentam que apesar de as Tecnologias Assistivas facilitarem a autonomia pessoal e possibilitarem acesso a alguns ambientes, algumas delas ainda apresentam um custo muito alto, inviável à realidade brasileira.

O coordenador de curso EAD **Cobalto** afirma [...] **pensar não só em inclusão deficiente aqui, inclusão social que eu acho que a gente já está, mas também na inclusive na inclusão digital[...]**

Atualmente verifica-se em um processo de expansão e informatização do ensino com uma inserção cada vez maior das tecnologias nas atividades diárias e em todos os aspectos da vida. (Nunes e Sobrinho,2008). Anteriormente lia-se o jornal em versão impressa, atualmente a grande maioria dos jornais e acesso a notícias já estão disponíveis na versão digital. Esta mudança pode ser observada em outras situações do cotidiano, como o aumento no da oferta e do uso dos caixas eletrônicos, as compras via internet, as máquinas de café, os aplicativos de celular que permitem realizar diferentes atividades on-line e sem sair de casa, ou a ida aos estabelecimentos específicos bancos, lojas e a instituições de ensino. Tiffin e Rajasingham (2007) afirmam que a adoção de tecnologias nas universidades e na sociedade em geral

acontece de forma silenciosa, de uma maneira rápida e global, destacando que a mesma está apenas em sua fase inicial.

Manzini (2008) apresenta que a tecnologia e a acessibilidade caminham juntas. Verifica-se que os espaços educativos necessitam estar preparados para receber e atender estas novas demandas dos educandos com e sem deficiência e/ou necessidades educacionais especiais, efetivando desta forma a sua inclusão.

Outra temática recorrente refere-se à Acessibilidade programática a qual prevê, de acordo com Sasaki (2010), a eliminação de barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas (leis, decretos, portarias etc.), normas, ordens de serviço, e regulamentos (institucionais, empresariais etc.) Isso demonstra que há a necessidade de algum material informativo sobre como operacionalizar a inclusão dentro da UFSM. O coordenador de curso EAD **Níquel** apresenta esta preocupação.

[...]que a gente pode rever as políticas de inclusão, né, e eu acho que a universidade também tem que começar a definir o que ela entende por inclusão[...]

Vale ressaltar que o olhar inclusivo sobre as pessoas com deficiência não é algo historicamente acumulado, mas trata-se de um movimento como apresenta Sonza et al(2013) que ganha força a partir da década de 80, marcando início da tomada de consciência sobre a necessidade de haver modificações na sociedade de modo a tornar seus espaços, produtos e processos disponíveis e acessíveis a todos. BRASIL (2010) afirma a importância da construção de debates e políticas públicas inclusivas, de acesso aos serviços e recursos pedagógicos e que assim possam eliminar a discriminação.

Atualmente a Comissão de Acessibilidade da UFSM tem trabalhado no desenvolvimento de um material que oriente a acessibilidade dentro da instituição, mas a elaboração deste material exige muitos debates e avaliações para ser direcionada para a comunidade acadêmica.

O coordenador de curso presencial **Bismuto** apresenta que apesar das políticas públicas sugeririam estas ações ainda não estamos neste lugar da inclusão

[...]Aqui na UFSM não e em nenhum outro lugar também, eu já trabalho há bastante tempo com ensino superior, há mais de 12 anos[...]

Embora exista a Lei nº 12.711/2012, a qual é denominada Lei das Cotas, sendo regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012, a mesma não possui uma orientação acerca das Ações Afirmativas destinadas a pessoa com deficiência. Apenas prevê a reserva de um percentual de 50% das matrículas das Universidades e Institutos Federais para estudantes

provenientes do ensino médio em instituição pública e de cursos de Educação de Jovens e Adultos-EJA. Questões como renda também permeiam o texto da Lei de Cotas, a qual prevê reserva de vagas para as consideradas minorias sociais, que historicamente apresentam índices de menor escolaridade, a legislação utiliza dados do IBGE. Ainda não existe em nível federal documentos que orientem a necessidade de um olhar sobre a inclusão de pessoas com deficiência na EAD. Para Schwartzman (2009, p. 2) a educação é que propiciaria a constituição do sujeito e a sua inserção nas atividades da atualidade

De fato, uma boa educação deve proporcionar as pessoas os instrumentos fundamentais para a participação no mundo do trabalho e da vida social organizada, que são o conhecimento e a língua escrita e falada e a capacidade de entender e fazer uso do raciocínio matemático e científico. Sem o domínio da língua, não é possível avançar no entendimento da cultura, das questões sociais e dos dilemas éticos das sociedades contemporâneas. Sem o conhecimento e a familiaridade com o raciocínio matemático e científico, não é possível entender e buscar caminhos alternativos, se necessário, para as questões econômicas, ambientais, de saúde e de recursos materiais e técnicos, que são partes constitutivas das sociedades modernas.

A educação é apresentada como uma ferramenta que pode possibilitar o exercício da cidadania e do bem estar na atual sociedade. A partir do momento que ela não é acessível a todos estamos esbarrando em questões de cidadania. Há a necessidade de ações, para que o direito ao acesso à universidade não vire uma ilusão de cidadania. Neto e Sobrinho (2008) apresentam que quando limitamos e negamos a acessibilidade, estamos desrespeitando a cidadania do sujeito.

Ao término da análise das categorias podemos identificar desafios, avanços e fragilidades na inclusão de estudantes com deficiência em ambas as modalidades e de quanto a presença destes acadêmicos têm movido as práticas dentro da instituição.

Verifica-se que muitos dos profissionais entrevistados circulam ente práticas docentes e cursos presenciais, EAD e em coordenações de setor, fator considerado positivo, por proporcionar trocas de experiências e verificação de implementação alternativas e práticas de outros espaços.

Notas

- 32 Descrição das imagens realizada pela audiodescritora Natana Pozzer Vestana (natanapozzer@hotmail.com) seguindo as orientações de Agnol et al(2015) que orienta que as imagens, gráficos e tabelas que não são acessíveis ao leitor de tela deve ser descritas, fora de caixa de texto.
- 33 Para Sasaki (2010) o modelo médico da deficiência relaciona-se a habilitar, reabilitar, educar a pessoa com deficiência para torná-la apta a satisfazer os padrões aceitos no meio social. Modelo social da deficiência a sociedade possui a tarefa de modificar-se para acolher todas as pessoas com deficiência.

- 34 ¹ Indicadores UFSM:
<https://portal.ufsm.br/indicadores/index;jsessionid=dc1eac7b0f68474b5d0885ae82d7#> Acesso em 08.jul.2015
- 35 Neste trabalho utilizamos Surdo na conotação dada pelas autoras Ronice Müller de Quadros e Gladis Perlin na obra Estudos Surdos II que compreendem que o surdo deve ser visto como um sujeito cultural e não pela falta da audição.
- 36 Fórmula e critérios disponíveis no Capítulo Caminhos Metodológicos, p.35-36.
- 37 Portaria 1.679 de 2 de dezembro de 1999. Disponível em:<
http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf>. Acesso em 30. jul.2015
- 38 Obra completa disponível em: <http://accessibilidade.bento.ifrs.edu.br/arquivos/pdf/noticia/noticia-36-pdf-01.pdf>. Acesso em 28.out.2015
- 39 INEP: mais de meio milhão de pessoas zeraram a redação do ENEM 2014. disponível em:
<http://guiadoestudante.abril.com.br/vestibular-enem/inep-mais-meio-milhao-pessoas-zeraram-redacao-enem-2014-825471.shtml>. Acesso em 14.03.2015
- 40 Canal do Youtube do NTE. <https://www.youtube.com/channel/UCMd2f7mybEEqN9FuKDRP0IQ>. Acesso em 08.jul.2015
- 41 Mantenedor. Disponível em<<http://uab.capes.gov.br/index.php/polos-841937/mantenedor>>Acesso em: 07.jul.2015

7. PERCEPÇÕES CONCLUSIVAS

Ao longo dos 24 meses de pesquisa e coleta de dados buscou-se compreender as interfaces da inclusão nos cursos de graduação da UFSM. O trabalho objetivou compreender os olhares e percepções da gestão sobre a inclusão dos acadêmicos que ingressaram na Cota B no período de 2008 a 2014 em cursos a distância e presenciais desta instituição. A coleta de dados, que ocorreu por meio de entrevistas com os coordenadores de curso e de setores demonstra os desafios de incluir e a necessidade de um acompanhamento institucional de orientação e qualificação.

Verifica-se o quanto o ingresso destes estudantes influencia no olhar dos coordenadores de setor e de curso sobre as pessoas com deficiência, gerando desafios, ações, incertezas e novas descobertas. Desse modo ao procurar compreender e comparar o discurso de coordenadores de curso e de setor sobre as estruturas para os discentes que ingressaram pela modalidade EAD e pela modalidade presencial, verificou-se que os entrevistados concordam no que se refere ao direto e à legitimidade destes estudantes adentrarem nos espaços acadêmicos. Da mesma forma, constata-se que este acesso necessita de ações de permanência voltadas para o estudante e também para os próprios coordenadores de curso, setor, docentes, técnicos em educação, discentes e tutores.

Torna-se imprescindível pensar ações e políticas que valorizem a permanência e aprendizagem no ensino superior, tanto na modalidade presencial, quanto na distância, ressaltando também que o processo de inclusão deve prever ações para os estudantes com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem.

Averiguou-se, a partir das falas, que alguns estudantes com deficiência diagnosticada não apresentam dificuldades de aprendizagem, enquanto outros sem diagnóstico podem necessitar de um acompanhamento contínuo ou eventual, necessitando ter a garantia da oferta dos serviços especializados.

Durante a coleta de dados buscou-se mapear o número de alunos ingressantes na instituição pelas Ações Afirmativas Cota B em ambas as modalidades, verificando que atualmente a instituição já possui um número significativo de acadêmicos com deficiência.

A partir dos resultados deste estudo, sugere-se que uma atualização das páginas, principalmente dos cursos, com informações mais pontuais como horário de funcionamento e contatos atualizados. Que as páginas possuam um padrão de cabeçalho com as informações

básicas dos cursos, para que estudantes cegos não necessitam “catar” as informações. Reforça-se a necessidade pela acessibilidade das informações disponibilizadas, pois muitas notícias, principalmente sobre eventos são disponibilizadas em formato de imagem, o qual não é acessível aos leitores de tela. Verificou-se que muitas páginas, inclusive com alunos surdos incluídos continham vídeos, sem a versão em LIBRAS e sem legenda.

Há a necessidade de um debate sobre os intérpretes nos cursos EAD, pois ainda se percebem muitas dúvidas, quanto ao financiamento e à disponibilização deste serviço. Atualmente os filmes produzidos no campus, possuem o auxílio dos intérpretes da universidade, mas nas atividades nos Polos ainda não há um padrão de ações.

Um problema identificado, que transpassa níveis e modalidades de ensino, que é a defasagem dos estudantes, cotistas e não cotistas, nas etapas anteriores, sendo uma queixa recorrente, como operacionalizar as ações dentro e fora do campus.

A UAB/UFMSM por não ser institucionalizada, acaba não garantindo a dilatação de prazos, que para muitos estudantes com deficiência é uma necessidade.

Verificou-se que as principais estruturas de apoio ao estudante estão localizadas no campi sede e reflete que os serviços são utilizados pelos estudantes de cursos presenciais.

Quanto à escolha do curso pelo estudante, não se pode definir curso e modalidade que o mesmo irá optar, pois isso envolve subjetividades, suas projeções, aptidões, grau de autonomia, demandas do curso.

Outra ação pertinente seria a criação de cartilhas que pudessem reunir orientações sobre leis, decretos, portarias e normas técnicas destinadas à Inclusão, Acessibilidade, Ensino Superior, Educação a distância, pois nota-se que estas encontram-se disponíveis em diferentes locais o que, em nosso entendimento, acaba por prejudicar um olhar mais focalizado sobre estas.

Mais um ato importante seria a implementação de uma política por parte do MEC, assim como em cursos presenciais que, previsse ações para a permanência para cursos EAD. Com base nos resultados da pesquisa, compreende-se a importância de que sejam empreendidos esforços para promover ações que concretizem, orientem e potencializem as ações inclusivas visando as adequações de acessibilidade, permanência e promoção da aprendizagem.

A complexidade da inclusão, pois não dependerá somente de os sistemas de ensino estarem acessíveis fisicamente e tecnologicamente, mas de possuírem profissionais com preparo para a acessibilidade pedagógica e atitudinal, dependerá, em ambas as modalidades,

do tecer destes fatores. No entanto, torna-se fundamental que os espaços de ensino garantam a acessibilidade aos discentes, com e sem deficiência e busquem promover debates para a efetivação da inclusão.

Compreende-se que as instituições e governos devem de forma articulada colaborar com o planejamento e desenvolvimento de política e ações públicas e sociais para inclusão de todos que possuam algum tipo de limitação. Verifica-se que um dos objetivos centrais da proposta de inclusão apresentadas pelo programa INCLUIR é a institucionalização da Política de Acessibilidade nas instituições, visando como apresenta o próprio documento a organização de ações institucionais que garantam a inclusão de pessoas com deficiência a vida acadêmica, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas e na comunicação e informação, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade.

Torna-se fundamental construir espaços inclusivos, seja debatendo sobre eles, buscando de forma conjunta soluções e consensos. Assim como o fortalecimento da formação continuada para os profissionais da modalidade presencial e a EAD que demonstram a preocupação dos coordenadores com a implementação da inclusão. Aproximar a gestão, professores, estudantes, tutores e coordenação para promover um debate coletivo que vise fortalecer a acessibilidade.

Nossas discussões findam aqui. Ao leitor, queremos que continue conversando com a proposta deste trabalho, nossas ideias e dúvidas, pois acredita-se que pesquisando, lendo e debatendo é que se consegue olhar para as situações, compreendê-las, fortalecê-las e se necessário adequar e/ou mudá-las e a nós mesmos. Por fim, conclui-se que precisamos persistir e seguir com debates e ações que visem efetivar a inclusão em todas as modalidades e níveis de ensino.

REFERENCIAS

AGNOL, Anderson Dall; SALTON, Bruna Poletto; NERVIS; Lael. **Recursos Pedagógicos Acessíveis**. In. O uso pedagógico dos recursos de tecnologia assistiva / Organizadores Andréa Poletto Sonza, Bruna Poletto Salton e Jair Adriano Strapazzon. – Porto Alegre : Companhia Rio-grandense de Artes Gráficas (CORAG), 2015.

ARAÚJO, B; FREITAS, K. **Educação a Distância no contexto brasileiro: algumas experiências da UFBA - Salvador**: ISP/UFBA, 2005. 170p.; 21cm. – (Educação a Distância no contexto brasileiro;1). ISBN 85-99674-02-1.

BARBIERO, Danilo Ribas. **Entre o presencial e o virtual: movimentos em direção a novos saberes da docência superior**. Dissertação. 164 p. 2013. UFSM. 2013

BARBOSA, Marily Oliveira; FUMES, Neiza de Frederico. **A percepção de gestores sobre o processo de inclusão de discentes com deficiência na educação superior**. Disponível em:< http://dmd2.webfactional.com/media/anais/o-processo_inclusivo-de-alunos-com-deficiencia-nas-instituicoes-de_educacao-superior-o-olhar-dos-.pdf>._Acesso em: 20 maio de 2013

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 2008.

BARRETO, Maria Aparecida dos Santos Corrêa. **Dilemas da inclusão na educação básica frente as diretrizes para a formação em pedagogia**. In: Claudio Roberto Baptista; Katia Regina Moreno Caiado; Denise Meyrelles de Jesus. (Org.). Educação especial: diálogo e pluralidade. 1 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008, v. 1, p.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 1 ed.1996

_____. **Educação a distância**. Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 1 ed.1999

BERTAZZO. JÉSSICA. **Intervenção Psicopedagógica na Educação Superior: acessibilidade aos estudantes com deficiência**. Dissertação de mestrado. UFSM 2015

BEYER, H.O. **Por uma epistemologia das crianças com necessidades especiais.** In: Inclusão: Revista da Educação Especial. V2. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2006.

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (1994). **Investigação Qualitativa em Educação.** Ed. Porto: Porto.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais/** Coordenação geral: SEESP/MEC ; elaboração: Rosita Edler Carvalho. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: <http://portal.MEC.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf> Acesso em: 25 de maio. de 2013

_____. **Decreto Nº 5.626, DE 22 de dezembro de 2005.** <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em 17.07.2015

_____. **Capacitação de Coordenadores de Curso e Tutoria. Modulo 1-NTE e Sistema UAB na UFSM,** Santa Maria, 2013.

_____. **Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011.** Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: lica Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: Acesso em: 17. julho. 2015.

_____. **Documento orientador programa INCLUIR - acessibilidade na educação superior SECADI/SESU.** 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=495>. . Acesso em 15 de fevereiro de 2015

_____. **Lei Nº 10A36, de 24 de abril de 2002.** <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10436.pdf>> Acesso em 17.07.2015

_____. **Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm> Acesso em 29.07.2015

_____. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> Acesso em 17.07.2015

_____. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais. 2010.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17430&Itemid=817. Acesso em: 17 de fevereiro de 2014

_____. **Matrículas de pessoas com deficiência em universidades cresceram 933% em dez anos.** Disponível em : <http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/10/ensino-superior-do-brasil-tem-recorde-de-matriculas-nos-ultimos-anos>. Acesso em 15 de fevereiro de 2015;

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)**, 2007

_____. **Programa de Formação Continuada de Professores em Educação Especial.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17431&Itemid=817>. Acesso em: 30.07.2015.

_____. Ministério da Educação. **Relatório da Comissão Assessora para Educação Superior a Distância (Portaria MEC nº. 335, de 6 de fevereiro de 2002)** Disponível em: <<http://www.portal.MEC.gov.br/sesu/arquivos/pdf/EAD.pdf>> Acesso em: 16 de maio de 2013

_____. **Portaria nº 1.679 de 2 de dezembro de 1999.** Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf>. Acesso em 30. 07.2015

_____. **Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004.** Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm> Acesso em 30.07.2015

_____. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa / Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília : MEC ; SEESP, 2004. 94 p. : il.**

_____. **Projeto político pedagógico de curso de especialização LATO SENSU em Atendimento Educacional Especializado – AEE. 2010.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ppp_curso_seesp.pdf. Acesso em: 24 de julho de 2015

_____. **Referenciais de Qualidade para a Educação à Distância Nacional. 2007.** Disponível em: <http://portal.MEC.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso 09 de agosto de 2014.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos pedagógicos adaptados** / Secretaria de Educação Especial - Brasília: MEC: SEESP, 2002, fascículo 1.

_____. **Avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais** / Coordenação geral: SEESP/MEC ; elaboração: Rosita Edler Carvalho. - Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico.** Porto Alegre: Mediação, 2008.

CARVALHO, Adalberto Pessoa de. Apresentação. In. M622 MINISTÉRIO PÚBLICO DO RIO GRANDE DO NORTE. **Acessibilidade: projetando e construindo cidadania . Cartilha de Orientação** / Organizado por Rebecca Monte Nunes Bezerra....et al.Natal, 2007.

COMARELLA, Rafaela Lunardi **Educação superior a distância : evasão discente** /Dissertação – Florianópolis, SC : 2009.

CORRÊA, Juliane. **Educação a distancia: orientações metodológicas.** Porto Alegre. Artmed, 2007.

COSTA, Alissa; FURLANETTO, Edicleia, SKULNI, Élcio. Um estudo sobre narrativas de jovens de origem popular na universidade. In. Condições de permanência de estudantes de origem popular no espaço acadêmico/org. Barbosa, Jorge Luis [et al]. Coleção Grandes Temas. Rio de Janeiro (2010).

DUARTE, Newton. **Vigotski e o "aprender a aprender": crítica as apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana.** 4. ed. Campinas Autores Associados, 2006.

FOLETTTO, Denize da Silveira. **A ação comunicativa na formação de professores da modalidade educação a distância (EaD).** Dissertação. 154 p. 2010. UFSM. 2010

FONSECA, Marília. **Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social.** Cad. CEDES vol.29 no.78 Campinas . 2009

FREITAS, Clariane do Nascimento de. **Inclusão no ensino superior: o uso de recursos da internet no atendimento educacional especializado.** In, Aprendizagem e acessibilidade: travessias do aprender na universidade / Sílvia Maria de Oliveira Pavão [et al.] organizadoras. – 1. ed. – Santa Maria : UFSM, Pró-Reitoria de extensão, pE.com, 2015

GARCIA, R. M. C. **Políticas inclusivas na educação: do global ao local.** In: Claudio Roberto Baptista; Katia Regina Moreno Caiado; Denise Meyrelles de Jesus. (Org.). Educação especial: diálogo e pluralidade. 1 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008, v. 1, p. 11-23.

_____. **Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil.** Revista Brasileira de Educação v. 18 n. 52 jan.-mar. 2013

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / 6. ed. Sao Paulo, SP : Atlas, 2008.

GUAREZI, Rita de Cássia Menegaz; MATOS, Márcia Maria de. **Educação a distância sem segredos.** Curitiba: Editora Ibpex, 2009.

HACK, Josias Ricardo **Introdução à educação a distância** / Josias Ricardo Hack. – Florianópolis : LLV/CCE/UFSC, 2011. 126 p. : il.

IANN ,Octavio. **O cidadão do mundo.** In Capitalismo, trabalho e educação/ José Claudinei Lombardi, Demeval Savariani, José Luis Sanfelice (orgs.).-Campinas, Sp: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.-(Coleção educação contemporânea).

KAUFFMANN, J.M ; HALLAHAN, D. P. The illusion of full inclusion. Texas, USA, 2nd ed. PRO.ED, Inc. 2005.

LAVARDA, Eliani Sperendoni. **O currículo e a Inclusão na Educação Superior: Ações de permanência nos cursos de graduação da UFSM** 2014. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, 2014.

LIMA, Katia. **A política de ensino superior a distância no Brasil nos anos de neoliberalismo** - doi: 10.5007/2175-795X.2011v29n1p19.

LOBO, Lilia Ferreira. **Os infames da história: pobres, escravos e deficientes no Brasil**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008. 451 p. ISBN 9788598271606.

LORENSI, Vanise Mello. **A inclusão educacional e educação superior: realidade e perspectivas na educação a distância**. 2014. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, 2014.

MANZINI, Eduardo José. **Desafios da inclusão do aluno com deficiência na escola**. In: MANZINI, Eduardo José. *Inclusão do aluno com deficiência na escola: os desafios continuam*. Marília: ABPEE/FAPESP, 2007.

_____. **Acessibilidade: um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área da educação**. In: Claudio Roberto Baptista; Katia Regina Moreno Caiado; Denise Meyrelles de Jesus. (Org.). *Educação especial: diálogo e pluralidade*. 1 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008, v. 1, p.281-290.

MANZINI, Eduardo José. **Formação do professor para o uso de tecnologia assistiva**. *Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES* 13 Vitória, ES. a. 9, v. 18, n. 36, p. 11-32, jul./dez. 2012. Disponível em: < <http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/images/pdf/manzini2014.pdf> Acesso em 27.07.2015

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social : teoria, método e criatividade**. 24. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008

MINISTÉRIO PÚBLICO DO RIO GRANDE DO NORTE. **Acessibilidade: projetando e construindo cidadania . Cartilha de Orientação** / Organizado por Rebecca Monte Nunes Bezerra....et al.Natal, 2007

MOREIRA, Laura Cereta. **Das indagações ao cotidiano da sala de aula: perspectivas de inclusão na universidade**. In: Claudio Roberto Baptista; Katia Regina Moreno Caiado; Denise Meyrelles de Jesus. (Org.). *Educação especial: diálogo e pluralidade*. 1 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008, v. 1, p.205-212.

NOGUEIRA, Vanessa dos Santos. **Práticas pedagógicas na educação a distância: deslocamento de memórias e de sentidos**. 2012. 148p. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, 2012

NOVA, C. ALVEZ. L. **Educação à Distância: Limites e Possibilidades**. In: *Educação à distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade*. São Paulo: Futura, 2003.

NUNES, Leila Regina D. O P. SOBRINHO, Francisco P. Nunes. **Acessibilidade**. In: Claudio Roberto Baptista; Katia Regina Moreno Caiado; Denise Meyrelles de Jesus. (Org.). Educação especial: diálogo e pluralidade. 1 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008, v. 1, p.

NUNES, R. MARCUZZO, M, HOFFMANN, I. **Conhecimento organizacional sobre evasão a partir do modelo de dados do PINGIFES**. 2013. Anais XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência -Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. 2007. Disponível em: http://www.ulbra.br/acessibilidade/files/cartilha_onu.pdf. Acesso em 15 de fevereiro de 2015.

PERUZZO, Francisco, CANTO, Eduardo L. **Química na Abordagem do Cotidiano**. Ed. Moderna, vol.1, São Paulo/SP- 1998.

PIECZKOWSKI, Tania Mara Zancanaro. **Inclusão de estudantes com deficiência na educação superior: efeitos na docência universitária**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Maria. 2014.

QUADROS, Ronice Müller de, PERLIN, Gladis. **Estudos Surdos II** – Petrópolis, RJ : Arara Azul, 2007.

ROCHA FILHO, Jose Mariano da, **A terra, o homem e a educação : universidade para o desenvolvimento** / 2. ed. Santa Maria : Pallotti, 1993. 119 p.

ROSSETTO, Elizabeth **A inclusão do aluno com deficiência no ensino superior**. Anais do VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul. Eixo Educação Superior. Londrina, 18 a 21 de julho de 2010.

SAMENTO, M.J.; VEIGA. F. **Pobreza infantil. Realidades, desafios, propostas**. V.N. Famalicão, Portugal: Edições Húmus, 2010.

SANTOS, Rita de Cássia dos. **Perfil da Educação a Distância no Extremo Sul do Brasil: estrutura, aplicação e avaliação**. Pelotas, UCPel, 2010 p. 111. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica de Pelotas, Mestrado em Política Social. Pelotas, RS – BR, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 8ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 2010d.

SAVIANI, Dermeval, 1944- **Educação Brasileira: estrutura e sistema/** Dermeval Savaiani.- 6. ed.- São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

SCHNEIDER, Elton Ivan. **Uma Contribuição aos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) Suportados pela Teoria da Cognição Situada (TCS) para Pessoas com Deficiência Auditiva.** Dissertação, 2012.

SCHWARTZMAN, Simon, 1939-**Políticas educacionais de coesão social: uma agenda latino-americana.** Simon Schwartzman, Cristiàn Cox; [tradução Micheline Christophe e Roberta Caldas]. –Rio de Janeiro; Elsevier; São Paulo: iFHC, 2009.

SILUK. Ana Claudia P. PAVÃO, Silvia Maria de O. **A formação de professores a distância: ser professor na contemporaneidade – deveres e fazeres na educação especial** IN:Atendimento educacional especializado : contribuições para a prática pedagógica / organizadora Ana Cláudia Pavão Siluk. – 1. ed. – Santa Maria : ufsm, Centro de Educação, Laboratório de Pesquisa e Documentação, 2012. 380 p. : il. ; 23 cm

SILVA, Maria Abàdia da. **Intervenção e consentimento: a política educacional do Banco Mundial.** Campinas: Autores Associados: São Paulo:2002.

SONZA, A. P.**Acessibilidade e tecnologia assistiva : pensando a inclusão sociodigital de PEs.** / Andréa Poletto Sonza (org.)[et al.]. 2013.

SOUZA, Diego. **Karl Marx e a Educação.** 2010 Disponível em:<<http://www.webartigos.com/artigos/karl-marx-e-a-educacao/42778/>> Acesso em: 04/01/2013.

SOUZA, Raquel A. SILVA. Marcelo S. P. **Organismos multilaterais; reforma gerencial; educação a distância.** RBPAE - v. 28, n. 1, p. 35-47, jan/abr. 2012.

TIFFIN, John. RAJASINGHAM, Lalita. A universidade virtual e global. Tradução Vinícius Figueira. Porto Alegre:Artmed, 2007.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva., **Introdução a pesquisa em ciências sociais : a pesquisa qualitativa em educação : o positivismo, a fenomenologia, o marxismo** / 1. ed. São Paulo : Atlas, c1987.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** 1994. Disponível em: <<http://portal.MEC.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em 14 de agosto de 2014.

_____. **Declaração Mundial de Educação para Todos. 1990.** Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/teto/ue000108.pdf>>. Acesso em 15 de dezembro de 2014.

_____. PROJETO CNE/UNESCO 914BRZ1136.3 “**Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade**”. 2013. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman. rn&task=doc.](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc)> Acesso em 26.07.2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, **Capacitação de Coordenadores de Curso e Tutoria. Modulo 1-NTE e Sistema UAB na UFSM**, Santa Maria.

_____. **Curso de Especialização em Gestão Educacional. Unidade B - Os Fundamentos da Gestão da Fàbrica e da Escola**, Santa Maria, 2012.

_____. **Relatório anual do Núcleo de Acessibilidade. 2014.** In. Relatório Anual de Ações Educacionais.(Acessibilidade e Anima). 2014. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/acessibilidade/images/relatorio%20FINAL.pdf>. Acesso em 06.08.2015.

_____. **Relatório anual do Núcleo do ANIMA. 2014.** In. Relatório Anual de Ações Educacionais.(Acessibilidade e Anima). 2014. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/acessibilidade/images/relatorio%20FINAL.pdf>. Acesso em 06.08.2015.

_____. **Memorando Circular n° 005/2014 – Núcleo de Acessibilidade UFSM .**

_____. **Resolução N. 011/07** de 3 de agosto de 2007.

ZIMERMAN, Artur. **Ações afirmativas e a educação para pessoas com deficiência /** organização de Artur Zimmerman — Santo André : Universidade Federal do ABC, 2013. (Desigualdade regional e as políticas públicas, 4) ISBN 978-85-65212-12-0.

APÊNDICES

APÊNDICE 1.- Minuta do Projeto para o Núcleo de Acessibilidade.



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

**INCLUSÃO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA:
MAPEAMENTO DA UAB/UFSM**

Orientadora:

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

1 – CARACTERIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa está sendo desenvolvida no curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, na Linha de Pesquisa em Educação Especial. A Educação Especial no atual cenário educacional, vem passando por mudanças e visível expansão. Garcia (2013, p. 101) nos apresenta

A política de educação especial no Brasil na última década ganhou contornos que merecem ser analisados por conta de suas mudanças conceituais e estruturais. Parte de tal movimento está relacionada à adoção de uma perspectiva inclusiva para a educação nacional, que ganhou definições particulares quando voltada aos sujeitos que constituem o público-alvo das políticas de educação especial.

No mesmo sentido, a modalidade Educação a Distância também apresenta-se em processo de expansão. Considerando-se que a UAB/UFSM tem direcionado ações de acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior. Assim como a relevância da Lei n° 12.711/2012, a qual é denominada Lei das Cotas, sendo regulamentada pelo Decreto n° 7.824/2012, a LDB/96, a Resolução 011/200, o Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, os PNEs 2001-2010; 2014-2024 assim como a a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008. Surge a necessidade de partindo dos marcos

legais e da atual realidade de acesso dos estudantes com deficiência no ensino Superior EAD/UFSM, compreender mais sobre esta nova realidade.

Objetiva-se verificar uma interlocução entre diferentes setores da universidade a fim de compreender se estes estudantes possuem as mesmas condições de promoção de sua aprendizagem como os da modalidade presencial. Buscando compreender como as estruturas da instituição estão lidando com as dificuldades dos alunos com deficiência que ingressaram pelas ações afirmativas na modalidade EAD.

2.- METODOLOGIA

Os caminhos metodológicos desta pesquisa serão quanti-qualitativos, caracterizadas por um estudo de caso. A coleta de dados ocorrerá seguindo as seguintes etapas:

1. Entrevistas semiestruturadas com os coordenadores dos seguintes setores:
 - ANIMA
 - DERCA
 - NTE
 - NUCLEO DE ASSEBILIDADE
 - PROGRAD
2. Coleta de dados nos setores da instituição.
3. Entrevista com os coordenadores de cursos ofertados na modalidade à distância e presencial com acadêmicos regulares que ingressaram pela COTA B no Programa das Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social.

A fundamentação teórica para a análise dos dados obtidos será baseada na perspectiva Histórico-Cultural de Lev Vygotsky.

A utilização dos caminhos metodológicos supracitados visa mapear e analisar questões como número de alunos, tempo médio de formação, evasão, cursos com maior procura, assim como realizar com comparativo com os cursos na modalidade presencial.

4. OS LUGARES DAS PESQUISAS

A pesquisa ocorrerá na Universidade Federal de Santa Maria-UFSM nos seguintes setores

- ANIMA
- DERCA

- NTE
- NUCLEO DE ASSEBILILIDADE
- PROGRAD
- Coordenadores de cursos ofertados na modalidade à distância e presencial com acadêmicos regulares que ingressaram pela COTA B no Programa das Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social.

5- RESULTADOS E OU IMPACTOS ESPERADOS

Identificar questões referentes aos processos de inclusão de pessoas com deficiência, no ensino superior na modalidade à distância, na Universidade Federal de Santa Maria. Buscamos é conhecer os espaços, as realidades e verificar as possibilidades de garantir a inclusão no Ensino Superior a Distância, buscando compreender permanência, promoção, conclusão e evasão.

6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial.** Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: 2008a. Disponível em: <<http://portal.MEC.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2010.

_____. **Decreto nº. 5.800**, de 08 de Junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, 2006. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=section&id=4&Itemid=22>. Acesso em 2 de maio de 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Relatório da Comissão Assessora para Educação Superior a Distância (Portaria MEC nº. 335, de 6 de fevereiro de 2002)** Disponível em: <<http://www.portal.MEC.gov.br/sesu/arquivos/pdf/EAD.pdf>> Acesso em: 16 de maio de 2013.

_____. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Brasília: Senado Federal, UNESCO, 2001

_____. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Brasília: Senado Federal, UNESCO, 2014

BRASILIA. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996.

GARCIA, Rosalba. **Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil**. Revista Brasileira de Educação v. 18 n. 52 jan.-mar. 2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Res. nº 011/07**. Santa Maria.

APÊNDICE 2. Solicitação Núcleo de Acessibilidade



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

Santa Maria, 04 de setembro de 2014.

Senhora Coordenadora do Núcleo de Acessibilidade da UFSM:

Venho por meio desta apresentar Andreia Ines Dillenburg, matrícula 201370041, interessada em desenvolver uma pesquisa por mim orientada, intitulada **“INCLUSÃO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: MAPEAMENTO DA UAB/UFSM ”** que objetiva verificar uma interlocução entre diferentes setores da universidade a fim de compreender se os estudantes da EAD possuem as mesmas condições de promoção de sua aprendizagem como os da modalidade presencial. Busca também compreender como as estruturas da instituição estão abordando as dificuldades dos alunos com deficiência que ingressaram pelas Ações Afirmativas na modalidade EAD.

Assim, solicito cordialmente junto ao Núcleo a relação dos acadêmicos (sem nome) regulares ingressantes pela COTA B nas modalidades:

- Presencial
- Distância

Contendo os respectivos dados sobre a deficiência, curso, modalidade e Polo (no caso da EAD). A pesquisa possui previsão de encerramento para Outubro de 2015.

Desde já agradecemos a sua disponibilidade.

Andreia Ines Dillenburg
Fone: 55-9926-1950
andreia.ines.d@gmail.com

Fabiane Adela Tonetto Costas
Fone: 55-9926-1950
fabicostas@gmail.com

APÊNDICE 3 Apresentação ao Derca

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

Santa Maria, 04 de setembro de 2014..

Sr. Coordenador do DERCA:

Como professora credenciada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, venho por meio desta, apresentar-lhe a mestranda Andreia Ines Dillenburg, matrícula 201370041, interessada em desenvolver uma pesquisa por mim orientada, intitulada **“INCLUSÃO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: MAPEAMENTO DA UAB/UFSM ”** que objetiva verificar uma interlocução entre diferentes setores da universidade a fim de compreender as condições de promoção da aprendizagem dos estudantes da EAD como os da modalidade presencial. Busca também compreender como as estruturas da instituição vem abordando as dificuldades dos alunos com deficiência que ingressaram pelas Ações Afirmativas na modalidade EAD.

Assim, desde já agradeço a atenção, acreditando que esta pesquisa poderá contribuir com a efetiva inclusão desses estudantes no Ensino Superior, no âmbito da educação e da educação especial na perspectiva inclusiva, para as ações desenvolvidas por este núcleo, comprometendo-me a apresentar seus resultados, bem como oferecer um exemplar da dissertação.

Prof. Dr. Fabiane Adela Tonetto Costas

Orientadora da Pesquisa

APÊNDICE 4. Solicitação ao DERCA

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

Santa Maria, 04 de setembro de 2014

Coordenador do DERCA

Como professora credenciada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, venho por meio desta, apresentar-lhe a mestrande Andreia Ines Dillenburg, matrícula 201370041, interessada em desenvolver uma pesquisa por mim orientada, intitulada **“INCLUSÃO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: MAPEAMENTO DA UAB/UFMSM ”**

Solicitamos

Solicito cordialmente junto ao Núcleo

Relação dos acadêmicos ingressantes pela COTA B desde 2008:

- Presencial.
- Distância .

Como os respectivos dados deficiência, curso, modalidade e Polo(no caso da EAD).

A pesquisa possui previsão de encerramento para Outubro de 2015.

Desde já agradecemos a sua disponibilidade.

Andreia Ines Dillenburg
Fone: 55-9926-1950
andreia.ines.d@gmail.com

Fabiane Adela Tonetto Costas
Fone: 55-9926-1950
fabicostas@gmail.com

APÊNDICE 5 Termo de confidencialidade

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: **Inclusão em Cursos de Graduação na modalidade a Distância: Uma análise sobre os cursos UAB/UFSM**

Pesquisador responsável: **Prof. Dr. Fabiane Adela Tonetto Costas**

Instituição/Departamento: Programa de Pós-Graduação em Educação-UFSM

Telefone: (55) 9926-1950

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar a privacidade dos participantes desta pesquisa, cujos dados serão coletados por meio de entrevista semiestruturada gravada, na Universidade Federal de Santa Maria, campus Sede. 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 na UFSM - Avenida Roraima, 1000, prédio 51 , apt. 14 - 97105-900 - Santa Maria - RS, por um período de cinco anos, sob a responsabilidade de Andreia Ines Dillenburg. Após este período os dados serão destruídos.

Este projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM em/...../....., e recebeu o número Caae

Santa Maria,



Fabiane Adela Tonetto Costas

Pesquisador responsável.

Departamento de Fundamentos da Educação - Centro de Educação-Prédio 16 UFSM

Av. Roraima, 1000 – CEP 97105-900 – Bairro Camobi-Santa Maria - RS -

Telefone: (55) 9926-1950 - E-mail: andreia.ines.d@gmail.com.

APÊNDICE 6. Termo de consentimento livre e esclarecido**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título do projeto: Inclusão em Cursos de Graduação na modalidade a Distância: Uma análise sobre os cursos UAB/UFSM

Pesquisador responsável: Prof. Dr. Fabiane Adela Tonetto Costas

Instituição/Departamento: Programa de Pós-Graduação em Educação-UFSM

Telefone: (55) 9926-1950

Endereço postal completo: Av. Roraima n° 1000 Apt. 5114 Bairro Camobi Santa Maria 97105-900

Local da coleta de dados: Universidade Federal de Santa Maria.

Eu, Andreia Ines Dillenburg, responsável pela pesquisa Inclusão em Cursos de Graduação na modalidade a Distância: Uma análise sobre os cursos UAB/UFSM realizo o convite para a sua participação como voluntário deste estudo. Esta pesquisa pretende compreender se os estudantes que ingressaram pela Cota B na EAD possuem as mesmas condições de promoção de sua aprendizagem dos da modalidade presencial. Acreditamos que ela seja importante, pois auxilia a compreender como as estruturas da instituição estão abordando as dificuldades dos alunos com deficiência que ingressaram pelas Ações Afirmativas Cota B na modalidade EAD. Para sua realização será realizada coletada por meio de entrevista semiestruturada gravada em áudio. Sua participação constará de descrever as suas percepções e ações frente a inclusão na Educação a Distância. Os benefícios que esperamos como estudo são compreender mais sobre a realidade e as percepções da instituição e seus profissionais com a inclusão de estudantes com deficiência que ingressaram na Cota B. É possível que ocorra a possibilidade de desconforto psicológico durante a entrevista. 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 ou com o Conselho de Ética em Pesquisa.

Você tem garantido a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão 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. Também serão utilizadas imagens.

Autorização

Eu, _____,
após a leitura ou a 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 também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade, bem como de esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo.

Voluntário



Fabiane Adela Tonetto Costas

Santa Maria, de de 2015

Departamento de Fundamentos da Educação - Centro de Educação-Prédio 16 UFSM

Av. Roraima, 1000 – CEP 97105-900 – Bairro Camobi-Santa Maria - RS -

Telefone: (55) 9926-1950 - E-mail: andrea.ines.d@gmail.com.

APÊNDICE 7. Entrevista Setor

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

NOME.....

SETOR

TEMPO NO SETOR

DATA.....

HORA.....

1. Poderia citar(se existem) desafios e possibilidades para a inclusão na UFSM? Quais?
2. Você poderia definir inclusão?
3. Quem é responsável pela inclusão na UAB/UFSM?
4. Existem diferenças entre a modalidade presencial e a distância quanto a inclusão? Por que?
5. Como o seu setor contribui ou pode contribuir para a inclusão no que se refere à
 - Políticas institucionais que garantam autonomia.
 - Recursos humanos.
 - Adaptação de currículos.
 - Acesso ao currículo.
 - Acesso
 - Tecnologia Assistiva
6. Quais as atribuições dos coordenadores de cursos frente à inclusão?
7. Quais as atribuições e possibilidades deste setor frente à inclusão na UFSM?
8. Você possui sugestões para a inclusão no ensino superior EAD.

APÊNDICE 8. Entrevista Curso

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

NOME.....
SETOR
TEMPO NO SETOR
DATA.....
HORA.....

1. Poderia citar(se existem) desafios e possibilidades para a inclusão na UFSM? Quais?
2. Você poderia definir inclusão?
3. Existem diferenças entre a modalidade presencial e a distância quanto a inclusão?
 - Recursos humanos.
 - Políticas institucionais que garantam autonomia.
 - Adaptação de currículos.
 - Acesso ao currículo.
 - Acesso
 - Tecnologia Assistiva
4. Quais as atribuições dos coordenadores de cursos frente á inclusão?
5. Quais as atribuições e possibilidades deste setor frente á inclusão.
 - ANIMA
 - DERCA
 - PROGRAD
 - NUCLEO DE ACESSIBILIDADE
 - NUCLEO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL
6. Você possui sugestões para a inclusão no ensino superior EAD.

ANEXOS

ANEXO 1. Aceite Núcleo de Acessibilidade




Ministério da Educação
Universidade Federal de Santa Maria
Pró-Reitoria de Graduação
Núcleo de Apoio à Pessoa com Deficiência, Altas Habilidades/Superdotação e
Surdez
nucleodeacessibilidade@ufsm.br
3220 9622



DECLARAÇÃO DE ACEITE

O Núcleo de Acessibilidade, sob coordenação da professora Sílvia Maria de Oliveira Pavão, autoriza a aluna Andreia Ines Dillenburg a realizar pesquisas acadêmicas para o seu trabalho de Mestrado sob o título "Inclusão em cursos de graduação na modalidade a distância: mapeamento da UAB/UFSM" e orientação da professora Fabiane Adela Tonetto Costas, com a condição de que o mesmo apresentará o resultado impresso do trabalho dentro do prazo estipulado (data).

Santa Maria, 04 de setembro de 2014.


Sílvia Maria de Oliveira Pavão
Coordenadora do Núcleo de Acessibilidade
SIAPE 1717236 - UFSM
Portaria Nº 68.950 de 06/01/2014

ANEXO 2. Autorização Institucional



Ministério da Educação
Universidade Federal de Santa Maria
Gabinete do Reitor

AUTORIZAÇÃO

Autorizamos a realização da pesquisa intitulada *Inclusão em Cursos de Graduação na modalidade a Distância: Uma análise sobre os cursos UAB/UFSM*, relativa ao projeto de Mestrado de **Andreia Ines Dillenborg**, matrícula 201370041, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM, sob orientação da professora Fabiane Adela Tonetto Costas.

O objetivo geral desta pesquisa, registrada no GAP/CE sob número 038526, é compreender se os estudantes que ingressaram pela Cota B na EAD possuem as mesmas condições de promoção de sua aprendizagem dos da modalidade presencial.

Sugerimos o encaminhamento ao Comitê de Ética para obtenção de autorização para a concretização da pesquisa referenciada.

Santa Maria, 04 de novembro de 2014.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Paulo Afonso Burmann".

Paulo Afonso Burmann,
Reitor.